

Universidad Andina Simón Bolívar
Sede Ecuador
Área de Letras y Estudios Culturales

Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos

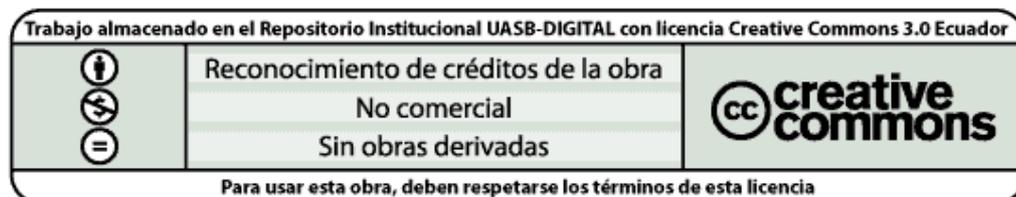
**Saber para prevalecer civilización, educación y evangelización en el
territorio Shuar**

Educaciones, epistemologías y métodos en disputa

José Enrique Juncosa Blasco

Tutor: Catherine Walsh

Quito, 2017



CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN DE TESIS/MONOGRAFÍA

Yo, *José Enrique Juncosa Blasco*, autor de la tesis intitulada *Saber para prevalecer. Civilización, educación y evangelización en el territorio Shuar. Educaciones, epistemologías y métodos en disputa*, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título del doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha:

Firma:

Resumen

El problema y los interrogantes que esta tesis se propone despejar consiste en comprender cómo el pueblo Shuar enfrentó y confrontó las formas de hacer (métodos) y de pensar (epistemologías) de la misión salesiana que desplegó en su territorio tres dimensiones entrelazadas entre sí constantes en el tiempo pero sujetas a diversas transformaciones: la civilización, la evangelización y la educación, siendo esta última la plataforma de posibilidad de las otras dos. Desde la experiencia histórica del momento presente, caracterizada por el agotamiento de la relación entre los Shuar y las misiones salesianas, cobra relevancia el problema que la tesis enfrenta y que consiste en remover la legitimidad del proyecto civilizar, evangelizar y educar, que territorializó la modernidad colonialidad en el territorio.

La tesis expresa de qué manera la agencia shuar otorgó mayor sentido a la presencia misionera como dadora de cosas y luego de saberes antes que de evangelización, porque tanto las cosas y, principalmente, la alfabetización otorgó a los Shuar herramientas estratégicas para prevalecer en el territorio y fortalecer sus espacios de confrontación y de disputa con la colonización. Por ello, las preguntas son las siguientes: ¿cuáles fueron los momentos y modalidades de la implantación de la escolaridad en función del proyecto civilizatorio y evangelizador?, ¿cuáles son las expresiones y sentido de la progresiva apropiación de la escolaridad por parte del pueblo Shuar en función de su proyecto histórico? Finalmente, ¿cuáles son las confrontaciones y disputas civilizatorias de fondo a partir de la opción histórica del pueblo Shuar por su existencia diferenciada en el territorio?

De la mano de la opción del giro decolonial de los estudios interculturales latinoamericanos y de sus implicaciones epistémicas y metodológicas, basadas en el esfuerzo por pensar *desde* el conocimiento subalternizados y exteriorizados, y según una aplicación particular de la co-labor, articula los contenidos en cuatro capítulos cada uno de los cuales inicia con una conversación (*aujmitsamu*) escrita por hombres y mujeres shuar que narran sus itinerarios de paso por la educación formal. El Capítulo Primero inicia con una primera aproximación al perfil civilizatorio, evangelizador y educador de los salesianos cuya novedad consiste en su carácter modernizador. Esta sección concluye con un recuento de los principales hitos y quiebres de su presencia entre los Shuar. La siguiente sección explora, desde el conocimiento shuar, las nociones de territorio y territorialidad para arribar a la ontología relacional de la corpovisión shuar que determina la actitud de acercamiento a las narrativas y los datos históricos del contacto con los misioneros. El capítulo concluye con el reconocimiento de la epistemología shuar como un territorio abierto y relacional, pero también dotado de fronteras y zonas vedadas.

El Capítulo Segundo inicia con el despliegue de las fases y modalidades de la implantación de la educación formal entre los Shuar de la mano de los misioneros

salesianos y hace ver cómo la misión ha sido vista, primero como instancia dadora de cosas y, luego, de saberes por sobre su carácter evangelizador. La siguiente sección analiza el paso del modelo de escolaridad basado en la co-civilización con el colono y una forma de escolaridad restringida para los Shuar a favor de otro modelo basado en los internados de zonas de refugio asociado con una forma de escolaridad diferenciada y específica para los Shuar. La sección culmina con un análisis de historias de vidas ejemplares shuar que condensan el ideal civilizatorio, evangelizador y educativo de la misión salesiana para hombres y mujeres shuar. El capítulo culmina con una aproximación a las representaciones misioneras sobre la epistemología y la moralidad shuar, entendidas como movimiento de la modernidad colonialidad que anticipa una serie de apropiaciones, especialmente del territorio y la naturaleza.

El Capítulo Tercero aborda el movimiento de apropiación de la educación formal y superior por parte de los Shuar como herramientas para fortalecer la autonomía y prevalecer en el territorio. La apropiación alcanza un momento significativo con la implementación de los Centros Shuar, alrededor del cual se desarrolla una forma de escolaridad específica autogestionada por la Federación de Centros Shuar. El análisis de un caso refleja que la implementación de la escuela en el Centro favorece la autonomía shuar en su territorio así como el surgimiento de nuevos liderazgos letrados de cara a la relación cada vez más compleja con los actores de la sociedad nacional y el Estado. La educación basada en la escuela del Centro dio de baja el internado a la vez que redimensionó progresivamente la influencia misionera hasta convertirla en una instancia a la que se le asignan tareas puntuales sin autoridad en el ejercicio autónomo del pueblo Shuar en su territorio. El capítulo finaliza con una revisión y panorámica de los programas de educación superior que son expresión del proyecto colectivo para identificar en la producción académica pistas de autonomía, epistemología y metodología shuar.

El Capítulo Cuarto profundiza las disputas civilizatorias, epistémicas y metodológicas de fondo en torno a la civilización, al educación y la evangelización, en base a tres patrones civilizatorios: la desespiritualización de la naturaleza; la confrontación entre la espiritualidad cristiana que escinde el alma y el cuerpo y la espiritualidad shuar, que articula ambas instancias y las emociones; y la escisión entre existencia y conocimiento confrontada por el conocimiento contextual y existencial del Pueblo shuar. El capítulo culmina con algunas conclusiones, la primera de las cuales identifica la misionalidad como un rasgo no privativo de la misión que constituye y atraviesa los proyectos civilizatorio de la modernidad colonialidad y se identifica el principal aporte de la tesis en relación a otros estudios críticos sobre la relación de los misioneros salesianos y los Shuar.

La tesis concluye con la escritura completa, en versión bilingüe enfrentada (castellano-*shuar chicham*) de las conversaciones (*aujmitsamu*) escritas por Serafín Paati, Rosa Naikiai, Rosa Mariana Awak y José Nantipia.

Agradecimiento

Agradezco de corazón a las siguientes personas:

Serafín Paati, Rosa Naikiai, Rosa Mariana Awak Tentets y José Nantipia quienes me han ofrecido el relato de sus vidas. Les agradezco enormemente su acogida y paciencia.

Catherine Walsh, Directora del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos y tutora, por su acompañamiento exigente y los momentos de reflexión intensa.

P. Javier Herrán Gómez, Rector de la Universidad Politécnica Salesiana, por el respaldo y apoyo que hizo posible contar con el tiempo y los recursos necesarios para desarrollar esta tesis.

La comunidad de la Misión Salesiana de Bomboiza, en la persona de su Director, P. Pablo Arias, por recibirme y facilitarme un lugar de encuentro y escritura. A los misioneros salesianos con quienes compartí momentos de trabajo, alegría y conversación profunda.

Galo Sarmiento, historiador de la región de Gualaquiza y Bomboiza, por su invaluable colaboración histórica y su facilitación en tareas logísticas y de organización de la investigación en el territorio.

Agradezco de manera especial a mi querida esposa, Narcisa, y a mis hijos, quienes me han fortalecido a cada momento.

Dedicatoria

A mis padres, Blanca y José.

Tabla de contenido

PREGUNTAS, SUJETOS DE ENUNCIACIÓN Y OPCIONES EPISTÉMICAS Y METODOLÓGICAS.....	11
1. CONVERSACIÓN (<i>AUJMATSAMU</i>) PARA ABRIR SENTIDOS: E.T.S.A., IWIA Y EL POSTE RITUAL (<i>IWIA PÁUJAJ</i>)	11
2. EL PROBLEMA, PREGUNTAS Y HOJA DE RUTA.....	15
2.1. El problema	15
2.2. Preguntas y hoja de ruta	23
3. EL SUJETO DICENTE Y SUS LUGARES DE ENUNCIACIÓN	26
4. RUTA METODOLÓGICA.....	38
4.1. La apuesta por las pujutairi aujmitsamu (historias desde la vida).....	38
4.2. El grupo de estudio y la co-labor. Alcances y limitaciones	51
CAPÍTULO PRIMERO.....	59
CIVILIZACIÓN, EVANGELIZACIÓN Y EDUCACIÓN EN EL TERRITORIO SHUAR. PANORÁMICA DE LA PRESENCIA SALESIANA	59
1. CONVERSACIÓN (<i>AUJMATSAMU</i>) PARA ABRIR SENTIDOS. EL TERRITORIO. <i>II NUNKE</i> (‘NUESTRA TIERRA’). DE LA HISTORIA <i>DESDE LA VIDA DE SERAFIN PAATI</i>	59
2. LA MISIÓN SALESIANA EN EL TERRITORIO. PERFIL CIVILIZADOR, EVANGELIZADOR Y EDUCADOR	69
2.1. El arribo a Ecuador de una sociedad misionera modernizante.....	69
2.2. El despliegue de la obra misionera en el territorio. Panorama, hitos y quiebres.....	76
3. TERRITORIO Y TERRITORIALIDADES. <i>II NUNKE</i>	79
3.1. Pistas de corpovisión y corpoterritorialidad shuar en relatos y narrativas. Epistemología y metodología de la relacionalidad.....	79
4. TERRITORIO, TERRITORIALIDADES Y FRONTERAS EPISTÉMICAS. ENCUENTROS Y SILENCIOS	97

CAPÍTULO SEGUNDO	107
LA IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN FORMAL. DE LAS COSAS DE LOS BLANCOS A LOS SABERES DE LOS MISIONEROS	107
1. CONVERSACIÓN (AUJMATSAMU) PARA ABRIR SENTIDOS. EXPERIENCIAS DEL INTERNADO DE LAS ABUELAS Y ABUELOS. DE LA HISTORIA <i>DESDE</i> LA VIDA DE ROSA NAIKIAI.....	107
2. DE LAS COSAS DE LOS BLANCOS A LOS SABERES DE LOS MISIONEROS	113
2.1. A las cosas de los <i>apach</i>	113
2.2. A los saberes de los misioneros.....	122
3. LAS PRIMERAS FORMAS DE ESCOLARIDAD. TRANSICIONES Y TRANSFORMACIONES.....	127
3.1. Primera escolaridad: co-civilización de colonos y shuar y el enfoque en la niñez	128
3.2. Segunda escolaridad: los internados de zonas de refugio	132
3.3. Las vidas ejemplares.....	140
4. MOVIMIENTOS DE LA MODERNIDAD. REPRESENTACIONES EPISTÉMICAS Y MORALES	151
4.1. Representaciones epistémicas	155
4.2. De las representaciones morales a las epistémicas.....	159
4.3. De las representaciones a las apropiaciones del territorio y la naturaleza ..	161
4.4. Parodias de la episteme materialista shuar.....	165
CAPÍTULO TERCERO	168
LA APROPIACIÓN DE LA EDUCACIÓN FORMAL Y SUPERIOR.....	168
1. CONVERSACIÓN (AUJMATSAMU) PARA ABRIR SENTIDOS. EXPERIENCIAS DE EDUCACION FORMAL DE ROSA MARIANA AWAK TENTETS	168

2. LA TERCERA ESCOLARIDAD: LAS ESCUELAS DEL SISTEMA EDUCATIVO RADIOFÓNICO BILINGÜE INTERCULTURAL SHUAR	175
2.1. El Centro: escenario del Sistema de Educación Radiofónico Bilingüe Intercultural Shuar y su vínculo con la reterritorialización	176
2.2. Transformaciones educativas y misioneras.....	184
3. PANORÁMICA DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA Y NO UNIVERSITARIA PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES SHUAR.....	189
CAPÍTULO CUARTO.....	199
1. CONVERSACIONES (AUJMATSAMU) FINALES PARA ABRIR SENTIDOS	199
1.1. Conversación (aujmitsamu) de José Nantipia	199
1.2. Conversación de Rosa Mariana Awak Tentets.....	200
1.3. Conversación de Rosa Naikiai	203
1.4. Conversación de Serafín Paati.....	204
2. CIVILIZACIÓN, EDUCACIÓN Y EVANGELIZACIÓN. DISPUTAS DE FONDO.....	208
3. CIVILIZACIÓN, EVANGELIZACIÓN Y EDUCACIÓN. VÍNCULOS Y ENTRECUCES.....	211
3.1. Civilización, evangelización y desespiritualización de la naturaleza.....	211
3.2. Evangelización y espiritualidad shuar. La disputa de fondo: la escisión del alma y el cuerpo	215
3.3. Civilización y educación. Disputas en torno a la escisión existencia y conocimiento y la simultaneidad civilizatoria.....	219
4. MISION Y MISIONALIDAD. COMPONENTES AFECTIVOS DE LA MISIONALIDAD	222
HISTORIAS <i>DESDE</i> LA VIDA - SHUAR PUJUTAIRI AUJMATSAMU AARMA	229
BIBLIOGRAFÍA.....	327

INTRODUCCIÓN

PREGUNTAS, SUJETOS DE ENUNCIACIÓN Y OPCIONES EPISTÉMICAS Y METODOLÓGICAS

1. CONVERSACIÓN (AUJMATSAMU) PARA ABRIR SENTIDOS: E TSA, IWIA Y EL POSTE RITUAL (IWIA PÁUJAI)

- 1 Cuando un shuar se dedica a la construcción de una nueva casa (jea), comienza con hacerse un cobertizo de hojas. *1 Jea aya achipiámunam warí túmanúmkechuk pujútáint?*
- 2 Luego, la primera cosa que hace, es traer un sólo tronco de un árbol llamado ka, cuyos frutos negros son alimento para las aves. Lo deja en el suelo y, para pararlo como poste ritual (pau), excava un hoyo muy profundo. *2 Túramunam jeán ukúak pujurú: - náayana, ka tutáiyana, mukú - sachin chinki yú ainiána aun ukús taj -tusa, chikíchkin aépas, wáanam aku nátaj-sa, pujúrchakáit?*
- 3 Antiguamente Etsa se subió a una loma para construirse la casa. Mientras estaba excavando el hoyo para el poste ritual Pau, Iwia llegó caminando muy cautelosamente para sorprenderlo. *3 Étsaka náintnium jeá Jeámuk pujámunam, Iwia yáitia tarí, ukúak pujurún jeármia, tímiaja.*
- 4 Enseguida, sin anunciarse, le preguntó: - Nieto, que estás haciendo? – *4 Tura nuínkia chicháruk:-Tirankí, warí áitkia pujúram?-*
- 5 Por haber llegado sin anunciarse, Etsa sospechó de él y, mirándole de reojo, le con testó: - Pues, abuelito, estoy construyéndome la casa; estoy parando el poste ritual - *5 Tu tai, apajás íyaj tukamá, Iwia etsértsuk ukúnmani tau asámtai, páchitsuk: - Ja, a pachchí, jeán jeámrumtiaj tusan, jútikiá jai. Juna ukúrmakun pujájai - timia, tímiaja.*
- 6 Iwia, que había llegado para matarle con ese mismo poste, se ofreció enseguida, diciendo: *6 Íwiaka paújai máataj-sa tau asa: - Ja tiran-kí, wi yáinktajme.*
- 7 - Muy bien, nieto, yo te voy a ayudar. Mientras yo remuevo la tierra con el poste, tú, metiéndote en el hoyo, la sacas. - *7 Ámeka tunkénkasá enkémtuam, kutsáitiá. Wi paún ijiúttiajme.*

- 8 Etsa aceptó la oferta sin comentario alguno. *8 Tu tai: Ayu, apachchí, yáintkiatá - tau, tímiaja.*
- 9 Pero sospechando que Iwia lo iba a clavar con el poste, se metió en el hoyo y, haciendo allá adentro un refugio en donde meterse, sacó la tierra con las manos, tirándola lejos. *9 - Nuka ukúrkui, paín awájturkui, pee sháuj ajákmij - tusa, Étsaka wáin tiua, tsapú-tsapútach ajás, nunká ajápeak, péer péer awájmia, tímiaja.*
- 10 Entonces Iwia clavó violentamente el poste sobre él, gritando a toda voz: - Tómate lo merecido! - *10 Tura: - Aíniawápi! - tusa, pau awájtam, tu sháut taun tujat awájtuámia, tímiaja.*
- 11 Se lo clavó en el espinazo. *11 Kaput tankiriín awájmatá, tímiaja.*
- 12 Como estaba agachado, se lo clavó más abajo del cuello, metiéndole en el hoyo, de la misma manera que se siembra una semilla. *12 Tsuntsúmruá kutsátkui, nekás múukachia tí miai ijiú, suntúnam ijiú, tuke pukúkasa arámia, tímiaja.*
- 13 Pero, siendo el poste vacío en su interior, Etsa, abriéndose paso en la tierra, penetró en él, se subió por adentro hasta la extremidad superior y se quedó colgado allá arriba, observando a Iwia. *13 Pau wáa asámtai, Étsaka kutsátak, wáanam tuja enkemá, tantántak, pepéreta ímiai nují chíin júntin, aí awánkemtus, ii awánkemia, tímiaja.*
- 14 Bajo su misma mirada, Iwia enfiló gruesas piedras alrededor del poste, las taqueó con fuertes taconazos, mientras decía entre dientes con mucha satisfacción: - Ya está! Por fin te he enterrado! *14 Túramaitiát, kaya júrukin, tatárkasá irútar, kayájai nekeár, pis pis ewékatuk, ijiútuk: - Páitiá; pai pai itiursájme - awajú pujúmia, tímiaja.*
- 15 Aguántate! Pues no te mentí cuando juré matarte -. *15 Páitij! Wáitian uják- chajmek? -*
- 16 Mientras pisaba la tierra alrededor del poste, se burlaba de él, diciendo complacido: - Ahora sí que me he vengado!-. *16 Tu wishúksá, yukúr, najá najá najana: - Pai, yamáikia yapájkíajai - tau tímiaja.*
- 17 Pues no se daba cuenta que estaba trabajando de balde, tapando el hoyo bajo la misma mirada de Etsa. *17 Nuka ii pujúrmaitiát, aántar akíruk pujúrmia, tímiaja.*
- 18 Pero, cuando estuvo alejándose, seguro que se había vengado matándole, una voz le llamó la atención: - Tsu tsu; hola hola! - *18 - Máajai - tusa: - Yapájkíajai - tusa, akuá ikiúkin wéan: - Tsu tsu - tímia, tímiaja.*
- 19 Se paró inmediatamente y se quedó *19 - Chuk, warí túruta? - tusa, ímia ajámia,*

observando muy molesto, para descubrir a *tímiaja*.
quién le había hablado.

20 No viendo a nadie, continuó su viaje. Pero la voz volvió a llamarle, repitiendo: Hola, hola! – Mirando hacia atrás, vio a Etsa colgado sobre el poste, que lo miraba con una sonrisa burlona.

20 *Tura ataksha wéak, ikiúan atákesk: - Tsu tsu - tu tai, pankás ústaj tukamá, yakí awántan wainkiá mia, tímiaja. Wishikiú awánkemtan wainkiámia, tímiaja.*

21 Sorprendido, simulando su sorpresa, exclamó: - Nieto, estás vivo? – Sí, estoy vivo, abuelito! – le respondió Etsa sin inmutarse.

21 - *Aj, tirankí, iwiáktsumek? - tu tai: - Ee, iwiákjai, apachchí - tímia, tímiaja.*

22 Iwia confundido, se justificó diciendo: - No vas a creer que te hice eso para matarte. Te lo hice solamente para probarte -.

22 - *Ma tirankí, nekápkámsatjam tuka mán, aít kiájme. Máataj tusanka aítkiáchj ame - tímia, tímiaja, Iwia.*

23 - Bueno, lo hecho, hecho está! - contestó Etsa bajándose del poste. Luego, parado frente a él, lo miró fijamente exclamando: - Como ves, no pudiste matarme!

23 - *Ja; ayú. Túmaitkiúsh, apachchí, mántuachú me - tusa, tarámia, tímiaja.*

24 Ya no necesitas otras pruebas para convencerte. Ahora, abuelo, ayúdame a sacar la tierra del hoyo, para parar el poste ritual Pau como es debido. Iwia, sin proferir palabra alguna, se puso enseguida al trabajo.

24 - *Mámete. Kame nuke asatí - tinia: - Apach chí, yamáikia yáintkiatá, kutsatíá - tu tai, táuti kutsatu pujúmia, tímiaja.*

25 Luego los dos pararon la casa y se quedaron viviendo juntos.

25 *Tura, nuíkia jeámár, mátsatáinia, tímiaja.*

Martínez, Gracia y Siro Pellizzaro 2012

Asumimos el texto que abre los sentidos de la introducción como una conversación (*aujmamau*: ‘conversa’; *aujmitsamau*: lo ya conversado), desprendiéndonos de la tentación de considerarlo un *mito*, que los misioneros tradujeron como *yaunchu chicham* (‘palabra antigua’) porque ese nombrar le arranca su condición de interacción intersubjetiva y predispone a hablar *sobre* en lugar de pensar conversando *desde* el *aujmitsamau*¹. Al fin y al cabo, no he encontrado ninguna forma comunicativa entre los Shuar que no remita a la conversación y tan es así que *leer* lo han ha traducido a lo largo del tiempo como ‘*aujsa*’- ‘conversar’, en el sentido de contar ‘qué dice el papel’, asumido el papel también como interlocutor.

La que abre esta sección no es cualquier conversación: se denomina *ii untri aujmitsamau*, es decir, ‘lo conversado por nuestros mayores’, o también *yaunchu aujmitsamau*: ‘conversación antigua’. De esta manera trataremos todas las verbalidades que abren cada capítulo como *aujmitsamau*, una conversación en la que estamos incluidos y de la que formamos parte, ofrecida para pensar *con* ellas y *desde* ellas, desde sus trayectorias y sentidos, aunque de vez en cuando los debemos explicar y contextualizar para ahondarlos, intentando no inscribir.

El *aujmitsamau* ofrece la posibilidad de imaginar desde sus episodios los sentidos y preguntas que orientan esta tesis a la vez que estructura el itinerario a seguir para encontrar posibles respuestas. Etsa inicia la construcción de una casa implantando el poste central, *pau*, cuya importancia no solo es arquitectónica y estructural, sino también simbólica pues a su alrededor se desarrollan rituales sociales y la vida comunitaria. Por ejemplo, alrededor del *pau* se realizaban el enterramiento del jefe de la casa y se ubica su asiento (*chumpi*) desde donde preside las conversaciones y el acto tan importante de compartir la chicha de yuca (*nijiamanch*). La manifiesta y ruidosa predisposición de Iwia para socorrer a Etsa en la tarea de implantar el *pau* escondía la intención de eliminarlo, enterrándolo con él. Pero, finalmente, Etsa elude el golpe para introducirse por dentro y aparecer encima para sorprender a Iwia.

¹ Utilizo la palabra shuar *aujmitsamau* para incluir todo tipo de verbalidad a través de la cual se comparte y reafirma conocimiento compartido sin caer en la tentación de introducir clasificaciones que responden a cánones literarios disciplinares, como la de mitos, leyendas o cuentos. Se trasciende así la discusión de si se trata de relatos o narrativas figurativas o abstractas, según la crítica a Greimas de Mignolo ([1985] 2013, 67 ss.), que atribuye a la narración una condición y predisposición hacia lo abstracto o teórico; y al relato, un anclaje en lo figurativo o borroso. Parto de la convicción de que el *aujmitsamau* concentra todas las formas de verbalidad en las interlocuciones de construcción de saberes compartidos entre varios interlocutores.

El *ii uuntri aujmatsamu* contribuye muy bien a comprender la plasticidad del agenciamiento shuar respecto a su interlocución con los misioneros, para en medio de todo, lograr convertir su irrupción en posibilidad. *Iwia* significa, literalmente, ‘viviente’, (de *iwiak*, ‘vivir’; *iwiaku*, ‘estar vivo’), distinto a ‘vivir’ en el sentido de ‘estar’ o de ‘habitar’ al que refiere el término *pujus-*. Pienso que alude a la expresión de la vida biológica tal como se presenta y a cualquier instancia con la cual extremar precauciones porque se percibe amenazante para la vida colectiva y con la cual es necesario convivir en un mundo en que todo está relacionado y ‘emparentado’ entre sí: de hecho, *Iwia* y *Etsa* se dirigen el uno al otro como ‘abuelo’ y ‘nieto’, de la misma manera que los Shuar incluyen a los blancos en su mundo nombrándolos como ‘*apach*’; es decir, ‘papacito’. Los peligros y amenazas forman parte de la vida y la relación de parentesco con ellas exige enfrentarlas con astucia para anticipar sus consecuencias y hacer posible la vida colectiva. *Iwia*², nunca logra engañar a *Etsa* para eliminarlo o reducirlo por su extremada torpeza e incapacidad para ocultar lo que quiere. *Etsa*, astuto y precavido por antonomasia, anticipa sus intenciones y sin dejar ver las suyas, le sigue la corriente hasta finalmente lograr su objetivo: eludir el golpe y sobreponerse, validando el principio de que, para prevalecer, es menester valerse de los medios del oponente.

2. EL PROBLEMA, PREGUNTAS Y HOJA DE RUTA

2.1. El problema

Luego de siglos de resistencia, y con la consolidación de la misión salesiana conforme corría el Siglo XX, la colonización fue mucho más sostenida y, cada vez, llegaban más campesinos pobres de la Sierra para tomar posesión de nuevas tierras y fundar poblados alrededor de la misión (Salazar 1986). Por la consistencia de esa presencia, cada vez más numerosa y organizada, los Shuar vieron menoscabadas sus posibilidades de controlarla y ponerle condiciones, tal cual habían logrado hasta no hace poco, cambiando su patrón de relación con colonos y misioneros al pasar de la franca

² *Etsa* es uno de los personajes más importantes de los *ii uuntri aujmatsamu* para compartir saberes sobre los animales de la selva y la cacería. A *Etsa* se dirigen los cantos de súplica (*anent*) que preceden la cacería y a través de los cuales el cazador se identifica con él. Conozco tres tipos de *aujsaamu* en torno a *Etsa* – nombre que se le da al Sol – y en los que aparece como protagonista principal: los referidos al arte de la cacería, especialmente de aves y animales menores de la selva; a las incidencias con diversos personajes antagónicos; y, por último, con su hermano gemelo *Nantu* (‘luna’).

resistencia a tolerar esa presencia cada vez más organizada y acompañada de la fuerza pública. En algunos casos, se desplazaron a otros territorios pero la mayoría permaneció allí mismo, en medio de una relación progresivamente tensa y conflictiva. Pero ese patrón de relación sufre una transformación cuando la misión salesiana logra identificar, desde más o menos 1930 en adelante, una modalidad de acción que hizo posible integrar los tres ejes articuladores del sentido profundo de la acción misionera salesiana entre los pueblos indígenas: la civilización, la educación y la evangelización. Esa forma de acción es el internado al cual, aparentemente, plegaron los Shuar. Su exitoso despliegue revierte para siempre la sensación de fracaso que acompañó la misión salesiana hasta entonces e inicia una historia narrada celebratoriamente por algunos (Brito 1935 a y b y 1938) y críticamente por otros misioneros (Bottasso 1982, Broseghini 1983) que reconoce siempre la dimensión educativa como plataforma de posibilidad de la civilización y la evangelización.

De ese modo, arribamos a una primera enunciación del problema que esta tesis se propone enfrentar y que consiste en comprender y reconocer el agenciamiento shuar para confrontar de diversas maneras a la misión salesiana cuya acción logró articular y entrecruzar civilización, evangelización y educación, no como ámbitos separados, sino como dimensiones entretejidas entre sí, expresadas en formas de hacer (métodos) y de pensar (epistemologías) misionales que se confrontaron con las de los Shuar. Asimismo, el problema así expresado, coloca la apreciación de la acción misionera en el marco de los patrones civilizatorios de la modernidad colonialidad a los que sirve y que han contribuido a territorializar entre los Shuar a la vez que los convirtieron, con sus formas de pensar y de hacer en ajenas al territorio

La identificación del problema no parte de un interrogante histórico, en el sentido de explorar cómo esas dimensiones funcionaron solidariamente pero asumidas de manera diferenciada y selectiva por parte de los Shuar. Parte, más bien, de la constatación existencial del presente que hace patente la clausura de la relación de una forma de relación entre los Shuar y la misión salesiana y, respecto a esta, el desanudamiento de las tres dimensiones de su acción por muchos motivos, el principal de los cuales, es el ejercicio de la autonomía shuar en su territorio que ha logrado redimensionar y contener progresivamente la acción misionera, al punto de circunscribirla, hoy a la evangelización. Esa constatación se origina en el inicio del

trabajo de campo en la zona de Bomboiza, donde había ejercido hace muchos años atrás (1980-1982) mi función como misionero salesiano en calidad de asistente de la misión. Ahora, ya no misionero religioso ni asistente de la misión, debí regresar allí para emprender la investigación de mi tesis en enero del 2012. Desde entonces, la situación ha cambiado tanto, que tuve que esforzarme mucho para intentar comprender y situarme mínimamente ante las transformaciones no solo de los Shuar sino también de los misioneros.

La misión salesiana no era la misma y los Shuar habían cambiado muchísimo. Por decirlo de alguna manera, llegué en un mal momento, en pleno derrumbe de un cierto tipo de presencia de la misión salesiana entre los Shuar de Bomboiza debido a los siguientes factores relevantes para la investigación, entre otros. El primero de ellos consiste en que los salesianos desestimaron la oferta del Estado de convertir al Instituto Superior, en inicio la plataforma institucional de mi investigación, en extensión de la Universidad Nacional de Educación (del Cañar) de tal forma que decidieron su cierre con el compromiso de acompañar hasta el final los últimos estudiantes shuar y achuar pendientes de graduar (información personal del Javier Herrán, octubre del 2015). El cierre del Instituto Superior ha reorientado la profesionalización de los futuros docentes shuar y achuar hacia las universidades del Estado o privadas, incluida la Universidad Politécnica Salesiana desplazando a los salesianos de esa función.

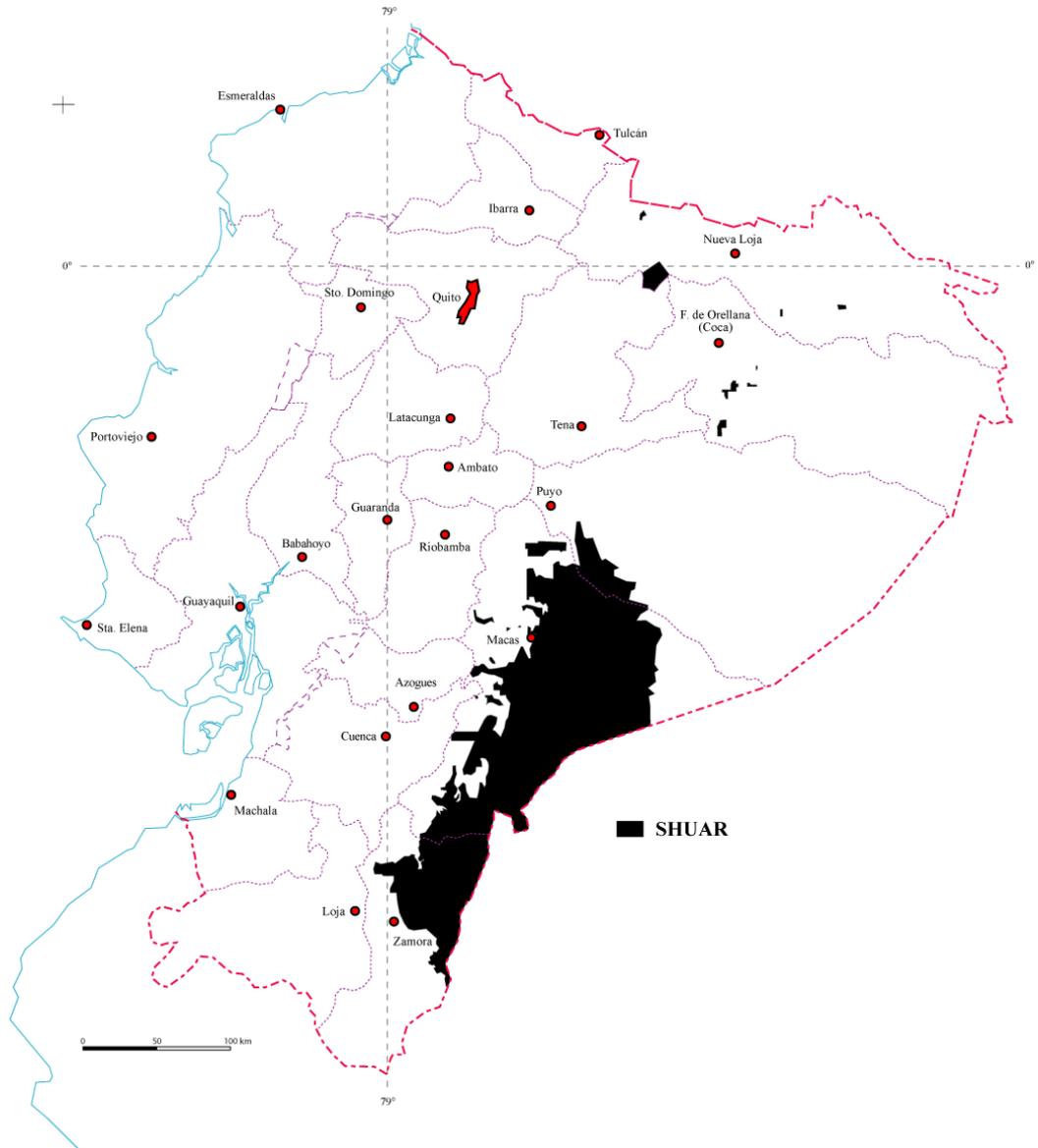
A ello se añade el debilitamiento y casi desaparición de los fuertes vínculos de la misión salesiana con la Federación de Centros Shuar quienes les delegaban tareas educativas mediante acuerdos y convenios explícitos y ello porque la articulación en torno a la educación se desplazó hacia el Estado, dejando fuera la misión como actor relevante. Luego, la política pública volvió irrelevante el espacio ganado por las organizaciones indígenas en la toma de decisiones sobre educación intercultural bilingüe. Además, durante la investigación (en el 2014), las misioneras de María Auxiliadora, sin las cuales no hubiera sido posible civilizar, educar y evangelizar, tomaron la decisión de abandonar la misión luego de casi 60 años ininterrumpidos de presencia debido a la redimensión de su actividad en la Amazonía. A eso, se debe añadir la disminución importante de misioneros, y el relevo generacional y paulatina sustitución de aquellos para quienes los Shuar son una opción de vida por otros sin

vínculos potentes con el territorio cuya presencia es cada vez más fugaz e intercambiable con otros destinos del país.

Pero no solo ha cambiado la misión; en ese lapso de tiempo (casi 40 años desde mi arribo hasta el presente), la situación sociodemográfica de la Nacionalidad Shuar se ha transformado sustancialmente y los siguientes datos reflejan los cambios más importantes que han aflorado en las conversaciones con quienes me compartieron sus conversaciones, algunos de los cuales revelan el recrudecimiento de la presencia del capitalismo globalizado en el territorio amazónico. Los Shuar incrementaron significativamente su población pasando de ser 40.000 a casi 80.000 individuos³ y constituyen, más o menos, el 50% de la población de la provincia a la par de los colonos. Si bien lograron prevalecer demográficamente, la relación espacial es aún más crítica que en los años '80 pues el territorio disponible no ha crecido. El crecimiento demográfico ha impulsado la migración a otras regiones de la Amazonía, en territorio de los A'í Cofan, Kichwas amazónicos y Waorani (CEI-Universidad Politécnica Salesiana 2011). El uso del suelo se ha transformado ocupando zonas anteriormente destinadas a reservas de cacería para, ahora, establecer allí nuevos Centros. En tanto, el territorio es fragmentado y constituido por áreas discontinuas y alternadas con las de los colonos o zonas de reserva inaccesibles (ver Mapa 1 y 2).

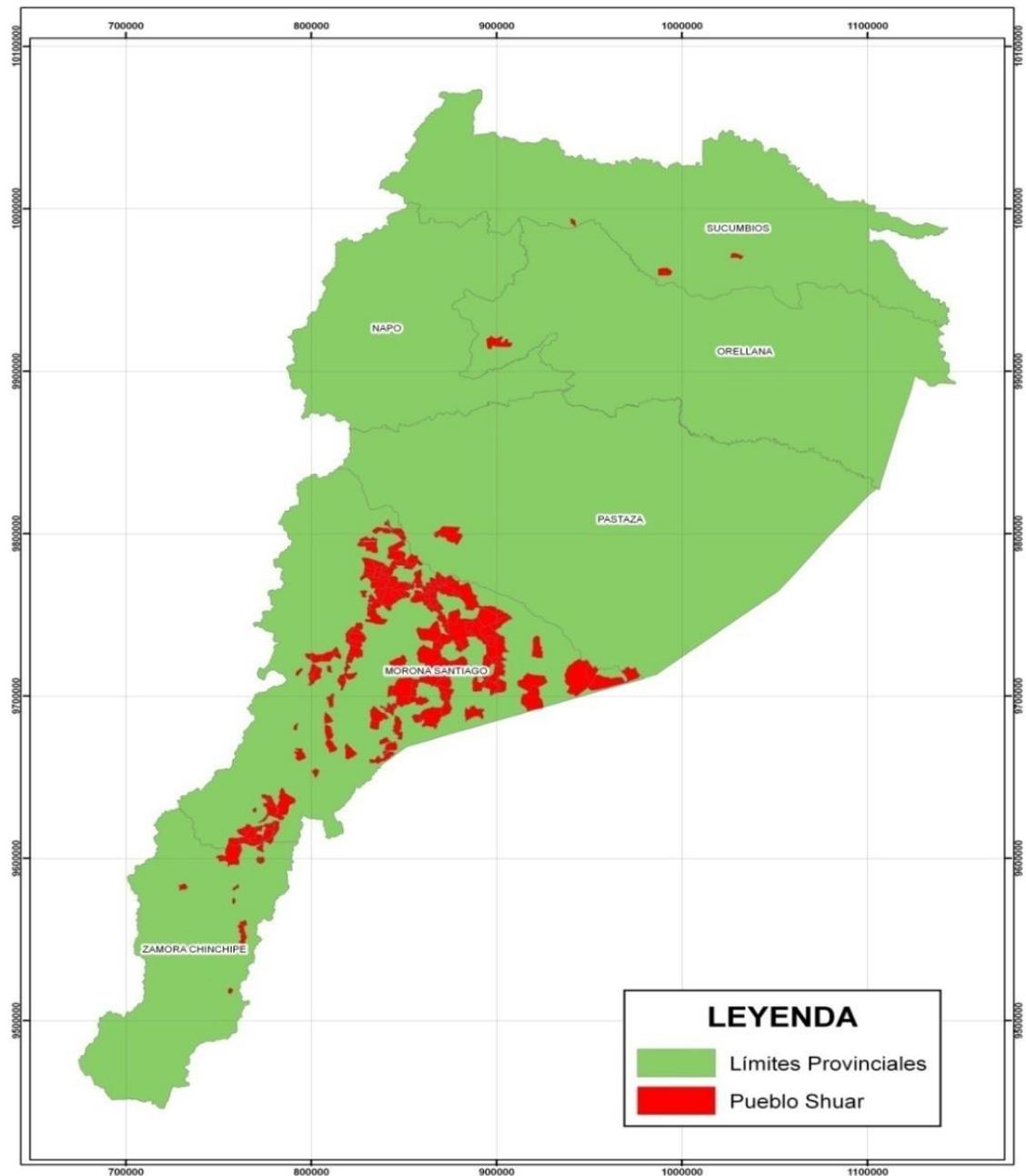
³Según los datos del Censo del 2010, los Shuar son 79.709 personas y es la segunda nacionalidad del Ecuador en tamaño demográfico luego de los Kichwa amazónicos. Casi la mayoría de la población vive en las povrincias de Morona Santiago y Zamora Chinchipe (INEC 2011, 32).

Área territorial de la nacionalid SHUAR



Fuentes: del tema principal: Rivera, M. B., 2010, *Mapa de Territorios Indígenas*, Fundación EcoCiencia, Quito, Ecuador; para el fondo: IGM.

Mapa 1. Área territorial de la nacionalidad SHUAR



Mapa 2. Área territorial del puebl SHUAR

El panorama de la organización shuar se ha diversificado con el surgimiento de nuevas Federaciones a nivel regional o provincial, y las interlocuciones entre ellas y otros actores son más complejas. Hoy, existen 553 Centros afiliados a 63 asociaciones

articuladas a seis Federaciones⁴. En lo que a la Asociación Shuar de Bomboiza respecta, se ha incrementado el número de Centros y, algunos, se han articulado a una nueva asociación: la Asociación Arutam. Otra de las transformaciones políticas consiste en que los Shuar tienen una presencia muy compacta en casi todos los Gobiernos Autónomos Descentralizados (GADs) como dignidades electas; es decir, forman parte del Estado, un aspecto impensable en los años '80 donde los colonos detentaban casi exclusivamente los cargos de elección popular. Por lo tanto, el acceso a cargos de elección popular abre un nuevo frente de acción política que convive con la ejercida desde las organizaciones. Esto último si bien ha generado mayor acceso al empleo también ha producido mayor dependencia del empleo público para subsistir.

La explotación minera (a pequeña escala) ha sido desde siempre una ocupación tradicional de los Shuar de la zona. Pero la explotación minera a gran escala y de gran impacto ecológico y social, e impulsada por la política extractivista del Estado, realizada por grandes empresas concesionarias, ha generado conflictos políticos y sociales y un ambiente de franca resistencia ante la violencia generada por la intervención pública. Al mismo tiempo, se ha incrementado la explotación minera familiar mecanizada a lo largo de las riveras de ríos como el Zamora y hay casos de familias que subarriendan sus terrenos a mineras luego inservibles para la agricultura poniendo en riesgo la seguridad alimentaria⁵. Las concesiones petroleras, a través del bloque ubicado en Taisha, al norte del Trasnkutukú, es otro punto de conflicto que afecta a todo el territorio.

Las pautas de convivencia también se han transformado según los siguientes datos reportados y que son percibidos como inquietantes (jornada de estudio de enero

⁴ Los 553 Centros se distribuyen de la siguiente manera según Federaciones y asociaciones: Federación Interprovincial de Centros Shuar (FICSH): 367 Centros afiliados a 39 asociaciones. Nación Shuar del Ecuador (NASHE): 73 Centros afiliados a 11 asociaciones. Federación de la Nacionalidad Shuar de Pastaza (FENASH-P): 33 Centros afiliados a 4 asociaciones. Federación Provincial de la Nacionalidad Shuar de Zamora Chinchipe (FEPNASH-Z.CH): 47 Centros afiliados a 6 asociaciones. Federación de Centros y Asociaciones de la Nacionalidad Shuar de Orellana (FECANSH-O): 16 Centros afiliados a 1 asociación. Federación Provincial de Centros Shuar de Sucumbíos (FEPCESH-S): 17 Centros afiliados a 2 asociaciones. Fuente: La Nacionalidad Shuar (Datos sociodemográficos). Archivo Centro de Investigaciones Interculturales, Universidad Politécnica Salesiana, 2011.

⁵ Durante una de las estancias en Bomboiza, algunos docentes shuar reportaron situaciones muy críticas de seguridad alimentaria y acceso a cultivos en las familias shuar. Debido al arrendamiento de predios particulares a mineros que 'lavan terrenos' cultivables con bombas de agua de alta presión para extraer oro, es frecuente el robo de yuca en las *aja* (chacras), dañando irreversiblemente los suelos cultivables (Información personal de Serafín Paati, Bomboiza, mayo del 2014).

del 2012)⁶: pérdida de la autoridad materna y paterna y de los mecanismos de acompañamiento de la persona a lo largo de los ciclos de vida; debilitamiento de las pautas que orientaban los vínculos afectivos entre hombre y mujeres a favor de la reivindicación de vínculos individuales sin referencia a un marco interfamiliar y colectivo. Asimismo, existe una mayor frecuencia de matrimonios con personas de otros pueblos (afros, mestizos).

Respecto a la educación, en la Asociación de Bomboiza la oferta educativa se ha diversificado y fortalecido pero no resulta fácil reivindicar a gran escala la intención autonómica de la educación shuar expresada en uso de la lengua shuar en el aula y en la práctica exhaustiva del modelo intercultural bilingüe, que registra resistencias. Algunas familias consideran que no es necesario insistir en los contenidos culturales propios porque ‘hay que estudiar lo que aprende todo el mundo y así poder competir’, y envían a sus hijos a las unidades educativas “de los colonos”. Por otro lado, a los adultos les preocupa la pérdida del idioma shuar en las generaciones jóvenes al que, según ellos, lo entienden pero no hablan al punto que el internado, aún en su menguada expresión actual, ha pasado a ser valorado como un espacio de uso y recuperación de la lengua; allí los docentes hablan y realizan actividades de aprendizaje en su idioma, pero ese panorama no es el mismo en todas las escuelas.

Por lo tanto, la misión ha vivido en el transcurso de estos años un proceso de descentramiento resultado del cual ha dejado de ser un interlocutor privilegiado de los Shuar para constituirse en uno más entre otros posibles. Por otro lado, el panorama revela de parte de los Shuar un contexto en el que los desafíos que enfrentan se han agudizado y complejizado también para ellos al punto de que las posibilidades de vida expandida se ven cada vez más amenazadas. No obstante, es precisamente este contexto de crisis, de clausura o agotamiento de una manera de estar presente entre los Shuar, el que otorga sentido a esta tesis ya que los momentos de quiebre vuelven relevante la pregunta por la legitimidad del proyecto *civilizar, evangelizar y educar* para confrontarlo con la opción histórica del pueblo Shuar en las encrucijadas actuales, pues los patrones civilizatorios de la modernidad colonialidad respecto a la naturaleza, el género y la subjetividad siguen allí presentes.

⁶ En enero del 2012, realizamos una jornada de trabajo con docentes y estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe Shuar Achuar de Bomboiza (ISPEDIBSHA) para obtener un mapeo sobre la situación actual del pueblo Shuar y de la educación.

Por lo tanto, el análisis de la acción misionera provoca plantear las siguientes preguntas desde la perspectiva de la modernidad/colonialidad dirigidas no solo a comprender trayectorias históricas sino a optar por remover los patrones civilizatorios de la modernidad colonialidad que se hicieron presentes, de manera agresiva y contundente en el territorio, a partir un tipo específico de acción misionera – la misión salesiana – que articuló los logros civilizatorios, evangelizadores y educativos.

2.2. Preguntas y hoja de ruta

Desde tal perspectiva, los principales interrogantes que la tesis se propone enfrentar son los siguientes:

- ¿De qué manera los misioneros salesianos impulsaron la modernidad/colonialidad como totalidad excluyente en el territorio shuar través de una forma de acción que enlazó poderosamente la educación con la civilización y la evangelización?
- ¿Cómo se ha implantado la escolaridad en el territorio y bajo qué modalidades?, ¿cuáles fueron los proyectos civilizadores insertos en cada forma de escolaridad?, ¿cuál podría haber sido la lectura temprana de los Shuar respecto a estas dimensiones y cuál el sentido profundo que explica su preferencia por la educación por sobre la evangelización?
- ¿Cómo los shuar se apropiaron de la educación misionera para transformarla en posibilidad para ratificar su opción por una existencia diferenciada y autónoma en el territorio?, ¿cómo se refleja la opción por la autonomía y la existencia diferenciada en la forma de escolaridad propia de los Centros Shuar y en los programas de educación superior colectivamente relevantes?
- ¿Cuáles epistemologías (formas de pensar) y metodologías (formas de hacer) emergieron a lo largo de los procesos de implantación y apropiación de la educación formal y qué posibilidades decoloniales se avizoran desde la experiencia shuar?
- ¿Cuáles son los patrones civilizatorios de la modernidad colonialidad que los Shuar disputan desde su experiencia histórica respecto a la

desespiritualización de la naturaleza, la escisión del alma y el cuerpo y la escisión existencia-conocimiento?

Las preguntas así definidas establecen una hoja de ruta temática inspirada en el *ii uuntri aujmitsamu* citado en la apertura de esta introducción el mismo que recupera el simbolismo agrario y las connotaciones en torno al renacimiento (lo que se implanta retoña). En efecto, el que Etsa haya logrado prevalecer sobre Iwia usando el mismo instrumento que le daría la muerte muerte: el *pau*, expresa muy bien la estructura narrativa de los temas de la tesis y de su articulación en episodios ajustados al *aujmitsamu*:

- *Primer episodio*: así como Iwia convive con Etsa, detalla la historia de cómo la Misión Salesiana, expresión del sistema mundo moderno colonial, ingresó al territorio (por qué misioneros y Shuar llegaron a estar juntos en la misma casa en una relación inquietante) y de qué manera la Misión desplegó, por primera vez y de forma sostenida, la civilización, la evangelización y la educación, tres dominios importantes de la matriz de la modernidad colonialidad, anudados entre sí. El primer capítulo inicia detallando el perfil civilizador, evangelizador y educador de los salesianos cuya novedad consiste en su carácter modernizador y concluye con un recuento de los principales hitos y quiebres de su presencia en el territorio. Luego, profundizo desde el conocimiento shuar, las nociones de territorio y territorialidad para arribar a la ontología relacional de la corpovisión shuar que explica narrativas y los datos históricos del contacto con los misioneros. El capítulo concluye con el reconocimiento de la epistemología shuar como un territorio abierto y relacional, pero también dotado de fronteras, que alimenta una actitud epistémica ajena a la descripción y las perspectivas disciplinares, como quien se sitúa en un territorio extraño no disponible, prehabitado y vivido.
- *Segundo episodio*: a la par del intento de Iwia de asesinar a Etsa con el poste central de la casa en construcción, narra la *implantación* de la educación

formal y el despliegue de las epistemologías y metodologías en su anudamiento con la civilización y la evangelización, cuya intención fue borrar el ser, el hacer y el saber de los Shuar a y anular su diferencia radical. Ese el tema del Capítulo Segundo, que inicia con el despliegue de las fases y modalidades de la implantación de la educación formal entre los Shuar de la mano de los misioneros salesianos y hace ver cómo la misión ha sido vista, primero como instancia dadora de cosas y, luego, de saberes por sobre su carácter evangelizador. Luego analizo el paso del modelo de escolaridad basado en la co-civilización con el colono y en la escolaridad restringida para los Shuar a favor de otro modelo basado en los internados de zonas de refugio asociado con una forma de escolaridad diferenciada y específica para los Shuar. La sección analiza las historias de vidas ejemplares shuar que condensan el ideal civilizatorio, evangelizador y educativo de la misión salesiana para hombres y mujeres shuar que sustituyen la diferencia radical de los Shuar. El capítulo culmina con una aproximación a las representaciones misioneras sobre la epistemología y la moralidad shuar, entendidas como movimiento de la modernidad colonialidad que anticipa una serie de apropiaciones, especialmente del territorio y la naturaleza.

- *Tercer episodio:* Así como Etsa resurge desde dentro del *pau*, el Tercer Capítulo narra cómo los Shuar se apropiaron de la educación formal agenciándosela para su renacimiento, como herramienta que contribuyó a prevalecer en el territorio en medio de la colonización, las misiones y el Estado. La apropiación alcanza un momento significativo con la implementación de los Centros Shuar, alrededor del cual se desarrolla una forma de escolaridad específica autogestionada por la Federación de Centros Shuar. El análisis de un caso refleja que la implementación de la escuela en el Centro favoreció la autonomía shuar en su territorio e impulsó el surgimiento de nuevos liderazgos letrados de cara a la relación cada vez más compleja con los actores de la sociedad nacional y el Estado. La educación basada en la escuela del Centro dio de baja el internado a la vez que redimensionó progresivamente la influencia misionera hasta convertirla en

una instancia a la que se le asignan tareas puntuales sin autoridad en el ejercicio autonómico del pueblo Shuar en su territorio e, incluso, prescindir de ella. El capítulo finaliza con una revisión y panorámica de los programas de educación superior que son expresión del proyecto colectivo para identificar en la producción académica pistas de autonomía, epistemología y metodología shuar.

- *Cuarto episodio:* El Capítulo Cuarto profundiza las disputas civilizatorias, epistémicas y metodológicas de fondo en torno a la civilización, al educación y la evangelización, en base a tres patrones civilizatorios: la desespiritualización de la naturaleza; la confrontación entre la espiritualidad cristiana que escinde el alma y el cuerpo y la espiritualidad shuar, que articula ambas instancias y las emociones; y la escisión entre existencia y conocimiento confrontada por el conocimiento contextual y existencial del Pueblo shuar. El capítulo culmina con algunas conclusiones, la primera de las cuales identifica la misionalidad como un rasgo no privativo de la misión que constituye y atraviesa los proyectos civilizatorio de la modernidad colonialidad y se identifica el principal aporte de la tesis en relación a otros estudios críticos sobre la relación de los misioneros salesianos y los Shuar.

3. EL SUJETO DICENTE Y SUS LUGARES DE ENUNCIACIÓN

Aprendí de los Shuar que conversar (*aujmat*) es una actividad que demanda tiempo y requiere la presentación previa de quien arriba a su casa o se cruza en el camino, conforme al ritual del discurso ceremonial llamado *anemat*, hoy casi en desuso pero cuya dinámica atraviesa profundamente las conversaciones. El *anemat* contempla énfasis distintos según se trate de presentarse ante un conocido o desconocido; en este último caso, es necesario exponer cuidadosamente el parentesco para lograr que el interlocutor lo incluya entre y en relación con los suyos. Recién luego de esa presentación personal es posible entablar una conversación más relajada en torno a los

mutuos conocidos (*ya ya chicham*: ‘discurso sobre quién es quién’, *ya*: ‘quién’; *chicham*: ‘palabra’ o ‘discurso’) y sobre otros asuntos de mutuo interés. El que se cruza en el camino de alguien debe ser muy hábil para exhibirle verbalmente y con delicadeza sus intereses e intenciones pues nadie anda por la selva sin motivo.

El hacer y saber comunicativo shuar de autopresentación es una posibilidad para superar el patrón epistémico colonial de encubrir el *sujeto de enunciación* o el *sujeto dicente* (Mignolo 1995, 2005 y 2013)⁷ como condición de objetividad. La objetividad requiere que el sujeto de conocimiento pueda mirar sin ser visto, conforme nos recuerda Vázquez, (retomando a Haraway 1995 y Castro Gómez 2005): “La norma del sujeto cognoscente es el individuo autocentrado que permanece sin nombrar, que nunca aparece en el saber ni en el quehacer del mundo sino como ausente, como abstracción. Las masculinidad del saber moderno se expresa como abstracción encarnada, como la mirada que ve sin jamás ser vista” (Vázquez 2017, 498, ver también Grofoguel 2009, 262). Por lo tanto, a continuación, transparentaré el *ya ya chicham*, el ‘quién es quien’, exponiendo las afiliaciones y pertenencias relacionadas con mi saber y hacer que me han hecho presente en el territorio.

Arribé a Ecuador el 3 abril de 1982 para ingresar en las misiones salesianas del Vicariato de Méndez al mes siguiente, a la edad de 23 años y en calidad de misionero salesiano *tirocinante*, es decir en una etapa de formación religiosa y sacerdotal práctica y de acción en el terreno que debía durar tres años. Culminé, a incios de ese mismo año, los estudios filosóficos de cuatro años en el Consejo de Educación Católica de Buenos Aires recibiendo el título de Profesor de pedagogía y filosofía para la enseñanza media. La formación sacerdotal optaba (entonces y ahora) por un fuerte acento humanista para preparar los estudios teológicos. La formación pedagógica responde a que la Congregación Salesiana se define a sí misma como educadora y evangelizadora de los jóvenes.

La misión asignada fue Yaupi, localizada, todavía hoy, en el Transkutukú, cordillera que delimitaba una región para los Shuar con poco contacto con la colonización y la presencia del Estado, entonces accesible solo a pie o por las avionetas

⁷ Para una explicación de estos conceptos y la evolución a lo largo de la trayectoria de Walter Mignolo ver Verdesio, Gustavo, 2013, De la epistemología occidental a la gnosis fronteriza. Apuntes sobre un itinerario intelectual poco conocido. En Walter Mignolo, 2013, *De la hermenéutica y la semiosis colonial al pensar descolonial*, Abya Yala, Quito, 9-21.

del Servicio Aéreo Misional (SAM), cuyas pistas salpicaban el territorio. A diferencia del Transkutuku, los Shuar de los valles del Upano, Morona y el Zamora atravesados por carreteras, desplegaban sus existencias en un escenario de continuas fricciones con la colonización y sujetos a una progresiva fragmentación territorial. Llegué a la misión cuando la Federación de Centros Shuar se había fortalecido desde 1964, año de su fundación, y era un interlocutor crítico y demandante de los organismos de desarrollo regional y del Estado, incluso de las misiones, debido a sus liderazgos potenciado por Radio Federación cuya sintonía llegaba a todos los rincones en su idioma. Para esos años, casi todos los Centros contaban con escuelas radiofónicas y los internados cumplían funciones complementarias asignadas por los mismos shuar, como proporcionar estudios de enseñanza media y profesional. Por eso, al momento de mi llegada, los internados convocaban pocos shuar⁸, y una mirada triunfalista los hubiera considerado decadentes comparados con la magnificencia numérica de otras épocas.

La Misión de Yaupi era un internado mixto con apenas 32 varones ubicados en el ala masculina supervisada por los misioneros; y algo así como 40 mujeres, supervisadas en el ala femenina por las hermanas de María Auxiliadora. Con los niños y jóvenes internos ejercí mi rol de asistente a través de una presencia constante y ubicua, en todo momento y lugar, según los rasgos del *sistema preventivo salesiano* a fin de garantizar un ambiente de actividad constante y, por qué no decirlo, para *prevenir* la indisciplina. Supervisaba y pautaba el tiempo para cada actividad: la señal para el despertar y culminar el aseo matutino, para ingresar al estudio y, luego a la capilla, desayunar y luego iniciar la jornada escolar. Después de almorzar, organizaba el trabajo agrícola vital para la supervivencia cotidiana de todos, pues ingresar alimentos por transporte aéreo era insostenible. Por la tarde las actividades continuaban con deporte, el aseo y el estudio de la tarde (una hora más o menos) para culminar con las oraciones vespertinas y las *buenas noches* alternativamente dadas por el Director, el salesiano itinerante y, en algunas ocasiones, por mí. Como no había luz, nos retirábamos a dormir con la puesta del sol, para levantarnos muy temprano al día siguiente y repetir una y otra vez las mismas actividades. Los misioneros compartíamos algunos momentos exclusivos

⁸ Los internados vigentes, además del de Yaupi, para 1982 eran los siguientes: Santiago, Chiguaza, Sevilla Don Bosco y Bomboiza. Yaupi era el más pequeño y modesto de todos. Conocí el internado de Santiago, en 1982, donde pasé un periodo de 20 días para ayudar a su Director, el Casiraghi, ya fallecido; y el de Chiguaza, donde estuve 15 días en 1984.

como las comidas y la liturgia propia de los religiosos, pero casi todo el día transcurría con los internos.

Los fines de semana eran más libres, porque llegaban las familias y parientes a la Misión o se reunían los *Etserin* (catequistas, lit. ‘mensajeros’ o ‘avisadores’). Ocasionalmente, realizábamos paseos los fines de semana y, en uno de ellos, me hicieron conocer la misión protestante de Yaap’, hoy vacía y en ruinas, luego del retiro del Instituto Lingüístico de Verano. La misión protestante tenía un sistema paralelo de educación, salud y de organización shuar, y un sistema de liderazgos ejercido a través de los pastores shuar. También tenían su propio sistema de transporte aéreo y sus pistas.

Junto al horario de visitas, las horas escolares y de oración eran las únicas en que coincidían chicos y chicas. Pude apreciar la capacidad notable de concentración de los estudiantes en las horas de estudio individual, especialmente a la hora de escribir y pasar las notas de clase a limpio. La escritura era una destreza que los internos afrontaban con muchas energías. Ese momento de silencio individual otorgaba a los internos ventaja de aprendizaje respecto a los shuar no internos e, incluso, respecto a los colonos, como pude evidenciar luego en la misión de Bomboiza.

Percibí dos perfiles de misioneros cada cual con su manera de pensar y de actuar y en constante tensión entre sí, como ocurrió y ocurre aún hoy en no pocas experiencias misioneras salesianas del continente: el salesiano empeñado en consolidar la misión convertida en el centro de referencia al cual los indígenas acuden en calidad de huéspedes; y el salesiano itinerante, para quien la misión es una situación de paso y cuyo eje está en la comunidad indígena⁹. El Domingo Pérego, italiano y Director de la misión, encarnaba el misionero del primer tipo, y pertenecía a la generación de adultos mayores que había construido palmo a palmo las misiones. El Raúl Dahen, belga, era la viva expresión de segundo perfil, el del itinerante. El Pérego fue quien me inició en el estudio del idioma shuar; y el Raúl, en las narrativas de la vida shuar más allá de la misión. Ambos son ya fallecidos. Pude entender que los Shuar aceptaban al Raúl Dahen

⁹ Existe un muy interesante estudio de Joaquín Bascopé Julio (2010) sobre las primeras misiones salesianas en Tierra del Fuego, Argentina, entre los indígenas fueguinos a inicios del Siglo XX. El autor afirma que, ante la situación de exterminio de los fueguinos por parte de los hacendados, para quienes niños y mujeres “eran el botín de guerra”, la misión salesiana activa dos respuestas diferenciadas y polémicas entre sí: la de los misioneros volantes y el modelo tradicional de misión, “aislado y sedentario” (Bascopé 2010, 250). Su análisis concluye en la derrota de los volantes y la vigencia histórica del segundo. No obstante, yo recuerdo de mis estudios primarios en escuelas salesianas de la Patagonia, que siempre algún sacerdote desempeñaba el rol de misionero *volante* que ocasionalmente llegaba a la escuela y contaba sus anécdotas.

también por las habilidades curativas y cercanía con su estilo de vida y personalidad relajada, nada demandante y siempre disponible a sus necesidades. Supe por él, el tremendo impacto de las pestes de sarampión y gripe de los años '50 que asoló a los Shuar del Transkutukú.

Al igual que mi ajuar y vestimenta urbana, inservibles en poquísimo tiempo debido a a la implacable humedad amazónica, sentí que mi formación humanista colapsó y no contribuía a entender la realidad (y entenderme). No me resultó fácil la tarea de asistente entre los internos, niños y adultos rehacios a la disciplina escolar y, en cierta manera, portadores de los conflictos de sus familias para con la misión que demandaban tierras en un momento en que la envergadura del internado no justificaba la extensión de las posesiones. Fui testigo de agrias discusiones entre el Pérego y las autoridades shuar locales y absorbí el conflicto en la línea de defender la misión y la legitimidad de su presencia y posesiones, posición que la siguiente experiencia misionera me obligó a replantear.

Yo me recuerdo que, cuando perdí la paciencia, uno de los mayores del internado me dijo lo siguiente: “Aquí nadie te llamó. Si no te gusta como hacemos, como actuamos, ¿para qué estás aquí?”. En efecto, no resulta fácil tomar conciencia de las implicaciones de estar allí en condición de *enviado* por la misión al mismo tiempo que me advierten que no he sido *llamado*. Y en efecto vivía mi presencia entre ellos como un hecho dado, no susceptible de ser removido o cuestionado. Dando un paso más, pensaba de tal modo que quienes en verdad debían comparecer ante el mensaje y la oferta educativa misionera eran los Shuar, porque poseer una verdad a la que todos deben adscribirse otorga a quien la posee la convicción de estar en casa, allí donde estuviese.

Recuerdo al respecto otro hecho vinculado con esta percepción. Las aulas no estaban del todo aislada una de otra, y se podía escuchar lo que pasaba entre ellas. No se porqué, el Pérego se enojó mucho con algún estudiante y le increpó fuertemente. Del aula contigua, el mismo interno le contestó en voz alta, en shuar, como si la cosa hubiese sido con él, generándose una discusión muy fuerte entre ambos de un aula a la otra. Le pregunté al Pérego qué le había dicho el interno que lo hizo enojar tanto: Me contestó: “me dijo: ¿acaso te crees el dueño del mundo?”. Yo creo que la perspectiva misional contribuye a generar una actitud de apropiación de la gente y de sus espacios,

de sus territorios y territorialidades, al extremo de hacerla sentir a los pueblos indígenas extraños y ajenos a su propio territorio.

No tuve ninguna formación previa para ingresar a una misión situada en medio de pueblos indígenas amazónicos; nada que favorezca la comprensión de una realidad radicalmente distinta. Los conocimientos sociológicos con los que ingresé eran sumamente precarios. Por ejemplo, la categoría *jóvenes pobres y abandonados*, que vertebra la comprensión salesiana de la población preferente destinataria de su acción, no daba cuenta de que esos jóvenes, en contextos de pueblos indígenas amazónicos, podían no ser considerados tales simplemente porque esa distinción etárea es poco significativa; o que, tal vez no vivían en situación de tanta pobreza o abandono por desplegar prácticas productivas y asistenciales diferentes a los estándares e indicadores de bienestar socioeconómico a los que estamos acostumbrados. En la misión, en cambio, nos avocábamos a trabajar con personas etiquetadas como jóvenes, aunque reconocidos por los Shuar como solteros (*natsa*, ‘no casados’) que debían escolarizarse.

Debo anotar que la liturgia católica reelaborada por la ‘pastoral shuar’ fue mi primera aproximación a su cultura, especializándome en los cantos sagrados bajo las dos formas poéticas: *anent* (de súplica) y *nampet* (festivos); a través de ellos accedí a la lengua shuar hasta enriquecer el vobulario, la fraseología y el manejo de los verbos desde la convivencia y el estudio. Desde tiempo atrás, la música se había convertido en la forma de comunicación preferida porque tenía dificultades muy grandes para expresarme en público, lo cual explica mi predilección por los temas relacionados con la comunicación verbal y la poética shuar.

Mi primer reconocimiento de la dimensión política del pueblo shuar y su diferencia inició en las reuniones y retiros espirituales con otros misioneros realizados en Sucúa, donde presencié encendidos y fascinantes debates respecto al enfoque *ad gentes* (proclamar el mensaje es un mandato divino y debe realizarse a toda la humanidad) y el rol de las misiones entre los Shuar. Algunos de estos misioneros cumplían funciones de asesoría educativa, productiva y pastoral para la Federación en momentos en que su presencia era requerida. Estas figuras hicieron de la misión un escenario de despliegue de nuevas ideas y perspectivas que sintonizaron con las metas históricas de los Shuar en un momento fugaz, irrepetible e irrecuperable, como suele ocurrir con las experiencias significativas.

Mi estadía en Yaupi concluyó antes de lo previsto, pues fui requerido por la Misión de Bomboiza, donde también había muy pocos internos (algo más de treinta). La orientación aquí era diferente y el eje de acción claramente estuvo fuera, en la consolidación de los Centros shuar y de la Asociación de Bomboiza. Mi rol de asistente dejaría las manos libres a otros misioneros, como el Juan Shutka (fallecido), el Domingo Bottasso (hoy misionero entre los Achuar de Wasakentsa, donde la Universidad Politécnica Salesiana mantiene un Centro de Apoyo para los estudiantes achuar de la Licenciatura de Educación Intercultural Bilingüe) y el Silvio Broseghini (fallecido), fundador del futuro Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar, en 1983. También, la misión estaba al lado del Colegio Fiscomisional Etsa, atendido por docentes profesionales colonos y shuar, a diferencia de la educación proporcionada en Yaupi, casi a cargo del personal.

En Bomboiza experimenté otro tipo de tensiones inherentes a la misión, especialmente entre los sacerdotes de los colonos y los misioneros shuar; los unos favorables a civilizar e integrar a los Shuar; los otros, decididamente comprometidos a fortalecer la organización y el acceso a la tierra. El que la sede de la Asociación de Centros Shuar de Bomboiza estuviese adjunta a la Misión le dio otro color a mi experiencia misionera y, aunque mi trabajo se desarrollaba ‘dentro’ estuvo en permanente contacto con las Asambleas y decisiones colectivas en torno a los conflictos de tierra con los colonos y las autoridades de colonización. Si bien me concentraba en la comunidad pude entender que mi trabajo tenía un sentido diferente.

El Domingo Bottasso me urgió la tarea de abordar literatura antropológica con la cual comprender más profundamente la cultura shuar. Empecé la segunda lectura de la etnografía básica: *Shuar, pueblo de las cascadas sagradas*, del antropólogo Michael Harner (1978) y, en periodos de vacaciones leí *Tristes trópicos* y, especialmente, la Introducción a las *Estructuras elementales del parentesco*, también de Levy Strauss (el contenido de esa obra me resultaba inaccesible por su complejidad). Esa Introducción me impactó profundamente porque desnaturaliza uno de los preceptos básicos de la moralidad: el incesto, aunque universal no es natural y se expresa de maneras muy diferentes. Si bien hoy se cuestionan las aproximaciones del estructuralismo porque habla de los signos y no de la situación de quienes los viven introduciendo dualismos que desfiguran la realidad (por ej. naturaleza y cultura), esas lecturas fueron claves para

dar un primer paso para entender que, como las lenguas, las expresiones culturales son legítimas en sí mismas, sin posibilidad de establecer distinciones jerarquizantes entre unas y otras.

Pero el aprendizaje a través de la conversación tenía un sabor distinto al de las lecturas: el del empoderamiento. Tenían lugar a la noche, después de cenar, una vez que los internos estaban en el dormitorio. Se comentaba qué sucedía en los Centros, en la Asociación o en la Federación y se confrontaba lo que se hacía y su adecuación o no a las exigencias del momento. Siempre había algo que no cerraba del todo y los problemas nimios de la cotidianidad del internado perdían consistencia ante los acontecimientos que marcaban la vida de los Shuar. Los salesianos conversaban con gusto de temas cruciales y polémicos, cuanto más polémicos, mejor, incluso si implicaba cuestionar a la Iglesia (muchísimo mejor). Puedo decir que la religiosidad era el punto de mayor confrontación y discusión entre la cosmovisión occidental católica y la Shuar antes que la educación intercultural o los espacios organizativos.

Del Domingo Bottasso, recuerdo dos aprendizajes: que si bien las culturas son estructuras completas y coherentes en sí mismas, tienen fugas y vacíos que las convierten en abiertas respecto a otras. Por eso están llamadas a relacionarse entre sí. En otra ocasión, en mis arranques de insatisfacción ante la supuesta poca respuesta de los Shuar al deber ser de la pedagogía salesiana, me dijo: “José, aquí somos huéspedes. Y en condición de tales, no llegas a una casa para ordenar al dueño que saque ese cuadro de allá y lo ponga acá, porque eso no vale... o le dices ‘qué fea está la sala, ordénela de otra manera’”. Fue la segunda ocasión, esta vez desde dentro de la misión, que me *lugarizaron*¹⁰.

Prestaba mi ayuda para asuntos puntuales en vista de que disponía del *jeep*, algunas veces para asegurar la logística de reuniones, transportar dirigentes o ayudar en eventos de muerte y entierro (los Shuar intentan no tocar a los muertos ni los objetos relacionado con ellos). Por ejemplo, en esos años ocurrió la toma de tierras de un colono de apellido Piedra, por parte del Centro Pakintsa con el apoyo de la Asociación y me pidieron ayuda para la logística. Ese problema aún no se soluciona a nivel legal, pero destaco el hecho de que sabían perfectamente qué hacer y cuál rol encomendar a la misión y estábamos muy lejos entonces y ahora de capitalizar simbólicamente esos

¹⁰ Me apropio de este término mencionado por Palermo (2010, 32) referido a la localización de los conocimientos y saberes.

hechos que nacen del agenciamiento del que son capaces los Shuar. Simplemente, teníamos la sensación de hacer lo que se nos pedía. A mi me impresionó el clima festivo, el bullicio y la eroticidad que acompañó el cierre del carretero desde Pakintsa hasta el Panki, clima distante a años luz de la actitud de ceño fruncido y puños apretados de las protestas urbanas andinas de entonces. En febrero de 1982 tuvo lugar el conflicto del Cenepa, con el Perú, y la misión fue punto de reunión entre las autoridades militares y los Shuar.

El momento del estudio era asimismo silencioso pero, ocasionalmente, consultaba a los estudiantes sobre su lengua o les informaba de las lecturas antropológicas sobre los Shuar respecto a las cuales no demostraban mayor interés; incluso, al revisar ahora la bibliografía de muchas tesis de estudiantes shuar, pude comprobar la casi inexistencia de referencias disciplinares sobre la producción de antropólogos, lingüistas, historiadores, incluso de las mías, escritas para, supuestamente, alimentar los proyectos de educación intercultural bilingüe. Y no creo que la razón consista en que carecen de información valiosa sino que los indígenas no se sienten involucrados como interlocutores; no se sienten en esas enunciaciones referidos como un *tú* (esas informaciones no han sido *conversadas*). Por lo tanto, actúan como si la cosa no fuera con ellos. Más bien era el material fotográfico el que captaba su atención; o un relato en el que podían identificar el nombre de un pariente lejano o sobre el cual habían oído historias.

En Bomboiza descubrí otro momento de silencio profundo que captaba poderosamente la atención de los internos: el almuerzo, y se debía a que escuchaban Radio Federación Shuar, justo a la hora de las noticias familiares que involucraban redes de parientes desde un extremo a otro del territorio. Allí entendí la importancia de esa radio como articuladora del territorio en sustitución de los viajes por la selva para acceder a noticias e información. Permanecí en Bomboiza hasta septiembre de 1982, luego de lo cual fui trasladado a Quito para iniciar mis estudios teológicos que cursé por tres años, en realidad más enfocado en los temas indígenas y antropológicos que en los teológicos. En 1983, decidí revisar mi opción por la vida religiosa sacerdotal y pedí traslado a la comunidad de Cayambe, donde el Juan Bottasso inició la editorial Abya Yala, invocándome en su gestión... hasta hoy día.

En el trabajo editorial se gestó el paso de las humanidades a las ciencias sociales, especialmente, la antropología. Viví la situación indígena de otra manera, por los foros académicos internacionales que convocaban, entonces, a los líderes indígenas, iglesias y antropólogos. De hecho, la comunidad de Cayambe se convirtió en lugar de paso de misioneros y antropólogos de todos lados y me enriquecí mucho dialogando con ellos. A pesar de las diferencias, era posible encontrarse, dialogar y debatir sobre la legitimidad de las presencias de misioneros, antropólogos y del Estado en territorios indígenas cuyo punto dirimente era la autonomía indígena. Hoy, esa articulación se ha debilitado; o, más bien, ha sido sustituida tal vez por una mayor articulación entre los mismos movimientos sociales. Podría decir que mi trabajo antropológico ejercido desde la editorial encajaba con el estilo enciclopédico (recoger todo lo posible sobre las culturas indígenas) y también con el de recuperación cultural para que las nuevas generaciones puedan acceder a los conocimientos de sus mayores en momentos en que se pierden y caen en el olvido. Es decir, se combinaba una lectura inquietante del cambio y la transformación así como una postura de defensa de los derechos indígenas.

Ocasionalmente me conectaba con el INBISH de Bomboiza, primero para facilitar la elaboración del Diccionario Castellano Shuar publicado por el Sistema de Educación Radiofónica Bilingüe Shuar (INBISH - SERBISH 1988) y luego para emprender la publicación de algunas de las tesis de los graduados postbachilleres¹¹ y difundir su conocimiento, creo que fue la primera experiencia editorial sobre autores indígenas en Ecuador. En 1985 recibí la dispensa de mis votos religiosos y a partir de entonces participé en la creación del Instituto de Antropología Aplicada, del que proviene la Carrera de Antropología Aplicada actualmente vigente en la Universidad Politécnica Salesiana. Fue para mí la experiencia más audaz y fascinante porque, aprovechando la modalidad a distancia, se crearon sedes en Argentina (dos sedes en la Patagonia), Brasil (Manus y San Luis), Bolivia (primero la Paz; luego, Cochabamba), Paraguay (Asunción y el Chaco) y Guatemala (Quiché), visitadas regularmente para desarrollar cursos presenciales convertidos en verdaderos foros de estudiantes adultos

¹¹ De las publicaciones de las tesis de los graduados del Instituto Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza constan en la bibliografía, las siguientes (por orden cronológico de publicación): María Magdalena Chumpi Kayap, 1985; Manuel Mashinkias Ch. y Mariana Awak Tentets, 1988; Raquel Yolanda Antún' Ts. y Víctor Hilario Chiriap I., 1991; Carmelina Jimpikit y Gladys Antun', 1991; Yolanda Ujukam, Fanny Antun' y Alicia Awananch', 1991; Luis Chinkim', Raúl Petsein y Juan Jimpikit, 1995.

con presencia en territorios indígenas: misioneros, laicos, voluntarios, activistas, antropólogos, lingüistas, agentes de desarrollo, líderes indígenas... En realidad, dedicábamos el tiempo justo a los aspectos curriculares para no enfriar las conversaciones y debates en torno a lo que sí interesaba: compartir reflexivamente experiencias de educación indígenas, lucha por la tierra, fortalecimiento de la organización indígena, teología indígena, etc. Los requerimientos universitarios, que recrudecieron a partir del año 2000, hicieron que finalmente se vayan cerrando esas Sedes.

Yo valoro tanto esa experiencia por el carácter dialogal del saber compartido. También por haber tocado con mano la marginalidad que revisten algunas teorías mencionadas en los planes de estudios pero que no alimentan ni enriquecen lo que se vive y comparte en el territorio; aún así, esas teorías se respetaban a la vez que eran redimensionadas por cada experiencia. En ese contexto, escuché el primer cuestionamiento a la teoría estructuralista de Levy Strauss, en un diálogo con los estudiantes de San Luis de Marañón (en 1997) donde tuve el primer contacto con estudiantes afroamericanos y militantes de otros movimientos sociales como el feminismo.

Me gradué de Licenciado en Antropología Aplicada en 1998. Retomé mis apuntes sobre mitología y literatura shuar que resultaron en mi tesis de grado sobre etnografía de la comunicación y algunas de mis publicaciones¹². Comprendí mis adscripciones y pertenencias como una diferencia en medio de otras diferencias, siempre dentro de los límites de la multiculturalidad y con mucha dificultad para identificar los ejercicios hegemónicos y de poder; a lo sumo, manejaba una cierta perspectiva política de las diferencias a través de las nociones de *culturas dominadas* y *culturas dominantes*.

En el 2004 realicé mis estudios de maestría en la Universidad Técnica Particular de Loja en pedagogías innovadoras y desarrollo del pensamiento. Logré realizar mi tesis sobre epistemología de los movimientos sociales para reforzar el vínculo de la Carrera de Antropología con las demandas de los movimientos sociales por el peligro latente de enfocar la profesión en la puesta en valor del patrimonio cultural (Juncosa 2006). De las experiencias revisadas me impresionó la epistemología feminista así como la apuesta

¹² Ver en la bibliografía mis obras relacionadas con el mundo simbólico shuar, fundamentalmente Juncosa, 2005 y Juncosa, 2013, tomos I y II que recogen y sistematizan, en parte, estudios anteriores.

pedagógica del Movimiento de los Sin Tierra y de las universidades indígenas, especialmente la Amawtay Wasi (Juncosa 2008).

A lo largo de mi experiencia docente de la Carrera de Antropología Aplicada (de la cual también fui director desde el 2008 al 2015) asumí los criterios epistemológicos y metodológicos de la antropología crítica latinoamericana. Su propuesta reafirma que el conocimiento de la vida social apunta a una interpretación teórica de las prácticas socioculturales con las siguientes características: relacionalidad, intervención de los rasgos subjetivos y reflexividad, condiciones de conocimiento de (*sobre*) la realidad sociocultural. Si bien cultiva la relación con el conocimiento local, no deja de estar presente la tendencia a conocer *sobre* en lugar de conocer *desde* los saberes colectivos; asimismo, el investigador es el actor determinante del proceso, lo cual ha resultado un escollo para culminar esta tesis, debido más a mis límites personales que a los de la antropología crítica¹³.

Hoy, soy directivo de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) y es la situación en que culmino mi tesis y ha marcado mi interlocución con los Shuar. La UPS, como su nombre lo expresa, es una institución de educación superior, con énfasis en la tecnología y se adscribe al legado pedagógico salesiano. Además, es católica y, por lo tanto, marcada por el carácter misional porque apunta a formar *buenos cristianos y honrados ciudadanos* (el mandato de toda obra salesiana en el mundo). También ha hecho una opción expresa por la interculturalidad, expresada en algunos programas de formación profesional para pueblos y nacionalidades indígenas, especialmente la Licenciatura de Educación Bilingüe Intercultural, la Carrera de Gestión del Desarrollo Local, entre las más importantes. Desde esta vertiente, mi contacto con los Shuar y los pueblos indígenas en general tiene que ver con su presencia en la Universidad y las actividades académicas y de vinculación con la sociedad que es posible realizar con ellos.

Mi convivencia con los Shuar y experiencia de conocimiento en torno a los pueblos indígenas desarrollados en el ámbito de la misión y la disciplina (humanista o de las ciencias sociales) han marcado mi vida y opciones más profundas y mis inquietudes intelectuales conservan su referencia a los interrogantes y encrucijadas de

¹³ Sobre las implicaciones de la antropología crítica para la el trabajo de campo etnográfico coordineé una investigación desde la Carrera de Antropología Aplicada. Ver Juncosa, coord., 2008.

ese nudo tan apretado conformado por tres dominios: civilización, evangelización y educación. Mi presencia entre los Shuar ha sido mediada de una u otra forma por una pertenencia a la misión, aún cuando dejé de serlo formalmente.

La tensión de fondo que alimenta mi biografía se expresa en la interrogación sobre el sentido y legitimidad de la relación histórica entre los salesianos y los shuar en el saber, hacer y sentir de hoy; porque de alguna manera las demandas, aunque de otra manera, persisten y articulan de otra manera la civilización, la evangelización y la educación. La memoria arroja que esos dominios o movimientos de la modernidad colonialidad buscan desterritorializar a los pueblos indígenas convirtiéndolos en objetos comparecientes en lugar de sujetos ante los cuales comparecer el movimiento civilizador, evangelizador y educador, negando la posibilidad de su decolonización. Hasta aquí, la biografía de mis pertenencias y las de mis formas de conocer, mi historia *desde* la vida que enuncia quién soy y el sentido de esta tesis y la de mis presencias en medio del pueblo shuar.

4. RUTA METODOLÓGICA

4.1. La apuesta por las *pujutairi aujmitsamu* (historias desde la vida)

La tesis parte de los *pujutairi aujmitsamu* (‘conversación sobre su estar siendo’) de Serafín, Mariana, José y Rosa, como una forma de rememoración que contribuye a la toma de posición en el presente en torno a cómo ellos y ellas vivieron la civilización, la evangelización y la educación en su paso por la misión salesiana. En una primera aproximación, las denominamos ‘historias *desde* la vida’, en alusión a Patricio Guerrero porque “a través de la palabra de los interlocutores y de su historia hable la vida; como otra forma de descolonizar las metodologías, sentipensamos que sería más correcto empezar a hablar y trabajar no tanto de historias de vida sino de historias desde la vida” (Guerrero 2010, 416).

Pero hemos preferido denominarlas desde la misma concepción shuar como *pujutairi aujmitsamu*, en razón de que toda interlocución es, por naturaleza, conversacional. No hay interlocución que no pase por la conversación, incluso cuando se lee un escrito se usa el mismo término para conversar: *aujmitsa-*, porque el lector cuenta lo que le dice el papel escrito. Desde el giro decolonial de los estudios (inter)

culturales latinoamericanos, el conversar es una modalidad de interlocución que forma parte del pensar y hacer decolonial, porque

[1] la conversación es una de las experiencias humanas fundamentales. Cuando la conversación se interrumpe llega la violencia. Mantener la conversación amenazada por las violencias estatales, económicas, mediáticas, epistémicas y sus instituciones en las que se habla pero no se conversa, es una tarea primordial de la opción decolonial (2017, 490).

Pero queda flotando el sentido profundo del término *pujutairi*- (*pujutai*: ‘manera, lugar, recursos para el estar siendo’; *-ri*: ‘su’; posesivo tercera persona singular o plural). Dijimos al inicio que *pujus*- es el verbo equivalente a vivir en un lugar, a ‘estar siendo’ en un territorio, y de hecho es una de las formas con que se denomina ‘vida’ en el sentido biográfico del término, distinto a ‘vivir’ en el sentido de ‘biológicamente vivo’ (*iwiak*-). *Pujutai* es todo aquello que hace posible vivir – estar siendo - en un territorio, en tanto capacidad (*-tai* es un sufijo indicador de medio, modo, lugar e instrumento). Esta aproximación sugiere un diálogo entre el *pujus*- y la capacidad de acción colectiva descrita por Gordon (2013, 142) quien, a partir de Fanon, relaciona la vida con la capacidad accional: “la filosofía de Fanon puede resumirse en una sola convicción: la madurez es fundamental para la condición humana, pero uno no puede alcanzar la madurez sin ser ‘accional’”, es decir, sin la capacidad de activar todo aquello que hace posible decidir y actuar para afirmar su existencia, su vivir.

La hegemonía moderno colonial niega la humanidad del *damné* (los que han sido ‘dañados’ por la violencia colonial) impidiendo su capacidad de actuar mediante dos formas: o el *damné* invierte fuerzas extraordinarias para reivindicar su humanidad en lugar de usarlas para deliberar, actuar, tomar decisiones y oponerse; o niega el carácter violento del sistema actuando como si nada ocurriera, porque ese sistema, que se protege a sí mismo como racional, justo y equitativo, resulta intimidante: “Es lo que la gente ‘vive’ frente a un mundo que los intimida para que finjan que no existe” (Gordon 2013, 147).

El diálogo con la perspectiva fanoniana asumida por Gordon coloca las *pujutairi aujmatsumu* en un plano de exigencia y avisa sobre el peligro latente de colocarlas al servicio de esa doble conciencia ya sea para negar o para suavizar lo que realmente ha ocurrido y ocurre en este mundo intimidante por efecto de haber sido escritas para un

interlocutor identificado con la misión. La mirada fanoniana conduce a que las historias desde la vida incrementen las *capacidades accionales* de sus enunciadores y del pueblo shuar en general, porque han enriquecido sus posibilidades discursivas con las cuales narrar y deliberar sobre su propia *posición* ante los cambios, y confrontar las posibles posiciones donde pretenden arrojarnos (¿por qué excluirnos de nuestra común pertenencia a los *damnes*?) otras narrativas y deliberaciones.

4.1.1. ¿Por qué se recuerda y cuándo vale la pena narrar la propia vida?

Cuando propuse al grupo que cada uno escriba su biografía surgió la conversación sobre qué es lo que activa la necesidad de narrar la propia vida. Coincidieron en que esas conversaciones surgen para reafirmar o reafirmarse ante alguien, especialmente ahora en que las cosas cambian tanto y es necesario escucharse y escuchar a los mayores. Las narraciones no tienen la finalidad de entrenar sino de encontrar y transmitir una fuerza que la gente necesita. Para entender que los *pujutairi aujmatsamu* son un asunto de poder y de fuerza (*kakarma*) se los debe relacionar con la espiritualidad de Arútam (cfr. infra), centrada en la obtención y restauración de fuerzas vitales a través de las visiones oníricas. Si bien, más adelante nos detendremos en ella, lo que es necesario recordar aquí es que el cumplimiento de esas visiones hace posible narrar la propia vida. Por ejemplo, Mariana Awak y Rafael Mashinkias (1988), en su trabajo sobre ecología shuar, recogen del *pujutairi aujmatsamu* del mayor Miguel Puenchir la siguiente narración sobre el contenido y sentido de una visión particular que adquirió en la cascada y que articuló narrativamente su vida:

Arutam da el poder para asegurar el futuro de la vida de una persona, y a mi se me entregó este poder de la siguiente forma y con estas palabras: “Mira a esos niños, hijos de... (nombrando a alguien). Viven en distintos lugares”. Pues yo recibí de esta manera el poder de Arutam. Por eso ahora mis hijos viven en distintas partes: uno vive en Nankusas y mis hijas se casaron y se fueron a vivir lejos. Una vive en Pastaza en el centro Kamai, otro en Shiram Etnsa y los demás en distintos lugares (Mariana Awak y Rafael Mashinkias 1988, 14).

La narración autobiográfica es posible solo cuando el narrador advierte que su vida ha cumplido la visión, o cuando identifica los episodios relacionados con la promesa de la visión. Su cumplimiento articula la memoria de la propia biografía a

partir de un hilo conductor que reagrupa los episodios en racimo, como los frutos de la chonta (*uwi*), autoriza su comunicación y le confiere valor testimonial, credibilidad y autoridad al relato y al relator. Al mismo tiempo, comporta una economía discursiva que impone silencio y restricciones comunicativas sobre las visiones aún no realizadas pues la revelación prematura amenaza su cumplimiento y diluye la eficacia de lo que prometen.

En razón de un acuerdo inicial: se ha decidido que no deben narrarlo todo, que sus conversaciones no deben exponer innecesariamente datos que pertenecen a la intimidad e individualidad de cada uno. Aún así, cada relato ha logrado llamar los recuerdos y convocarlos expresando, de alguna manera, la impronta de la visión *cumplida y encontrada* porque comunican, trabajosamente, el hilo conductor de sus compromisos individuales y colectivos que marcaron sus recorridos educativos en referencia a las búsquedas colectivas. Algunas *pujutairi aujmitsamu* de los miembros del grupo refieren la recepción de visiones relacionadas con sus logros académicos (graduarse, ser docente, et.) como sucede en el caso de Rosa Naikiai y José Nantipia, por ejemplo. Por lo tanto, el escenario de la educación formal ha pasado a ser un lugar significativo no solo para sus vidas individuales sino también para las expectativas colectivas.

4.1.2. *Historias desde la vida en medio de otras historias de vida: Las producidas por antropólogos y por los mismos shuar*

Los *pujutairi aujmitsamu* elaboradas para esta tesis son casi los únicos en ser escritos por los Shuar, pero conviven con otras historias de vida de personajes shuar producidas por antropólogos (Janeth Hendriks 1993 y Steve Rubenstein 2003); por misioneros (Carollo 1975 y 1977) y por los mismos shuar. Las historias de vida shuar escritas por los misioneros las revisaremos en el tercer capítulo porque constituyen una excelente entrada para comprender el proyecto civilizador, evangelizador y educador de los salesianos salesianos. Revisamos ahora las historias de vida producidas por los antropólogos así como la de los mismos shuar para orientar los principios epistémicos y metodológicos de los *pujutairi aujmitsamu*.

Las biografías de Hendriks y Rubenstein circulan solo en inglés y deben resultar desconocidas e inaccesibles para los shuar. Hendriks recoge los testimonios de un

legendario y famoso guerrero shuar, Tukup', para ilustrar los rasgos estilísticos de sus relatos autobiográficos y establecer la relaciones entre discurso, ideología y poder político desde el punto de vista de la pragmática, un capítulo de la lingüística. El testimonio de Tukup arroja elementos que permiten comprender las complejas dinámicas de los conflictos intratribales y entre los Achuar. El título del libro, traducido al español, es el siguiente: *Beber de la muerte. Narrativa de un shuar guerrero*. La historia de vida producida por Rubenstein – a la que nos referiremos - recoge, en cambio, los relatos del shuar Tsakimuwishin de la comunidad de Utunkus, contigua a la ciudad de Sucúa y la traducción de su título es la siguiente: *Alejandro Tsakimp: Un curandero shuar en los márgenes de la historia*. El objetivo inicial de Rubenstein fue comprender cómo el poder de los *uwishin* se encuentra o confronta con los liderazgos formales de la Federación Shuar en medio de las tensiones y contradicciones intracomunitarias del poder en un marco de modernización e intensos contactos interétnicos.

Yo pienso que el trabajo de ambos se parece al de un editor de cine, porque trabajaron con una cantidad de material mucho mayor del que finalmente fue publicado. El logro de tal esfuerzo pasa por decidir qué desechar y qué debe comparecer en el producto final. El editor de una película agrupa material producido de manera dispersa y en momentos diferentes pero que aparece junto convocado por necesidades de organización temática. El producto final es un testimonio denso y compacto según reagrupaciones temáticas previamente establecidas, densidad que resulta de la edición. Las historias de Tukup y Tsakimp intercalan materiales provenientes de la transcripción de lo conversado con textos analíticos y contextualizantes. De hecho, Rubenstein declara que su historia de vida de Tsakimp condensa en poco más de 200 páginas de relatos y comentarios cerca de 900 fojas de transcripción de conversaciones grabadas (Rubenstein, 2003, 16).

Con la biografía de *Alejandro Tsakimp*, Rubenstein confronta la idea que ha generado la antropología sobre los shuar como un pueblo sin contradicciones e idénticos consigo mismos, refractario a relacionarse con otros y empeñados en vivir más allá del Estado y de la historia; es decir, en el reino de la naturaleza y del mito. Rubenstein comprende a los shuar en el marco de las relaciones concretas coloniales en las que necesariamente siempre estuvieron inmersos y, en medio de las cuales, deben tomar

decisiones individuales y colectivas tentativas, a veces contradictorias, a veces cuestionables. El marco de relaciones coloniales define y da forma, además, a sus diferencias culturales, de tal manera que aquello que se considera propio emerge y se refuerza en medio de tales relaciones. Tsakim desde el escenario de una comunidad atravesada por el contacto con la sociedad de los colonos, vive las contradicciones y constantes transformaciones que definen la vida de los Shuar en un territorio compartido conflictivamente con otras presencias, la de los campesinos colonos, las autoridades del Estado ecuatoriano, la iglesia, presencias que definen y atraviesan su vida cotidiana e institucional.

Es la escritura antropológica que hace aparecer a los Shuar como un pueblo contra el Estado y, dentro de él como seres “astutos y ferozmente independientes” (Rubenstein 2003, 24), obligando a mirar los acontecimientos de resistencia armada a lo largo de su historia como la confirmación de un protorrelato de negación a toda relación en lugar de considerarlos como “respuesta a una agresión” (Rubenstein, 2003, 25) y que ‘el grupo más belicoso de toda la América del Sur’ en realidad podrían ser los europeos y sus descendientes en el nuevo mundo (Rubenstein, 2003, 32). Al mismo tiempo, se invisibilizan otras narraciones que hablan de relaciones constantes de los shuar con otros pueblos. Pero, dando un paso más, la inscripción textual que los constituye como “pueblos sin historia” es solidaria con aquella que hace de los Shuar un pueblo que actúa por *costumbre*, en el ámbito del *mito* (Rubenstein 2003, 35) de tal forma que no deliberan ni deciden ni evalúan acontecimientos ni se toman decisiones frente a ellos, pues la acción surge de una forma de ser esencializada, pre-establecida y común para todos.

Rubenstein identifica dos oposiciones solidarias con la negación de los shuar como sujetos históricos: civilización y naturaleza y cultura y naturaleza. La oposición entre *civilización* y *naturaleza* surge en alusión a un texto de Paul Rivet (1907), que es comentado de la siguiente manera: “la civilización (el espacio del Estado) es sumisa, la naturaleza es libre, y los shuar pueden pertenecer sólo a uno de los dos, no al otro. Pero esta noción no es propia de Rivet – es mucho más antigua que la antropología, y tiene sus antecedentes en la ideología del colonialismo” (Rubenstein 2003, 32).

A continuación, Rubenstein revela los mecanismos epistémicos mediante los cuales las etnografías de Karsten y de Harner produjeron inscripciones textuales de esa

naturaleza y con ello da una pista de cómo funciona la teoría en el marco disciplinar. Ambos autores despliegan un procedimiento metodológico compuesto de tres fases o, en términos de Rubenstein (2003, 19), mediante tres *técnicas*:

La una es la *abstracción* – un proceso que parte de eventos particulares concretos, los cuales ocurrieron en diferentes contextos...; afirma que el significado de estos eventos tiene poco o nada que ver con los contextos en los cuales ocurrieron, y que estos eventos son realmente ejemplos de unas clases particulares de eventos y patrones; ... la segunda técnica es la *reificación* – el proceso mediante el cual esas generalizaciones reciben un nombre y luego son tratadas como si fueran asuntos particulares y concretos (por ejemplo, ‘los Shuar’). Estas dos técnicas se encuentran unidas en el *presente etnográfico* – el uso exclusivo del presente. (Rubenstein 2003, 19, traducción personal)

El *presente etnográfico* consiste en convertir un rasgo o característica surgida en y por un determinado contexto como si se tratara de una característica general y permanente en el tiempo y el espacio, válida desde siempre y para todos de la misma manera. Se coloca, así, a todos los miembros de un pueblo en un esquema único, dotado de capacidad y autoridad normativa sobre todos: su *cultura*. El *presente etnográfico* provoca interpretar las transformaciones como signos de traición, decadencia o degradación del núcleo auténtico de su cultura. Esta práctica epistémica recuerda el comentario de Said respecto a las condiciones que hicieron posible el orientalismo, una de ellas, la predisposición a

resaltar características generales y a reducir un gran número de objetos a una cantidad menor de tipos, los cuales se pueden ordenar y describir. Según la historia natural, la antropología y la generalización cultural, un tipo tenía un *carácter* particular que proporcionaba una designación y una “derivación contralada”, según una red de generalizaciones (Said 2008, 169).

Su perspectiva nos alerta sobre qué tipos de proyectos y acciones pueden ser favorecidos con la producción y el uso de las historias *desde* la vida que exponemos aquí, y cuáles son los proyectos que puedan alentar desde dentro de los respectivos y heterogéneos marcos coloniales que nos atraviesan a cada uno de los miembros del grupo, pero en contra de la colonialidad que anida en nuestros respectivos y diferenciados espacios.

Entre las historias de vida recuperadas, transcritas y redactadas por los mismos shuar, constan en primer lugar las de no pocos hombres y mujeres mayores recogidas en versión bilingüe por estudiantes del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar-Achuar de Bomboiza con las cuales abren sus respectivas tesis de graduación como bachilleres superiores en Educación Intercultural Bilingüe. A ellas se suman los perfiles biográficos producidos por estudiantes shuar de la Licenciatura en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas de la Universidad de Cuenca, en el contexto del programa Educación Intercultural Bilingüe Amazónica (EIBAMAZ) auspiciado por UNICEF. Los denominamos *perfiles biográficos* por su brevedad (su extensión no es mayor a dos páginas) y porque fueron relatados mediante la escritura de terceras personas. En este contexto se produjeron 8 perfiles biográficos que sistematizan datos básicos de personajes contemporáneos considerados emblemáticos del pueblo shuar, tales como detalles sobre su nacimiento o muerte, ámbito de su respectiva contribución y la relevancia. Recogidos por Nampir Livia Chiriap Tsenkush *et al.* (2012) estos perfiles han sido publicados en un capítulo de la Serie Sabiduría Amazónica: *Sabiduría de la Cultura Shuar. Tomo 1* (UNICEF y Universidad de Cuenca, Cuenca, 2012, 129-133) con la siguiente subtitulación: “Historias de vida de las personas que formaron las comunidades en la Amazonía y defendieron la Nacionalidad Shuar”.

Los perfiles se refieren a los siguientes personajes reconocidos por su papel decisivo en la conformación de la organización shuar en sus diversos niveles, o porque defendieron el territorio frente a la expansión minera y la colonización o, finalmente, contribuyeron a aspectos importantes de su desarrollo tales como la conformación del sistema de educación intercultural bilingüe shuar y la participación de la mujer en la organización:

- *Miguel Tankamash* (1948-), primer presidente de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador y fundador de la Federación de Centros Shuar, en 1964;
- *Vicente Unkuch*, asesinado durante los conflictos con las mineras en la zona de Bomboiza;
- *Benito Ujukam*, dirigente de la Asociación shuar de Zamora Chinchipe;

- *Cristóbal Chiriap* (1945-), líder de la comunidad de Ipiakuim;
- *Gregorio Shiki* (fallecido en 2007), “héroe” y fundador de la comunidad San Francisco de Wawaim - Macas;
- *Pedro Juank Kuja*, catequista y líder de la comunidad de Shimkiatam;
- *Elisa Tsenkush* (1948-), líder de la comunidad de Ipiakuim y militante de Pachakutik;
- *Juan Santiago Utitaj* (1969-), pedagogo y licenciado en ciencias de la educación.

A continuación intentaremos identificar los principios epistemológicos y metodológicos de las historias que narran la vida de no pocos hombres y mujeres shuar que constituyen el material de apertura de los informes de tesis de graduación del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar (INBISH), de Bomboiza, gran parte de las cuales abren sus temas con una historia de vida¹⁴, como se puede observar en algunas ya publicadas (María A. Chumpi 1986; Luis Chinkim, Raúl Petsein y Juan Jimpikit 1987; Rosa M. Awak T. 1987)¹⁵. Otras, incluso, se propusieron lograr historias de vida de personajes reconocidos por la comunidad (Pedro Mashiant Chamik 1985, Tomás Felipe Jimpikit Tseremp 1985, Nunkui Margarita Chiriap Tsenkush 1987, Norma Isabel Ujukam Kayuk 1990, Julio Puenchir Kukush Tsamaraint 1991)

La reflexión que sustenta la producción y uso de las historias de vida no consta en ningún instructivo pero se ha convertido en una práctica intelectual que es posible rastrear desde las primeras tesis, producidas en 1985. Incluso, el capítulo de la historia de vida, a veces, va precedida de indicaciones como la que sigue: “Vida de Petsein. Nota: Relataré la vida de Petsein en primera persona, dejando hablar el protagonista...”

¹⁴ Al pasar revista a listado completo de las tesis, es posible advertir algunas transiciones temáticas que anuncian el advenimiento de nuevos enfoques y requerimientos que solicitan lecturas más profundas. Por ejemplo, desde 1985 a 1994 predominan los temas relacionados con la *cultura tradicional shuar* (herboristería, ritualidades, poética, salud, etc.), pero también se observa un interés llamativo por la reconstrucción histórica y testimonial de los diversos Centros shuar a los que pertenecen los estudiantes, una tendencia que se mantiene hasta 1997. De 1995 a 1997 cobran mayor presencia las investigaciones que indagan las consecuencias de las transformaciones que debe enfrentar el pueblo shuar, como por ejemplo, el impacto de los medios de comunicación social, las interacciones con los colonos, los cambios entre la religiosidad antigua y actual, el alcoholismo, etc. Desde 1997 en adelante, en cambio, estos temas son sustituidos por materiales prácticos y aplicados tales como insumos didácticos, técnicas de producción agrícolas y proyectos productivos.

¹⁵ Algunas tesis del INBISH son expresamente biográficas, como las siguientes: Pedro Mashiant Chamik (1985), Tomás Felipe Jimpikit Tseremp (1985), Nunkui Margarita Chiriap Tsenkush (1987), Norma Isabel Ujukam Kayuk (1990), Julio Puenchir Kukush Tsamaraint (1991)

(Chumpi, A. 1985). Al preguntarme sobre su intencionalidad, debo indagar mis recuerdos y remontarme a 1982, cuando transcurría mi último año en Bomboiza, como asistente de los internos que luego se convertirían en los primeros graduados del INBISHA.

En ese entonces fui testigo de las discusiones políticas y pedagógicas que precedieron la elaboración del Proyecto de Creación del INBISHA. Recuerdo que los docentes, entre ellos José Nantipia, tenían claridad en que las tesis de graduación debían, primero, enfocarse en la reflexión de temas relacionados con la cultura y la identidad shuar y sus encrucijadas; en segundo lugar, las investigaciones debía enmarcarse en el diálogo de los estudiantes con una persona mayor de su familia, generalmente su padre, madre o sus abuelos paternos o maternos. Esta condición no se asoció a la necesidad de garantizar la exactitud ni la relevancia de la información desde un punto de vista que asimila el mayor a la figura del *informante calificado* sino, más bien, a la de un referente que abre horizontes de sentido y de conexión con la memoria shuar. Adicionalmente, se mencionó el *diálogo intergeneracional* como una producción en sí misma: los estudiantes “debían salir de la misión” para dialogar con sus mayores, independientemente de lo que el informe final de investigación logre incorporar.

Viéndolo desde el presente, lo que se quiso garantizar es la *interlocución*, el diálogo intergeneracional en sí mismo, que proporciona no solo información sino también una cierta manera de leerla y asumirla en el presente ya que otorga una posición desde donde afrontar las encrucijadas, en consonancia con la lógica de la memoria detallada en el punto anterior. Desde tal enfoque, los sujetos consultados no fueron vistos como *informantes* (aunque este término haya surgido alguna vez) sino, y sobre todo, como *interlocutores*, porque con ellos se genera un diálogo que supera el formato pregunta-respuesta, forman parte de la misma comunidad, pertenecen a su mismo pueblo, hablan sobre sí mismos y sobre problemas que son comunes, no solamente de un *problema u objeto de investigación*. Tanto los estudiantes como sus mayores están enredados en las mismas dudas y búsquedas vividas desde posiciones generacionales diferentes.

La relación de los estudiantes con sus mayores colocan sus preguntas en un marco temporal más amplio, intergeneracional más allá de la cobertura de sus respectivos presentes, lo cual ocurre con los adultos, pues también ellos deben

confrontar su pasado con el presente de las generaciones jóvenes. Las historias de vida así concebidas animaron un proyecto e impulsaron acciones tales como trazar espacios reales y concretos de interlocución y diálogo entre los estudiantes y los mayores shuar, entre una institución educativa y la comunidad, y entre sus respectivos saberes. Por ejemplo, cuando leímos las diversas tesis sobre la Guerra del '41 no logramos saber necesariamente más y mejor sobre ese conflicto particular. Lo más importante es que, la palabra de los mayores sobre aquellos acontecimientos provoca tomar una *posición* diferente, tanto respecto al significado de la presencia del Estado, de las misiones y los colonos en el territorio cuanto a las decisiones tomadas por los mismos shuar.

En las historias de vida producidas por el INBISH de Bomboiza se hacen presente dos elementos importantes: el *diálogo* – en este caso el diálogo intergeneracional - asumido como valor en sí mismo y expresión de una epistemología relacional (Vázquez 2011); y aquello que denominamos *temporalidad extendida*, que surge de Lewis R. Gordon (2013), y otorga a la ancestralidad un significado nuevo que convierte a las generaciones presentes en ancestros de las que vendrán y en deudoras de las generaciones pasadas y futuras, más allá de la reivindicación del pasado contra la historia presente. El logro más importante de la incorporación de las historias de vida de los mayores shuar a las historias *desde* la vida es cuestionar y contradecir el resultado más importante de las inscripciones textuales sobre los pueblos indígenas que, según Nakata, consiste en “dejar... sus propias historias en la discontinuidad” para constituirlos en “pueblos del pasado en lugar de pueblos con un pasado”. (Nakata 2014, 312). Cuando desde la educación formal se favorecen espacios de narración continua de historias de vida más allá del mito o de relatos de acontecimientos extraordinarios, es posible que entre los Shuar acontezca lo anunciado por Nakata respecto a la situación de los isleños del Estrecho de Torres:

[...] en medio del cambio y de nuestra posición menoscabada, en medio de las discontinuidades con vidas anteriores, los isleños mantuvimos la continuidad con nuestro ‘yo’ anterior, con nuestras propias historias y narraciones de quiénes y qué éramos. En lo que hacíamos y lo que todavía hacemos, los individuos y la colectividad encuentran continuidad; continuamos nuestras propias narrativas, incluso a medida que cambian con las circunstancias individuales y colectivas. (Nakata 2014, 312)

Por tal razón, hemos convenido que sus respectivas historias *desde* la vida retomen con la práctica intelectual de sus propias tesis realizadas cuando se graduaron del INBISH, las cuales debían estar antecedidas por la historia de vida de un mayor que les pusiera en contacto con los saberes y conocimientos del pueblo shuar sobre el eje de las biografías: la escolaridad y la educación superior. Así, estas historias *desde* la vida inicia con el relato de vida de los mayores de cada uno de sus autores y en torno a la manera cómo ellos han vivido y reflexionado los sistemas de educación implantados en el territorio.

4.1.3. *El valor insurgente de la escritura y el lugar de los pujutairi aujmitsamu: abrir sentidos*

Ha llegado el momento de reflexionar sobre el valor decolonial de la escritura aunque se trata de un dispositivo de la modernidad colonialidad. Estas *pujutai aujmitsamu* han sido escritas por sus propios autores, y ello debe ser explicado. Walsh, refiriéndose al papel de la escritura en las memorias colectivas decoloniales de las comunidades de la diáspora africana, nos alerta sobre la modernidad-colonialidad implícita en la escritura porque la relaciona con la irrupción del Estado afirmando que:

El Estado en América Latina nunca ha sido un aliado de las comunidades de descendientes africanos ni tampoco ha sido un referente clave. Similarmente, la palabra escrita no ha sido el medio o mecanismo a través del cual las comunidades afro usualmente se posicionan o pasan/heredan sus historias, enseñanzas, filosofías, conocimientos y pensamientos. En esencia, tanto la escritura como el Estado han sido consideradas fuerzas casa afuera. Mientras que el Estado niega, ordena y regula, la escritura re-presenta para un mundo que no es – o no solamente – el mundo de la comunidad. (Walsh, en prensa, 1)

Por lo tanto, es verdad que hay que usar la escritura sin perder de vista que asumirla no significa ponerla al servicio de re-presentar lo que nos propio para dar la espalda a la propia historia y a la comunidad. Siguiendo la invitación de Walsh, reconocemos que la escritura tiene un doble sentido: un sentido insurgente, al servicio de la existencia colectiva; y un sentido estratégico, pues la escritura trabaja al servicio de un proyecto (Walsh, en prensa, 3), tanto *casa adentro*, como *casa afuera*:

Esta insurgencia y estrategia trabajan tanto casa adentro y casa afuera. Casa adentro, el proyecto está destinado a construir y fortalecer un sentido de pertenencia, entendimiento y compromiso entre las generaciones más nuevas que han sido distanciadas – por la modernidad y la tecnología – de la tradición oral y de los mayores, y para dejar una constancia respaldada en la palabra escrita. Casa afuera el trabajo y el proyecto es transgredir, disturbar e interrumpir los marcos, visiones y perspectivas dentro de las cuales – y a través de las cuales – los descendientes africanos son estudiados y escritos, tanto como aquellos dentro y a través de los cuales son ahora ‘incluidos’ como objetos-sujetos del Estado” (Walsh y García, en prensa, 3)

La escritura indígena tiene un significado político muy importante porque las generaciones jóvenes pierden los espacios de interlocución regulares y cotidianos con sus mayores y, en muchos casos, la conexión con el idioma materno. La producción escrita adquiere, en tal contexto, un valor testimonial clave en un momento de transformaciones profundas y desestabilizantes y es posible que la escritura sea, en tales circunstancias, el único medio posible de comunicación intergeneracional. Como lo sugiere el pensamiento afrocaribeño de Lewis R. Gordon, esta opción puede ser vista como parte de la ética decolonial que instituye compromisos más allá de los intereses de una sola generación:

El orden de las cosas aquí es una comunidad envuelta en un complejo entendimiento de qué significa ser comunidad. La comunidad no se remite solo a aquellos que están a nuestro alrededor, sino también a aquellos que nos han precedido. El mensaje de esto es que nosotros también precedemos a otros y en ese aspecto estamos unidos a ellos, pues nuestras acciones ponen las condiciones para sus vidas futuras. Implícito en ese ‘estamos’, entonces, se halla un ‘nosotros’ mucho más amplio (Gordon 2013, 96-97).

La escritura contribuye a generar redes de pensamiento y de reconocimiento “transtemporales y transespaciales” (*ídem*) entre escritores indígenas y a tender puentes con el pensamiento de otros horizontes culturales, con los cuales los pueblos indígenas andinos y amazónicos tienen mucho para hablar, compartir y debatir. Los pueblos exteriorizados son parte de esa comunidad que hay que construir, también mediante la escritura, la cual, como nos avisó la conversación que abrió esta sección, también ha sido apropiada a su manera por los pueblos exteriorizados y subalternizados.

Por el tipo de interlocución y su carácter de conversación, los *auj matsamu pujurmari* se desprenden del uso disciplinar de la *autobiografía* o *historia de vida*, concebida como una técnica de trabajo de campo etnográfica inspirada en la corriente

antropológica del particularismo histórico de Franz Boas (1958-1942) para la cual, la autobiografía se inscribe – según uno de sus discípulos – en la necesidad de capturar “los *ipsissima verba* de los indígenas [que] representan datos primarios de la realidad cultural” (Lowie [1937] 1981, 164) para referirla “de forma auténtica... tal como es... vista por dentro... mediante una documentación objetiva” (ídem, 165). Allí, el interlocutor aparece como *informante* que proporciona materia prima de calidad al investigador que se sumerge en su realidad sin dejar por ello de objetivarla.

Las *pujutai aujmitsamu* no están al servicio de una comprensión *emic* - de todas maneras descriptiva - de la cultura shuar, refrendada por algunos de sus miembros ni hemos pretendido convertirlas en fuente de información veraz y objetiva. Me he acercado a ellas, a sus autores y actores, no como informantes sino como interlocutores envueltos en la misma situación de modernidad colonialidad desde nuestros respectivos lugares. Abordaremos las *pujutairi aujmitsamu* para constituir puntos de partida estructurantes de cada capítulo, para *desde* ellos abrir y profundizar sentidos y posibilidades comprensivas. De hecho, no serán casi citadas ni comentadas para refrendar o discutir algún tipo de teoría; ni serán tratadas como información o materia prima para documentar, caracterizar o validar algún aspecto de la vida shuar, sino para generar confrontaciones y posibilidades de reflexión y acción sobre la presencia de la modernidad colonialidad en la vida y el territorio de la Nacionalidad Shuar del Ecuador mediada por la misión salesiana.

Si partes de estas historias se deben usar en algún momento, no será como cita sino como texto paralelo, tal como ocurre en una conversación donde los participantes introducen y añaden sus puntos de vista generando redireccionamientos. La escritura de las *pujutairi aujmitsamu* están colocadas de tal manera que se busca superar la homogeneidad no real de supuestas co-autorías y la autoridad académica que subsume e inscribe en su propio discurso las voces *otras*. De alguna manera, cada quien narra su propio viaje y sus propios hallazgos; los míos, partiendo siempre de las tensiones reflejadas en sus narraciones.

4.2. El grupo de estudio y la co-labor. Alcances y limitaciones

Para desarrollar la investigación opté por conformar lo que denomino *grupo de estudio* y entendí por ello una reunión de colegas shuar basada en acuerdos básicos de

diálogo y conocimiento compartido cuyo objetivo final era producir, al calor de las conversaciones y diversos encuentros, los *pujutariri aujmitsamu*. En enero del 2012 me reuní con los y las docentes del Colegio Etsa y del Instituto Superior Pedagógico Bilingüe Intercultural Shuar Achuar, de Bomboiza (ISPEDIBSHA). Les expliqué el proyecto y les propuse trabajar sus propias historias *desde* la vida centradas en los itinerarios de conocimientos a lo largo de su itinerario educativo, desde la educación básica hasta la universidad. Cuatro de ellos aceptaron formar parte del grupo y corresponde, ahora, presentarlos. Todos, sin excepción, son docentes y, casi todos, internos e internas cuando fui *asistente* en Bomboiza. Si bien ellos se presentan a sí mismos en sus biografías, referimos de cada uno los datos que explican mi relación con ellos:

- José Nantipia, docente hoy jubilado y padre de familia. Durante mi estadía en Bomboiza (1982-1983) fue docente del ISPEDIBSHA y mantuvimos una relación cercana de colegas. Cursó sus estudios primarios en la Misión de Bomboiza, interno desde los 6 años, y los secundarios, en el Colegio secundario de Macas, también salesiano. Es Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Intercultural Bilingüe por la Universidad de Cuenca, y tiene estudios de cuarto nivel en la Universidad Técnica Particular de Loja y la Universidad de Cuenca, también en Pedagogía. Participó en el taller sobre pragmática de la lengua shuar que impartí en la Universidad de Cuenca, coordinado por la GTZ (abril de 1993). Vive en el Centro Pumpuis, adjunto a la Misión.
- Rosa Mariana Awak Tentets, docente del ISPEDIBSHA y madre de familia. Durante mi estadía en Bomboiza colaborada con las Hermanas de María Auxiliadora en la atención de las internas. Culminó el posbachillerato pedagógico en el Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza (INBISH, luego ISPEDIBSHA) formando parte de las primeras promociones, y es licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Intercultural Bilingüe por la Universidad de Cuenca, con estudios de cuarto nivel en la misma universidad. Participó en el proyecto de publicación de las tesis del INBISH como coautora del libro *La selva, nuestra vida. Sabiduría ecológica del Pueblo Shuar* (Manuel Mashinkias)

Ch. y Mariana Awak Tentets, 1988, Abya Yala, Quito). También fue parte del equipo de trabajo para elaborar el *Diccionario comprensivo castellano – shuar* (INBISH-SERBISH 1988) del que fui facilitador a partir de 1984. Es estudiosa de la gastronomía shuar y la lingüística del *shuar chicham*. Participó en el taller sobre pragmática de la lengua shuar que impartí en la Universidad de Cuenca, coordinado por la GTZ (abril de 1993). Si bien su familia procede del Centro Chumpias, de la Asociación de Bomboiza, vive en el Centro Pumpuis, adjunto a la Misión.

- Serafín Paati, docente del ISPEDIBSHA. Casado y padre de familia. Durante mi estadía en Bomboiza era interno. Culminó el posbachillerato en el INBISH (profesor de educación primaria) y forma parte de las primeras promociones. Es Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Intercultural Bilingüe por la Universidad de Cuenca y tiene estudios de cuarto nivel por la misma universidad. Es un estudioso del *shuar chicham*. También participó en el taller sobre pragmática de la lengua shuar que impartí en la Universidad de Cuenca, coordinado por la GTZ (abril de 1993). Su familia es del Centro Chumpias y él vive en el Centro Pumpuis.
- Rosa Naikiai, casada y madre de familia. Realizó sus estudios primarios y secundarios en la Misión de Bomboiza y no fue interna por vivir cerca de la. Estudió la Licenciatura de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana de Quito, y debió vivir en esa ciudad para cursarla. Allí la conocí porque éramos parte de la misma universidad; ella como estudiante, yo como docente. Me visitaba ocasionalmente para conversar y supe de ella la enorme dificultad de los indígenas para estudiar en la ciudad. Actualmente vive en el Centro Pumpuis.

Al razonar la propuesta del grupo de estudio acudí a la perspectiva epistémica y metodológica de co-labor según Leyva y Speed (2008) para el desarrollo de investigaciones conjuntas con pueblos y nacionalidades indígenas y otros actores no indígenas que recoge la demanda del “derecho indígena a no ser tratados como ‘objetos de estudio’ y a tener voz en las investigaciones, pero sobre todo, a contar con productos de la investigación útiles a la comunidad... [y] un compromiso cierto con las luchas por

la liberación de los pueblos indígenas” (Leyva y Speed 2008, 69). La co-labor se postula como una metodología para descolonizar la investigación y el saber debido a que la forma de investigar reproduce las relaciones de poder coloniales. Por ello, hunde sus raíces en la educación liberadora de Freire (1970), en la formación de la conciencia anticolonial de Fanon ((1961]1983) y en la Investigación Acción Participativa de Fals Borda (2007, 1987, 1986 a y b) así como en las categorías de pensamiento situado de Haraway (1988) y el *desprendimiento*, del giro decolonial de los estudios (inter)culturales latinoamericanos (Mignolo 2006).

Se identifica con los siguientes elementos: a. Equidad entre sujetos de conocimiento heterógeneos (indígenas y no indígenas, académicos y no académicos), todos igualmente co-investigadores, incluyendo a los académicos despojados de su “arrogancia académica” (ídem, 67); b. Construcción colectiva y compartida de los términos y la agenda de la investigación (ídem, 81); c. Escritura consensuada del resultado final según el principio de co-autoría (ídem, 76); d. Puesta en consideración y comparecencia conjunta de los resultados (ídem).

Rescato de la co-labor su reconocimiento de que este tipo de investigaciones navegan en medio de tensiones y contradicciones que expresan muy bien los alcances y vacíos de esta tesis: “Estas tensiones y contradicciones nos llevan a hablar, más que de una investigación descolonizadora a secas y como hecho consumado, de un caminar que busca descolonizarnos: descolonizar nuestras prácticas y nuestras instituciones” (ídem, 95). Es importante aquí hace patente, a la luz de los elementos que caracterizan la co-labor algunas tensiones y expresiones inacabadas vividas a lo largo de la investigación de la tesis y su escritura.

Un primer e inmediato elemento de equidad se expresa en que todos, tanto el tesista como los y las shuar del grupo de estudio, somos profesionales docentes y colegas, y así enfoque mi relación con ellos: como un diálogo entre colegas. No obstante, mi pasado y mi situación presente como autoridad de una universidad relacionada con la Misión en la cual ellos trabajan y se desarrollan como profesionales ciertamente orientó los textos en un sentido y no en otros, debido a elementales reglas de cortesía. Así, los aspectos críticos de la relación entre los Shuar y las misiones aunque no están ausentes, no conforman el eje de sus conversaciones y ese vacío se constituyó en posibilidad de la primera tarea que me fuera asignada de manera tácita

pero tajante: que descubra por mí mismo, a partir de las discretas señales de sus historias, esos aspectos críticos (sobre todo, las violencias) más allá de las acostumbradas visiones celebratorias o simplemente conmemorativas. Por tanto, ese vacío fue el primer aporte colectivo sugerido desde el silencio y, en verdad, llenarlo no podía corresponder más que a mí porque tenía pendiente una conciencia plena de las implicaciones de la modernidad colonialidad entre pueblos indígenas. En ese sentido, el grupo de los colegas shuar funcionó de manera solidaria y unánime.

Respecto a la construcción compartida de los términos y de la agenda de investigación debo señalar que se informó de manera sucinta respecto al itinerario de tesis pero se trató de ser exhaustivo a la hora de acordar los ejes de sus conversaciones a partir de los ciclos de vida y, sobre todo, de anticipar las dificultades de la escritura y la versión bilingüe que podía reconducir el trabajo a un ámbito solitario. Frente a ello, podemos afirmar que el trabajo individual primó, por tratarse de conversaciones escritas, sin que ello implique un trabajo solitario según el cual cada uno se vincula independientemente con el investigador. Intenté prevenir la fuerza de gravedad hacia el trabajo solitario mediante tres encuentros sucesivos con todos los miembros del grupo entre junio del 2012 y septiembre del 2013. Al inicio, acordamos partir de las historias desde la vida de sus mayores para otorgar una perspectiva transgeneracional y recoger aspectos críticos más potentes, como en efecto ocurrió. En junio del 2012, se realizó un taller sobre epistemología shuar a partir de la terminología, y se decidió enriquecer las historias con diversas experiencias de conocimiento shuar.

De esa manera, se afrontaron, a partir de junio del 2012, tareas distintas de tal modo que Serafín ahondó la epistemología y las metodologías shuar en torno al territorio; Rosa, las características, actividades y lugares de aprendizaje y, Rosa Mariana, la distinción entre diversas formas de conocimiento, especialmente relacionadas con el sentir, el soñar, el ver y el oír. Esas adiciones fueron pulidas hasta septiembre del 2013 y constituyen puntos de partida claves a la hora de intentar pensar *como* los Shuar y *desde* su pensamiento. Por lo tanto, aquí emerge otro de los retos de esta modalidad: intentar pensar desde esas conversaciones. No ha sido fácil y la estructura narrativa que organiza los capítulos se abrió hacia el final y se debe a estos aportes cuyos horizontes obligaron a desechar mucho material (escrito desde la

disciplina, más precisamente, desde la etnografía) para ahondar otros desde las preguntas planteadas por las conversaciones (*aujmitsamu*).

Respecto a la escritura consensuada, debo decir que se ha aplicado con muchas restricciones, en primer lugar porque se trata de la escritura de una tesis sujeta a requerimientos fuera del control del grupo; y las historias *desde* la vida son escritas por cada uno de los protagonistas. No existe un solo párrafo de autoría colectiva consensuada en el sentido estricto y, a veces, menciono conversaciones entre los miembros del grupo de estudio, no reportadas en las historias de vida aludiendo expresamente a ello. Los textos que aparecen son de autoría diferenciada y, en rigor, de carácter individual aunque la relación colectiva los inspira y está presente de una u otra manera.

El grupo está presente en la escritura individual en el sentido de haber asumido tareas diferenciadas puestas en común y aportadas a manera de intercambio. En mi caso, me comprometí a explorar todas las historias de vida que fueran posible en relación a personajes shuar, tanto desde la disciplina antropológica como misionera y aquellas producidas por los mismos Shuar para indagar sus dimensiones epistémicas y metodológicas. Les remití el informe en marzo del 2013 y fue objeto de sucesivas conversaciones. Asimismo, me comprometí a elaborar un estudio sucinto sobre la escrituralidad shuar explorando aquellas formas expresivas que van de lo visual a lo verbal, con el objetivo de superar la dualidad oralidad – escritura tan típica de la antropología. Ese informe fue objeto de una conversación en el taller de septiembre del 2013 y no consta en esta tesis. Los textos de los y las shuar autores de las conversaciones no han sido refundidos en los del tesista, y evité el uso de un nosotros no real responsabilizándome en primera persona por lo que afirmo. Asimismo, se llegó al acuerdo de que sus nombres reales serán tratados como firmas de autor y no a la manera de informantes de los que se extrae testimonios.

La puesta en común y comparecencia de los resultados ha sido parcial, a causa del cambiante contexto de investigación y de los ritmos de escritura del tesista, sujeta a sucesivas re-estructuraciones producidas por el doloroso pasaje del hábito de ‘escribir *sobre*’ al de ‘escribir *desde*’. También, cabe mencionar que las condiciones de investigación han pasado por situaciones complejas y escenarios de conflictos locales entre la Misión de Bomboiza y los Shuar que han condicionado las posibilidades de

incidencia colectiva de los aportes y disminuido seriamente los espacios de interlocución. Por ejemplo, fue imposible concretar momentos de comparecencia colectiva más amplios entre docentes y estudiantes del ISPEDIBSHA y se ha restringido la periodicidad de los encuentros. No obstante ello, la experiencia vivida en torno a la crisis de la relación entre los Shuar y las misiones ha sido recuperada como un elemento relevante que contribuyó a identificar mejor el problema y el enfoque de la investigación.

La producción escrita ha sido un desafío para todos y sus características generaron restricciones que alternaron la tarea colectiva y dieron mayor énfasis a la individual. Si bien ello desdice el gusto tan propio de los Shuar por compartir tareas para reír y disfrutar juntos, no impidió asumir el trabajo en solitario por delegación del grupo bajo la mirada atenta del resto, como cuando alguien realiza en solitario el primer corte de árboles para el tumba de la selva. La escritura sobre un asunto ligado a mi biografía personal también me generó serias resistencias porque se trata de un ámbito que ha sido, casi siempre, abordado desde la conversación coloquial. La co-autoría está presente también porque sus textos no han sido refundidos en los del tesista, llegando al acuerdo de que sus nombres reales serán tratados como firmas de autor y no a la manera de informantes de los que se extrae testimonios. Hasta aquí la explicitación de las pautas de co-labor que guiaron la investigación.

Al proponerles trabajar con historias *desde* la vida, recordamos la experiencia de sus tesis de graduación como normalistas del INBISH que iniciaban con la historia de vida de un mayor, convertida en el punto de referencia de la indagación posterior y el enlace con una temporalidad transgeneracional y colectiva. El mayor, a veces el padre o la madre; otras, el abuelo o abuela, ofrecía el horizonte de la indagación y el sentido de la búsqueda posterior de la misma manera que sus historias *desde* la vida ofrecerían los puntos de partida y el lugar desde donde iniciar la profundización de sentidos de esta tesis. Sus mayores habían vivido los momentos iniciales de la misión salesiana en su territorio, con sus crisis, resistencias y debates dando voz a tensiones que ellos no vivieron. Todas, menos una (la de José Nantipia), parten de la historia de vida de un mayor.

Para el despliegue de sus historias *desde* la vida, que posteriormente denominamos *pujutai aujmatsumu* ('conversación sobre su estar siendo'), se ha

escogido un formato basado en los ciclos de vida que va desde la infancia hasta la vida adulta presente, que contribuyó visiblemente a que el discurso fluya sin obstruir la emergencia de momentos fuertes y acontecimientos de inflexión biográfica. Los autores narran su paso y recorrido por las diversas fases de educación formal, desde los estudios primarios hasta los universitarios, poniendo en escena actores en juego (individuales e institucionales), formas de pensamiento, aprendizaje y acción desplegadas desde las misiones y el Estado y, finalmente, la percepción de los encuentros y desencuentros de la educación formal respecto a sus propias maneras de aprender y construir saberes y conocimientos.

Se acordó que sus historias no serían grabadas ni transcritas, sino redactadas por ellos mismos, tal como ocurrió con sus tesis de normalistas. En tal sentido, su composición difiere de las historias de vida logradas desde la transcripción editada del registro de audio o audiovisual, donde el relato se despliega en un escenario conversacional en el cual el narrador rinde su versión ante la presencia constante y permanente del investigador que canaliza el diálogo, interactúa con preguntas, asentimientos y otras señales conversacionales para lograr continuidad en los argumentos, reorientar el diálogo, retomar tópicos, etc.

El diálogo, en este caso, ha tenido lugar para establecer acuerdos previos o para solicitar profundizaciones pero no han incidido en la producción textual, realizada en solitario mediante el trabajo individual de la escritura de cada uno de sus autores, dejando a su criterio la aplicación del principio de pertinencia de la información. La escritura partió de la versión en castellano porque el vocabulario relacionado con el campo pedagógico le es más accesible. Luego, elaboraron la versión en *shuar chicham* con estrategias diversas que van desde una versión libre (sin traducir palabra por palabra u oración por oración) – como la de Mariana - a una correspondencia más ajustada entre ambas versiones – como la de Serafín, en la que se observa un emparejamiento casi exacto entre los párrafos. Lograr la versión en *shuar chicham* implica un ejercicio muy profundo y de mucha concentración por la búsqueda de neologismos, pues no todo es traducible ni tiene por qué serlo.

CAPÍTULO PRIMERO

CIVILIZACIÓN, EVANGELIZACIÓN Y EDUCACIÓN EN EL TERRITORIO SHUAR. PANORÁMICA DE LA PRESENCIA SALESIANA

1. CONVERSACIÓN (AUJMATSAMU) PARA ABRIR SENTIDOS. EL TERRITORIO. II NUNKE ('NUESTRA TIERRA'). DE LA HISTORIA DESDE LA VIDA DE SERAFIN PAATI¹⁶

Conocimiento y territorio

El conocimiento y manejo del territorio en la cultura shuar es uno de los elementos más prácticos y visibles en la organización social.

De modo general, el shuar aprendió a manejar su territorio en íntima relación con la naturaleza y el Ser supremo. Solo con el poder del Arutam los shuar toman la decisión de apoderarse de un determinado espacio territorial. Es el Arutam quien hace ver a la persona la inmensidad de terreno que le corresponde. Por esta razón el shuar que tiene la suerte de ver su territorio a través de la fuerza de Arutam suele decir: *Arutam me visionó unas hermosas tierras - Arutam nunka jikia jikiamtanam iwiaitkiayi.*

Con esta *seguridad* el shuar se apoderaba de una determinada extensión de terreno de manera ocasional. La tierra apoderada con el poder de Arutam le proporciona al dueño la seguridad de vida, es decir no puede ser fácilmente atacado por su enemigo. En realidad es una morada segura protegida por el Arutam. Para que se dé este proceso, es el

Nékamu tura nunka

Nékamu tura nunka jintiasar iamu shuarnumka tii paantaiti najantanam tura paant wainkiamnia tuaka pujutnum.

Mashi iismaka, shuar nii nunkenka nunká irunin ainiana aujai tura Arutmajai umuchniuiti. Aya Arutma kakarmarijjain shuarka nunka nii wakeramun anétniuiti.

Nekas Arutmaiti shuaran nunka niiniu átinian iimtikin. Tuma asamtai Arutam nii nunke iimtiksamka juni tiniu ainiawai *Arutam nunka jikia jikiamtanam iwiaitkiayi.* Nuinkia ju kakarmajai shuarka nuncan nii wakeramun anetin ainiawai nusha tukechu ayatik nii wakeramun pujustatsa.

Nunka Arutma kakarmarijjai achikmaka penker esetrar pujustinian amauwaiti, kame ii ajerta jatekchamu átinnium. Wari ju nunka jútikia achikmanka Arutam ayamruk auwaiti. Junikiat tusanka uunt natemankesh, tunanam weenkesh turutskesha maikiuamankesh waimiauwaiti. Juna jutikia imik nii waimiakman nii shuarin ujauwaiti,

¹⁶ Tal como ha sucedido en la Introducción, cada capítulo abre con la selección de un texto de las historias desde la vida (*pujutairi aujmatsumu*) de uno de los autores o autoras shuar que formaron parte del grupo que elaboró las conversaciones. El texto se asume como posibilidad para abrir sentidos y alimentar actitudes de aproximación a la experiencia histórica revisada.

mayor o jefe del clan quien toma la decisión de contactarse con el Ser supremo por medio de propios rituales sagrados. Una vez terminada la ceremonia el jefe del clan cuenta a todos los miembros del poder adquirido, les anima, les da fuerza comentándoles que tenemos el poder de Arutam para tomar una nueva posesión.

Desde ese momento viene la planificación de *shiaktin* o *shimiamu* (traslado de un clan a otro lugar lejano). Este proceso de movilidad territorial comentaremos más adelante.

En relación a lo que estamos comentando, el hombre recibe del *Arutam* conocimientos sagrados en estado de alucinación o en sueños. Por ejemplo mi padre me comentaba, que su padre recién fallecido se le presentó en sueño y le dijo que él iba vivir en una cascada llamada Tsenkeankais¹⁷. Este sueño le comentó a su hermano mayor, pues organizaron una peregrinación a la Tuna¹⁸ (*Tuna karameamu*). Luego de caminar algunos días (4 días) en ayunas llegaron a la Tuna y realizaron la ceremonia. En su retorno, antes de llegar a la casa pernoctó en *ayamtai*¹⁹ tomó el zumo de tabaco y durmió.

De noche entre truenos, vientos y lluvia le apareció a Tiwiram (a mi padre) Paati-así se llamaba el padre de mi papá- y le dijo “*vengo acompañándote mi hijo porque viniste a verme en mi casa, sea como yo fuerte y defiende el territorio donde que yo vivo, allí están tus abuelos...*”. Mientras decía brotó una cascada con las mismas características donde que él hizo la ceremonia y él hablaba en medio de ella. Este hecho fue narrado por

ikiakakartak kakartarum nunkan penkeran wainkiajai nu matsamtuataji tiniuiti uunt.

Nuinkia nu kakarmajai nuyanka shiaktin iwiarnat juarnauwaiti. Juka urum imia nekaska aujmatjataji.

Aujmatjina nuya, aishman nekas Arutma kakarmarin achiniaiti nampek tepes natemankesh turutskesha maikiuamankesh. Kame juna titiajai, winia apar ujatin áyayi mesekranam nii apari jaka wantintiukuiti mesekranam nekaska tuna Tsenkeankais naartinnium pujutajai tusa. Juna mesekranka nii yachin eemkan ujakmiayi, nuyanka tuna karamatai tusa chichamrukarmiayi. Nuyanka chichaman jukiar yurumtsuk aintiuk tsawan wekasar tunanam jeawar, nuya tunan karama ainiawai.

Tura waketeak, jeá jeatsuk ayamtainiam juakmiayi, nuya tsaankun umar kanarmiayi. Tuma kashi kakaram chaampirak mayai ajas tura yutuk winia apar Tiwirma apari Paati wantintiukuiti tura juni chicharkamiayi “nemarki winiajme uchiru jearu jeartin asakmin, wia timiajau kakaram akia tura nunka ayamrukta wi pujajna ju, jui ame apachrumsha pujuiniawai...”. Nu tama nekapek tuna wajamiayi ma nii tuna

¹⁷ Nombre de la cascada ubicada en las estribaciones de la cordillera del Cóndor.

¹⁸ Se llama así a la cascada, sagrada para los shuar porque se cree que ahí vive su abuelo (*apachur*) convertido en Arutam.

¹⁹ Lugar sagrado, construido en plena selva con techo de kampanak, turuji o terent bien tejido y dispone de un área suficiente limpio y cómodo para esperar la llegada de Arutam.

mi padre en una ceremonia de Natemamu²⁰ donde yo asistí. Me narró esto y me dijo que tenga el mismo poder. Yo le pregunté, ¿es por eso que tú defendiste ese territorio cuando gente extraña estaba colonizando esa parte? Le hice esta pregunta refiriéndome a la zona correspondiente a la cascada de Tsenkeankais. Él me dijo que sí, precisamente por eso, porque no quise que la casa de mi padre y de mis abuelos sea destruida. Convoqué a mis primos, ya que ellos vivían en ese lugar y con ellos defendí, a mí me quisieron dar un terreno ahí, pero yo no acepté.

Desde ese entonces escuché de mi padre decir que en ese territorio están mis abuelos, está mi padre, si algún rato se adueñan los colonos yo les desalojaré, decía cada vez que conversaba de los lugares sagrados.

Debo señalar que el manejo del territorio en el pueblo shuar se hace a través del poder del Arutam. Por eso mismo, en el territorio shuar hay muchos lugares sagrados, y esos lugares son bastante respetados, como por ejemplo las cascadas, las cordilleras, las montañas altas, incluso árboles grandes. Se cree que en los árboles grandes vive *Shakaim*²¹, como sabemos Dios protector de la vegetación, Ser supremo que se relaciona con el hombre para mantener el equilibrio con la naturaleza.

En las cordilleras y en las montañas altas se cree que viven espíritus buenos y malos de los antepasados. Puede aparecer como espíritu bueno cuando le orienta a un hombre perdido en la selva, como lo hizo Arutam transformado en tigre, le orientó a un

karamamua aanniuk tura niinkia nui ajape enketka chichamiayi. Ju júnikman apar ujatkamiayi natemaa pujus, tuma wisha nui pachinkiamiajai. Juka ujatak chichartak amesha timiauk ata turutmiayi. Nuya wi juna aniasmiajai, ¿tuma asamtaink nuinkia nu nunka ayamrukuitiam chikich aents utsantuataj tuiniakuinia? Juna aniasmiajai nunka Tsenkeansaya pachisan. Nuinkia aparka ee turutmiayi, winia aparú jeé tura apachrunu emeskamu aink tusan. Winia kana yatsurun ipiakaran wari niinkia nui matsatainia ásarmatai nuna nunkan ayamrukuitjai, tura nui nunkan surustatsa wakerukarmiayi tumasha wi nakitramiajai.

Nuyanka tuke winia aparú chichamen anturkaitjai, nuna tuna nii karamamun pachiak nuinkia winia apar winia apachur matsatainiawai, apach jui matsamawarmatainkia wi mesetan jurukin utsankartatjai tiniu ayayi.

Nuinkia juna titiatjai kame nunka penker umuchmaka Arutma kakarmarijai aitkiatainti. Junin asamtai shuara nunkenka nunka tii araantukma iruneawai, imia nekaska tuna, naint, numi uunt. Numi uuntnumka Shakaim pujuwaiti tutainti, juka kampunniun ayamriniati, Arutmaiti aishmanjai anturnain kampuntin araantukma ati tusa. Nunka muchin tura naint ainia ainkia, wakant penker tura yajauch matsamin ainia tutainti.

Wakant penkera anin wantinniuiti aents waakun nunka jintinia nu, kame yaunchu tayu wanam aents ajumun Arutam jikin tutainti. Juka, nii yachin yajauch amakmaji, yachi emak nia nia waka naekan nuni watain tsupikmiayi. Nutikiam chikichkia wakata

²⁰ Rito en donde se bebe ayahuasca hasta ponerse en estado de alucinación. Se inicia a beber a partir de las 16h00 y luego se va a pernoctar en *ayamtai*. La ceremonia puede durar de 4 a 8 días. En la ceremonia se toca *tuntui* medio para llamar a Arutam.

²¹ Ser supremo dueño de la vegetación y enseña al hombre shuar a talar el bosque de manera racional.

hombre desaparecido en la cueva de tayu²². En este caso, se dice que el mismo hermano le traicionó, mientras estaban dentro de la cueva, el uno se apresuró en subir y cortó el bejuco por donde solían bajar a la cueva. El hombre pasó mucho tiempo dentro de la cueva. Pero, en una ocasión se le presentó un tigre en el sueño y le dijo que siguiera sus pisadas tanteando con las manos y no temiera cuando llegue en una laguna, se buceara sin miedo, al salir al otro lado vería la claridad.

Así fue, sin miedo siguió las pisadas del tigre, llegó en una laguna buceó y al cruzar vio la claridad. De ahí pudo seguir con facilidad las huellas del tigre hasta llegar al lugar que él conocía.

De esa manera pudo llegar a la casa con vida. Aparece como espíritu malo cuando se presenta como peligro del hombre.

Como por ejemplo el *iwianch*²³ (diablo) cuando le lleva al hombre en lugares desconocidos y le desorienta totalmente.

Por esta situación, el hombre shuar diferenciaba lugares donde había espíritus malignos y buenos, y se cuidaba mucho de espíritus malos, es por eso no podía ir sin precaución donde sabía que había estos espíritus que hacen daño a las personas.

Por otra parte, el shuar conocía lugares peligrosos habitados por animales salvajes amenaza para los hombres, como las serpientes, la boa, los tigres y otros animales. Estos terrenos habitados por estos animales los llaman *murá*, *kutuku*, *muchink*...

El término *murá* quiere decir un lugar lejano, apartado de la población, lugar desconocido y por lo tanto poco confiable para habitar o para hacer la cacería.

tukama tii nukap nui pujusmiaji tayu *wanam*. Tuma init pujai mesekranam uunt yawa wantintiukmiayi tura chicharuk winia nawer tarimia weamu takaki winiatia juni weajai tura ishamkaip entsa antumiannum jeam winchumata tuma amaini katiakum tsaapin wainkiatame timiayi. Nutiksan umikmiayi, uunt yawa nawen takaki we antumiannum jeá winchuma amainia katiak tsaapniun wainkiamiayi. Nuyanka uunt yawa nawe ainki wesataj tukama nii wekatiniam jeamiayi.

Nuinkia nuni nii jeen iwiaku jeamiayi. Antsu wakan yajauchia anin wantinniuiti aentsun yajauch uwekameak. Wats iwianch aentsu wantintiniaiti kampunniunam emenkaaktatsa, tura shuar waak kampunniunam menkainiaiti.

Tuma asamtai yaunchu shuarka wakan penker tura yajauchincha etenma nekau ármiai, tii anear wekain ármiai wakant yajauch itiurchat amatkain tusa, tuma asa iwianch irunmanumka wekaicha ármiai.

Nuya chikich enentaijiai, shuarka nunka yajasma kajen matsatmanka nekau ármiai, kame napiksha, panki, uunt yawa, tuma chikich yajasma. Ju nunka yajasma kajen matsamtaikia juni tutai ainiawai *murá*, *kutuku*, *muchink*...

Nunka *muraka* jeachta au tutainti, aentscha pujuchtai ainia au, nunkasha wekachai tuma asa eamkursha wekasachmin.

²² Ave nocturna que vive en manadas en las grandes cuevas.

²³ Espíritu malo, que pretende hacer daño al hombre llevándole en lugares desconocidos.

Por su parte el término *kutuku* se refiere a la parte alta de la montaña, donde que generalmente viven víboras, tigres, incluso boas de la tierra (kukaria panki).

Muchink es el término con que se denomina la parte rocosa de los cerros. Según la cosmovisión shuar se piensa que aquí viven los verdaderos demonios con carne y hueso (*iwianch*) como: *ujea*, *jurijuri*. El hombre shuar, conocía todos estos lugares y cuando se iba de cacería evitaba llegar a estos lugares, sabía que había peligros.

Los lugares sagrados conocidos y vividos hasta la actualidad por las mujeres y hombres shuar son la cascada (*tuna*), árboles grandes (*numi uunt*), los ríos grandes, *ayamtai* y la huerta (*aja*).

En la cascada se cree que viven nuestros antepasados “apachur” transformado en Arutam. Por esta razón el hombre shuar suele hacer en ayunas una peregrinación para recibir la fuerza de su abuelo fallecido y transformado en Arutam que vive en la cascada en forma de tigre, boa o cóndor (*churuwia*).

En la antigüedad para el shuar, muchos de los seres vivos que hoy los conocemos, entre animales, plantas, aves, peces, insectos eran personas. Con el pasar de los tiempos dejaron de ser personas por desobedecer algunas normas establecidas por el Ser Supremo y se convirtieron en seres que hoy los conocemos. Por este motivo el shuar cuando tiene que recorrer tierras lejanas o se desorienta en la selva siente como que estuviese acompañado de alguien, tiene la plena seguridad que uno de estos seres le va ayudar a salir de los peligros.

En otros términos podemos decir que el shuar maneja su territorio en relación a los seres de

Nunka kutukuka naintia tsakari aentska pujuschamnia auwaiti, arakmashmin, juinkia imia nekaska napi, uunt yawa, kukaria panki ainia au matsamin ainiawai.

Tuma muchink tajinia auka naint kaya amuamu ainia au tutainti. Shuara enentaijiainkia nekas juikia iwianch namantin ainia au matsamin ainiawai, nekas iwianch: ujea, jurijuri, nuya chikich ainia nu.

Shuar ankan araantukma aishmanjainkish tuma nuajainkish nekaska ju ainiawai: tuna, numi uunt, entsa uunt, ayamtai, aja.

Tunanmaka yaunchu ii uuntri jaka ainia au “apachur” Arutam najanar pujuiniawai tutainti. Tuma asamtai shuarka ijiarma tuna karamin ainiawai apachrun Arutam najanar pujan achiktaj tusa, juka uunt yawakesh, pankikish, churuwiakesh najanar pujumniaiti.

Yaunchu pujutainmaka shuarka, yamai mashi iwiaku ainia auka aents ármiayi. Tsawan yaunchu pujutai nankamaki weamunam ju iwiaku aents ainiayat yamai ainiana au najanararu ainiawai Arutman umirkachar. Tuma asa yamaiya juisha shuar kampunniunam menkakasha yajainkish tsaniakua anin nekapniuiti wari nu nijiasmach yaunchuka shuar ainia najanakar kampunniunam matsatu wainia asa juapia yainkiartatua juya jiinkitniunmaka tu enentaimin ainiawai.

Chikich enentaijiainkia timiniaitji shuarka nii pujamurinkia kampunniujai anturnaik

la naturaleza. No hay temor de desorientarse porque cree que uno de los seres de la naturaleza le va orientar.

Por otra parte, nuestros mayores no tienen ninguna dificultad de relacionarse con los seres de la naturaleza ya que sabe leer y comprender el lenguaje de la naturaleza. Son estos signos que también le guían al hombre shuar. Por ejemplo, si un shuar cazador se desorienta lo primero que hace es tratar de escuchar el sonido de un río, luego este río le conduce al otro río más grande hasta llegar al río conocido por él, pues así llega con facilidad a su casa. Por eso era importante que los shuar tuvieron que conocer los distintos ríos de su lugar. Por otra parte, los cazadores tienen la costumbre de seguir los caminos de los animales salvajes comestibles que caminan a largas distancias, como el camino de la danta y del oso.

Como digo, estos animales actúan como guías del hombre en el manejo del territorio.

Hay otra manera muy conocida y practicada, como es el uso de los signos de comunicación en la selva. Cuando un hombre está de cacería tiene que tener la costumbre de dejar quebrando las hojas o ramas a fin de regresar por el mismo camino. Suelen dejar plantando una rama para indicar que por ahí se va, igualmente suele dejar colocando en un tronco unas plumas de las aves señalando por dónde se va. Son algunas de las pistas que el shuar utiliza para ubicarse en qué lugar se encuentra.

Otra de las formas de orientación del hombre shuar en la selva, se refiere también a la

umuchniuiti. Tuma asa ishamcha ainiawai shuarka kampunniunam menkakatniuncha wari waakmatainkia ju iwiaku ainia au yaunchuka aents armia nuapia yainkiartatua tu enentaimtainti.

Junin asamtai, ii uuntrinkia iwiaku kampunniun najanaiyana aujainkia tii shiir anturnain ainiawai, wari kampunniun chichamenka ichipias nekau asa. Kame wari jusha kampunniun chichamenka shuarnaka jintiniaiti. Watsekea, shuar eamu wekas kampunniunam menkakanka emkaka ititurak entsa wa nuna nekatniuiti, tuma asa entsa saa ajamun anturak nuna jeara aintiar chikich entsa tukukamujai jeari nuya nunasha aintiar tumaki tumaki entsa kampurmanam jeanka nii jee ititur jua nuna neka nii jee jeauwaiti. Junin asamtai shuarka nii nunken entsa irununka mashi nekau ármiayi.

Chikich enentaijiankia shuarka kampunniunam wekasanka kuntinia jintin patatiniaiti tii jeachat wekain ainia aun, kame pamanun tura chainiun. Tuma asa ju yajasmaka shuaran nii jintijjai kampunniunmasha jintiniaiti.

Tuma chikich nekatai awai kampunniunam wekasar imiatik najantai waakaj tusar. Juka aishman eamutsa weak kampuntin nii wekachatainiam enkemeakka nukan turutskesha numin kupik itiu ainiawai junaka nuna iis nunin waketkita. Tura antsu numinkisha kupik upunak itiu ainiawai kame juni weajai tusa jintia itiuak, tuma aintsan chinki urencha akuna weamunmani iniakmas itiu ainiawai juni weajai tusa. Juni shuarka warikmas nekauwaiti tui puja nuna.

Junumak, shuarka nunka naintri iis kampunniunmasha paant iimias nekauwaiti

orografía que presenta el lugar. Por ejemplo, los mayores pueden orientarse con facilidad ubicando las montañas. Tienen esta facilidad de orientarse porque conocen las montañas, cada montaña tiene su nombre, pues se presenta como una señal de orientación. Dentro de este ámbito mismo, los mayores se orientan viendo los árboles grandes. Esto significa que cuando recorren la selva ellos siempre van fijándose de los árboles más grandes y saben qué tipo de árbol es. Además, se dan cuenta si en ese árbol hay peligro, como acostumbran decir por ejemplo que en tal árbol vive *iwianch* (diablo) o *uunt yawa* (tigre).

De esta manera el shuar concibe también como morada de los diablos a algunos árboles, pues esto significa que no en todos los árboles grandes se cree que vive *Shakaim*.

En este caso vamos decir que los shuar manejan su territorio guiándose por la orografía y la hidrografía del lugar.

Por otra parte, dentro del tema del territorio vamos señalar que antiguamente los shuar no delimitaban sus tierras. No se manejaban conceptos de propiedad privada, más bien las propiedades eran colectivas. Lo que sí se respetaban las posiciones ocupadas por familias o clanes, es decir una zona ocupada por un clan no podía ser invadida por otro. En este contexto vamos a decir que las guerras no se producían por defender su territorio sino era para mantener su poder y prestigio en la sociedad constituida en clanes. Lo que sí había era como una especie de límite de territorio de un clan con el otro, no marcado, sobre todo cuando mantenían guerras (conflictos de poder). La zona limítrofe de un clan con el otro era imaginario, separado por grandes colinas o cordilleras, ríos, cerros o simplemente por grandes extensiones de bosque no habitada.

itiurani puja nuna. Kame uunt ainia auka naintia naari neka asar nuna iisar tui pujaj nuna warikmas nekau ainiawai. Nuinkia naintkia nunka nekatniunam utsumnauwaiti. Nuyasha uuntka numi uunt ainia auncha iis nunkan nekau ainiawai. Tuma asa uunt kampunniunam wekakka nuni iirkutak nusha wari numia ainia nuna nekarkutak wekau ainiawai. Nuyasha nu numi uuntnumsha itiurchat atai tusa nunasha nekau ainiawai, kame wats juni tiniu ainiawai, nu numi uunt wajama nui iwianch pujumai, tumatskesha nu kampua wajama nui uunt yawa pataammiayi tiniu ainiawai.

Nuni asamtai numi uuntcha ayatik Shakaimia pujutairinchuiti, auka iwianchi tuma yajasma kajen ainia au pujutairisha ainiawai.

Nuinkia ju aujmattsar amuakur titiai shuarka nunkan nekau ainiawai nunka naintrin iisar nuya entsá iisar.

Nunka chichamnumak titiai, yaunchuka shuarka nunkan tesawar juka winiaiti tiniu ácharmiai, winia nunkar tamaka atsuyayi, antsu nunkaka mashiniuyayi, tuma asamtai ii nunke tutai áyayi. Antsu ayatik nunka aents nii shuarjai teperamuka nuka araantutaiyayi, nunka teperamun chikich shuar ataitsa mesetan najancha ármiai. Nuinkia mesetka nunka akasmatakur najanchataiyayi, antsu nii kakarmari iniakmastatsa tura paant anaikiamu atatsa nujai mesetan jurunain ármiai. Antsu nunka tesamua ánin auyayi meset chikich shuarjai jurunaikmianum, nekaska naint wajarea au, kampuntin, entsa ainia au tesau ármiai.

En realidad, tenemos una mentalidad colectiva de la propiedad, una visión holística de la naturaleza que nos rodea. No miramos las partes de las cosas sino las cosas miramos de manera integral. Por cierto tenemos una visión integradora, observamos el todo y no las partes.

Dentro de la posición de territorios, los shuar se trasladaban de un lugar al otro. Esta movilidad territorial familiar se daba a corta distancia o a larga distancia, y obedecía a algunas razones como: asegurar una buena alimentación de sus hijos, aprovechar terreno fértil para la agricultura, alejarse de conflictos interfamiliares. La movilidad territorial de una familia de un lugar al otro era corta cuando sobretodo se trataba de asegurar la buena alimentación de los hijos por medio de la cacería y la pesca, también cuando pretendían asegurar un terreno fértil para poder afirmar una cosecha en abundancia.

En cambio la movilidad territorial era de larga distancia cuando una familia entera decidía posesionarse a otro lugar lejano. Estratégicamente una familia en conflicto con otro clan decidía refugiarse a otro lugar donde iba tener protección total de parte de un pariente que tenía predominio de poder en ese sector.

Este fenómeno de movilidad social en shuar se llamaba *shiaktin*, es decir, abandonar la casa e ir llevando todos los bienes a posesionarse a otro lugar más seguro. Además se iban todos los que conformaban la familia como los hijos/as, yernos. El acto de despedida se realizaba con una gran ceremonia, similar a la ceremonia que realizó *We*²⁴ al despedirse de esta tierra.

Nekas, shuarnumka imiatkinkia chikichkiniuka áchaiti, antsu shuara enentainkia mashiniunu auwaiti, nu enentai achiaku asar imiatkin kampunniunam irunusha irumtak mashi iniaitji shuartikia.

Nunka matsamtua pujurmanumka, shuarka nuncan nuna achik tura chikichan achik ajau ayayi.

Ju nunka teperkur juni weri tura atuni weri ajamuka nuink turutskesha jeachat wetai áyayi, tuma juka junum ii uuntrinkia anin ármiayi: nii uchirin penker ayurkamataj tusa, nunka penkeran pujuran arakmataj tusa, tumatskesha chikich shuarjai meseta jurunaiki pujus nuna usumrachuk weu ármiayi. Nunka eakar penkeran wainkiar jeachtaka weu acharmiayi juka junum, nekaska nii uchirin penker ayurkamataj tusa nuncan kuntin irunun wainiak nui eakmakan tura namakan nijiakman ayurkamataj tusa, tuma aintsan nunka tii penker tsapakmaun wainiak nui arakman uchirun ayurkamataj tusa nujasha chikich nuncan eau ármiayi, tumasha jeachtaka weu acharmiayi.

Antsu chikich nuncanam jeachat weu ármiayi juka mashi nii shuar yaja nuncanam wetai tusa chichaman jukiar. Imia nekaska shuar nii shuarjai mash wetai tiniu ármiayi mesetan chikich shuarjai junaiki pujuru asa, mesetan nakitiak nui chikich nuncanam nii shuar awakmar puja nuna nekak nui weantkataj tusa weu ármiayi.

Júniamuka shuarnumka shiaktin tutainti mash ii shuarjai chikich yaja nuncanam weamuka, kame juka tuke wetainti imiatkin achiakmasha mash jukir j_eaka tura ii takatrisha ajapar itiutainti yaja shimiakur. Juní weamunmaka ii shuarjai mash wetainti.

²⁴ Personaje mítico que curaba a las leprosas y los transformaba en mujeres hermosas.

En definitiva, cuando una familia de lejanas tierras al ser admitido por el nuevo clan llegaba y se posesionaba ocupando una determinada área geográfica se llamaba *matsama*, es decir, gente de lejana tierra que ocupa una nueva área geográfica nunca antes ocupada.

En las áreas ocupadas por los clanes se desarrollaban varias actividades como: mingas comunitarias, religiosidad, ceremonias rituales, celebraciones, caza y pesca, entre otras, las mismas fortalecían la unidad interfamiliar. Además, este tipo de relaciones sociales a través de las actividades precitadas determinan la identidad interfamiliar y territorial del clan. Identificada de esta manera en un determinado territorio el shuar acostumbra decir *ii nunke*, que quiere decir nuestra tierra. Como vemos en la cultura shuar no funciona el posesivo *mi*, no hay propiedad privada, sino los bienes son conceptuados de manera colectiva.

Desde la mitología shuar se dice que We en la ceremonia de despedida que realizó al partir al otro mundo puso nombre a los lugares. Antes de que se realice esta ceremonia de despedida se desconocían los nombres de los lugares, pero cuando We nombró o puso nombre a los lugares la gente empezó identificar por su nombre, esos nombres son los que hasta ahora se mantienen.

Es por eso que cuando una familia ha decidido trasladarse a otro lugar lejano cuenta a los demás familiares diciendo me voy para siempre a lejanas tierras, si es una familia de Bomboiza por ejemplo generalmente suele nombrar lugares como Mayaik, Santiak, Makum, Kankaim, Chiwias, etc.

Shuar shimiakka namperan najanin au ármiai yaunchu we weak nampermamiania aintsank. Nekas nu shuar chikich nunkanam we mash nii shuarjai yamaram nunka yaunchuka achikchamu yama nunka anetkaka matsama tutainti.

Nui nunka matsamtuamunmanka tii nukap imiatkin najantai áyayi imia nekaska ju: tuakar ipiania takakmamu, Arutam enentaimtamu, Arutam warareamu, namper, éak nuya namak nijiakmamu, nuya chikich najantai ainia au, tura ju jutikiamu tuakar matsamsatniun ikiakau áyayi. Nuyasha ju jutikiamunmak iiniurin nekamar tura ii shuarjai ii nunke ayamrukar matsamsatin ikiakanniuiti. Nuinkia juni nii shuarjai nunkan tepera pujusar juni tiniu ainiawai *ii nunke*. Kame shuarnumka winia tamaka atsuwaiti, antsu ayatik iiniu tama auwaiti.

Shuarnum yaunchu aujmatsumu ainia ai nékanui We chikich nunkanam weak ipiama namperan najana itiuak pujutai naari yamai nekanea aun apujtur itiukniuiti. Nuyanka We namperan najanchakuinkia tii yaunchuka pujutai naari yamai nekajnia auka atsuya timiaja. Antsu We pujutai naari apujramtai nui shuarka anaitia juarkiaruiti, tuma juka yamai nekajnia nu ainiawai.

Tuma asamtai yamaiya juinkia shuar chikich nunkanam weakka nii shuari ujauwaiti yaja nunkanam weajai tusa, imia nekaska Pumpuisia asanka juu nunkan pachiniaiti Mayaik, Santiak, Makum, Kankaim, Chiwias, nuya chikich nunka ainia aun.

El texto que abre el capítulo forma parte de la *pujutairi aujmatsamu* de Serafin Paati y da cuenta que el territorio shuar (*ii nunke*: ‘nuestra tierra’) era y es una casa cohabitada por seres distintos pero reconocidos en su diferencia y en permanente y fluida relación y comunicación entre sí. *Ii nunke* es, además, el espacio de circulación de pedagogías, espiritualidades y formas de organización de la vida colectiva para asignarse y asignar a otros un lugar en el territorio. *Ii nunke*, lejos de ser el espacio baldío nombrado genéricamente como Oriente ecuatoriano, es el territorio abigarrado de presencias, real y simbólicamente habitado en el que irrumpen uno de los actores civilizatorios más poderosos: las misiones. Visto desde *ii nunké*, la historia de la presencia misionera se cuenta de manera diferente; no como advenimiento, sino como irrupción, disrupción y negación de la vida y las relaciones que allí tienen lugar.

Esta apertura predispone a una actitud: a considerar que las *presencias* que arribarán al territorio, empujadas y alentadas por la *presencia* misionera, desplazarán lo previamente existente en *ii nunké*. No se trata tan solo del trabajo de representación que sustituye nombres y códigos sino también de los desplazamientos, despojos y expulsiones reales de lo hasta entonces existente en ese “territorio largamente habitado”. En el fondo, esta investigación narra la historia de cómo ese “territorio largamente habitado” (Muyolema 2001, 328) llegó a ser un “territorio despojado”, nombrado de otra manera según *presencias* que reclaman para sí el “monopolio de la realidad” (Vázquez 2014, 180). Esta perspectiva desnaturaliza el arribo de los misioneros como un acontecimiento celebratorio a causa de la toma de posesión de un “territorio de misión” propio, sino de haberse hecho de un territorio y territorialidad ajenos.

La primera parte de este capítulo reconstruye el contexto del arribo de los salesianos al Ecuador a finales del Siglo XIX (1888), marcado por el capitalismo industrial, expresión para entonces del sistema mundo moderno colonial, y por la geopolítica eclesial de fortalecimiento del gobierno la Iglesia Latinoamericana. A nivel local, se detalla la relación entre la Iglesia y el Estado sin la cual es impensable entender a las misiones, y la situación de desánimo y abandono de las misiones entre los Shuar. Se concluye con una síntesis de la presencia misionera salesiana en el territorio shuar, desde 1893, con el cuidado de identificar hitos y quiebres. La segunda parte del capítulo explora, a partir de narrativas, del pensamiento propio y el diálogo con otros pensamientos, la experiencia territorial del pueblo shuar vivido como un cuerpo

(corpovisión) y concluye con una reflexión sobre las territorialidades epistémicas y sus fronteras.

2. LA MISIÓN SALESIANA EN EL TERRITORIO. PERFIL CIVILIZADOR, EVANGELIZADOR Y EDUCADOR

2.1. El arribo a Ecuador de una sociedad misionera modernizante

La Congregación Salesiana fue creada en 1859 por el sacerdote Juan Bosco, a partir de su experiencia pedagógica con los jóvenes campesinos pobres y marginales, migrantes del campo a la ciudad de Turín, en pleno tránsito del capitalismo mercantil al capitalismo industrial, a quienes le ofrece una formación en artes y oficios que les permita insertarse en mejores condiciones al mercado laboral. Por lo tanto, el carácter popular, urbano y obrero son rasgos importantes de su identidad.

La forma de capitalismo industrial de la segunda mitad del S. XIX coincide también con un momento muy importante para la geopolítica eclesial que fortalece sus instituciones en América Latina con la creación, en 1858 y por el Papa Pío IX, del Colegio Pío Latinoamericano, ubicado en Roma. Se trataba de un centro de educación superior cuyo objetivo consistió en garantizar formación teológica homogénea a los clérigos latinoamericanos; a la larga, cuadros de mando y futuros obispos que reconstituirán y re-instituirán la Iglesia republicana. Es en este clima de fortalecimiento de las estructuras eclesiales locales que tiene lugar el arribo de los salesianos al Ecuador.

Para la Congregación salesiana, la dimensión educadora es clave para su identidad porque como lo reconoció Pedro Ricaldone, autoridad máxima de los salesianos entre 1932 y 1951, “San Juan Bosco... nació educador cristiano” (Ricaldone 1954, 23); pero su proyecto educativo no se entiende sin referencia a la evangelización a tal punto que se educa evangelizando y se evangeliza educando. Estas dos dimensiones se expresan en el Sistema Preventivo Salesiano (Ricaldone 1954, 88-99) para el cual, a contravía del positivismo de la época no existe educación completa sino incorpora el aspecto sobrenatural, “considerando al niño a la luz del evangelio de Jesucristo” (idem, 89).

El enlace de la educación con la dimensión civilizadora es más difuso, pero se expresa con fuerza y claridad en ofrecer, en sus inicios, una formación propia del

contexto industrial, preponderantemente técnica a través de talleres de *artes y oficios*, con opciones de punta para entonces como la imprenta, el taller de forja y la librería (Lenti 2011, 54- 63). Las alusiones a la dimensión civilizatoria no se encuentra en los escritos pedagógicos pero son omnipresentes en otras formas comunicativas de carácter informativo, reseñas y relaciones misioneras. El siguiente texto, tomado del *Bollettino Salesiano*, órgano noticioso de la Congregación dirigido a bienhechores y allegados a la obra, comunica de la siguiente manera el proyecto de ampliar la obra salesiana al Ecuador, país al que arribará en 1888, y expresa a cabalidad el entretreído de la dimensión educadora y evangelizadora con la civilizadora:

Los lectores saben que se está cortando en estos días el Istmo de Panamá, que une las dos Américas. Esta obra gigantesca pondrá en comunicación el Océano Atlántico con el Gran Océano o Mar Pacífico, y acortará y facilitará mucho el viaje de Europa a la República del Ecuador. Esta República, en la cual ya se encuentran muchos italianos por el viaje facilitado, la salubridad de su clima, la bondad del Gobierno, las razones del comercio, será popularísima.

Justamente en esta República está pensando en estos días, el sacerdote Juan Bosco. Después de sembrar Italia de Colegios para los hijos del pueblo, después de llevar, por medio de sus alumnos, embebidos de su sabiduría y espíritu, la luz del Evangelio y los beneficios de la civilización en los últimos rincones de la tierra, como Patagonia y la Tierra del Fuego; después de instalar en Argentina, Uruguay, Brasil y Chile, escuelas y laboratorios para los niños indígenas y los pobres desheredados de Italia: después de estas y otras obras, se prepara ahora a hacer otro tanto en aquella parte de Sudamérica.

... Pero su actividad no se limitará a tales cosas [se refiere a la atención a los migrantes italianos]. Habrá también actividades con las tribus de los salvajes, que existen todavía en los valles de las altas montañas, e ignoran a Dios y a todo principio de civilización. Desde la capital de la República, que será como el centro de las operaciones, o un cuartel general, los Salesianos se desplazarán para explorar otras tierras, y las conquistarán enseñándoles la civilización y la religión, beneficiando de tal manera a la prosperidad del Estado, agregando al seno de la Iglesia nuevos hijos, alegrando el cielo con el ingreso de elegidos. (*Bollettino Salesiano*, Turín, 1887, cit. Bottasso, 1993 [I], 8-9).

Los misioneros de la Congregación Salesiana arribaron a Ecuador en la *expedición misionera* de 1888 enviada desde Turín, a pocos años de la primera expedición de misioneros salesianos²⁵ a la Patagonia Argentina en 1875. Respecto al

²⁵ Es de notar el sentido del término *expedición*, de origen latino y uso militar, que significa ‘sin molestias en los pies’ (*ex – peditus*), cuyo antónimo es ‘impedido’ (*in – peditus*, ‘con molestias en los pies’). Ese término, usado por igual para el ámbito militar como para el misionero o científico, denota, en primer lugar, emprender una marcha con carácter de *conquista*. A la vez, evoca la consistencia jurídica, material y nutrida del contingente humano distinto al de las *entradas*, término para las incursiones inciertas de

contexto local, arriban diez años después (1877) de la ruptura del Concordato de García Moreno con la Santa Sede firmado en 1862, durante el pontificado de León XIII. El Concordato revela la importancia estratégica que García Moreno atribuyó a la Iglesia como agente de control político y de civilización, para extender la acción del Estado en los territorios de las misiones del Oriente ecuatoriano, nombre genérico que se le daba, hasta hace muy poco tiempo, a los territorios Amazónicos.

El Concordato marca expectativas reiteradas a lo largo del tiempo acerca del rol de las misiones en la Amazonía y los pueblos indígenas y revela cómo se concebía a sí misma la Iglesia en relación a la educación y la civilización. El artículo tercero convertía a la Iglesia en eje de regulación de la enseñanza disponiendo que “la instrucción de la juventud en las universidades, colegios, facultades, escuelas públicas y privadas, será en todo conforme a la doctrina católica” (Concordato 1862, s/f, s/d, fotocopiado). Pero también, el artículo sexto le otorgaba poderes civilizatorios para instaurar la moral y las buenas costumbres: “...así pues, el gobierno del Ecuador dispensará su poderoso patrocinio y apoyo a los obispos en los casos en que los soliciten, principalmente cuando deban oponerse a la maldad de aquellos hombres que intenten pervertir el ánimo de los fieles y corromper sus costumbres” (Concordato 1862, s/f, s/d, fotocopiado).

El Concordato de 1862 organizó las misiones amazónicas otorgándole a la Compañía de Jesús la totalidad de la Misión Oriental en una extensión que comprende “las comarcas de Napo, Macas, Gualaquiza y Zamora” (García 1985 257 - 259). Al mismo tiempo, concedió a los jesuitas facultades extraordinarias para nombrar autoridades locales (tenientes políticos), cancelarles el suelo e imponer penas menores (ídem, 261). En realidad, sería el último encargo que recibirían los jesuitas luego de las misiones del Maynas (1637-1767) y que culminaría en 1896, debido a la transformación de la relación Iglesia – Estado por la Revolución Liberal, coyuntura que afectó a todas las misiones, incluida la salesiana, que debieron abandonar o reducir al mínimo su presencia. Así, los salesianos llegan luego del intento fallido de la Misión Oriental encomendada a los jesuitas y en un momento de tensiones entre conservadores y liberales que, más allá de sus diferencias, coincidían en la importancia de las misiones para la civilización de los pueblos del Oriente ecuatoriano.

conquistadores y misioneros en condiciones más precarias. Generalmente, las *entradas* precedían las expediciones.

Bottasso (1982) afirma que, a pesar de la heterogeneidad de actitudes de los políticos y gobernantes en torno a las misiones, que van desde la simpatía pasando por la tolerancia y la hostilidad, todos las consideraban necesarias para impulsar la civilización, no solo en el Oriente ecuatoriano (imaginada como una *región inculta* habitada por tribus salvajes), sino también en el país entero, percibido como deudor del progreso. Por lo tanto, incorporar esas regiones incultas y esas tribus salvajes al progreso y la civilización constituía una consigna común percibida por todos, más allá de las diferencias políticas o ideológicas de los gobernantes:

... en aquel momento histórico no existían otros puntos de vista. De ninguna parte se ponía mínimamente en duda la legitimidad del enfoque. Liberales, conservadores, masones, católicos, socialistas (cuando los hubo)... nadie dudaba de que la civilización era una sola, la europea, y que un hombre podía decirse tanto más hombre cuando más se acercaba al modelo europeo. No es que los misioneros hayan sido más etnocentristas que otros. Antes bien, fueron los católicos los que a veces fueron tachados de oscurantismo, por no abrazar con fervor los corolarios de estas tesis (Bottasso, J., 1982, 100-101)

Este análisis revela la solidaridad profunda que existe entre posiciones ideológicamente contrastantes y actores en conflicto en relación a los patrones profundos de la modernidad colonial en la que se inscriben. Los salesianos estaban constituidos por esa misma heterogeneidad al fin solidaria, formados humanista y teológicamente en un ambiente eclesial de combate contra los “errores modernos”²⁶, alentado por el Concilio Vaticano Primero (1869-1870); y, a la vez, enrolados a la causa del progreso y la civilización a través de la formación técnica, las artes y los oficios. La combinación de estos dos rasgos fue el que entusiasmó al Embajador de Ecuador en Chile, Dr. Carlos Rodolfo Tobar, quien tuvo noticias de los Salesianos a través de la prensa argentina. Pero quedó tan impactado por su carácter modernizador y su aporte a la educación técnica que no dudó en emprender la tarea de lograr su venida al Ecuador. Por ello, en 1885 y en calidad de Subsecretario de Educación, se dirigió a las Cámaras proponiéndoles solicitar al Vaticano la presencia de los salesianos para atender las demandas de la educación técnica en Ecuador:

²⁶ Los “errores modernos” que el Concilio Vaticano I se propuso combatir, en tiempo de la teoría de la evolución de Darwin, fueron el racionalismo en tanto la razón sustituye el lugar de la fe; el materialismo y el panteísmo. En el fondo, esos “errores” expresan la dualidad contrastiva entre ciencia y fe.

Me parece que sí, al contemplar como una nueva Orden Religiosa va extendiéndose milagrosamente por el mundo. La Sociedad Salesiana es, por así decir, el resultado de la fusión entre los principios del Catolicismo y las tendencias de este siglo del vapor y de la electricidad. Probando está a suficiencia la importancia de los fines que persigue la admirable rapidez de su desarrollo y la prontitud con que se pueblan de alumnos sus Institutos (Discurso de C. R. Tobar, Subsecretario de Educación a las Cámaras, 1885, citado por Bottasso, J., 1982, 100).

La percepción de los salesianos como institución modernizante y abocada al sentido práctico de las cosas coincide con el reconocimiento de su fundador, Juan Bosco, como “santo moderno” y “hombre del siglo”, lo cual contribuyó a su aceptación incluso de aquellos que sentían resistencias ideológicas ante la religión. De hecho, las élites gobernantes consideraban que el Ecuador era un país con una modernidad pendiente debido a su ruralidad y carácter campesino e indígena, lejos de parecerse a los países europeos. *Urbanizarse* era sinónimo de *modernizarse*, una consigna civilizadora urgente para el progreso del Ecuador. Remigio Crespo Toral, en 1935, reafirma esa primera percepción que venía de atrás, pero, además, distingue la propuesta educativa de Don Bosco por su capacidad de *urbanizar* a los campesinos del modelo lasallano de educación popular católico abocado a garantizar una educación para todos:

Llegó el Santo de la edad contemporánea (...) Del campo incontaminado nació el prodigio y de la paz aldeana se extendió el bullicio de la urbe (...) La Iglesia, que había educado a los campesinos y a las gentes del suburbio a la sombra del claustro, abrióse camino hacia las ciudades (...) Antes, otro gran educador de la patria francesa, Juan Bautista de la Salle, formó maestros para las escuelas populares. Era el imperativo de su tiempo, cuando la educación como artículo de lujo se daba según las consideraciones de clase y riqueza (...) Un pensador nuestro, Montalvo, que casi siempre siguió las normas del espíritu, discurrió acertadamente sobre la sabiduría, si ha de ser tal, no puede proceder hacia el rebajamiento, sino en curso de elevación (...) Precisamente en la aridez del laicismo, de la neutralidad doctrinal, de la indiferencia en lo sustantivo de la acción, en la moral, se destaca la figura del santo de nuestra edad. (Crespo, 1935, 7-8, citado por Regalado 2014, 208)

Pero los Salesianos tampoco fueron la única presencia misionera católica entre los Shuar. Arribaron en un contexto inestable y volátil en el que ni las misiones ni el Estado lograban cuajar maneras que hicieran posible estar allí. Arribaron, después de que los jesuitas abandonaran primero la misión de Gualaquiza en 1872 ante los rumores

de un alzamiento indígena; y luego, la de Macas en 1886 por el mismo motivo, hasta ser expulsados, nuevamente, del Oriente ecuatoriano en 1896 debido a conflictos políticos y con las autoridades locales (Jouanen 1977, 164), sin que esa expulsión lograra ser definitiva. Y casi en el mismo momento en que los Dominicos levantaron la misión de Macas y Canelos en 1892; y de que los franciscanos de Zamora optasen por la retirada en 1895 (Bottasso 1982, 18-19) en medio de un clima de derrota ante la resistencia shuar. La hostilidad shuar con los jesuitas es un dato crucial que expresa un momento de transformación profunda de las relaciones entre los Shuar y la población colona constituida por campesinos pobres proveniente de la Sierra en la que los jesuitas jugaron un rol preponderante. Hasta entonces, la sostenibilidad de colonos en el territorio shuar dependía del circuito de intercambio según el cual les proporcionaban a los Shuar herramientas de hierro (principalmente hojas de machete) a cambio de la carne de cacería. Como los jesuitas introdujeron el ganado entre los colonos, estos se abstuvieron de intercambiar herramientas con los Shuar y ello puede explicar, en parte, tanto la animosidad shuar contra los jesuitas como su aceptación de los salesianos que sustituyeron a los colonos como proveedores de herramientas (Múnzel 1981, 206).

Bottasso (1982) recupera el testimonio del Luis Torra, superior franciscano, que expresa muy bien el sentimiento de derrota que precedió la llegada de los salesianos así como las intersecciones de la empresa evangelizadora y educadora con la civilizadora propia de las misiones, cuya condición de posibilidad es la *intimidación* mediante uso de la fuerza para reducirlos de una vez por todas, posibilidad a la que los salesianos renunciaron:

Así como la fuerza no lograría nada sin el apoyo del misionero, tampoco este conseguiría su anhelado objetivo sin auxilio de la fuerza. Combinados empero prudentemente estos dos factores, o yo me engaño mucho, o llegaríamos por último al fin deseado (...). Existen en el Ecuador cuatro Prefecturas y Vicariatos Apostólicos. Es muy natural y es justo suponer que todos los religiosos de las diferentes órdenes que sirven en dichas misiones han hecho cuanto han sabido y podido para obtener en sus tareas los mejores resultados. ¿Y cuáles son éstos? ¡Ay! Aunque sensible decirle, creo que todos los misioneros, exceptuando a los padres jesuitas, y esto porque ellos no tienen que habérselas con Jívaros, si se les exigiera un informe de sus trabajos y adelantos tendrían que darlo poco o más o menos parecido a este que yo acabo de emitir. ¿Por qué y qué prueba esto? Prueba que al Jíbaro no le basta la persuasión, el consejo, la palabra, sino que necesita del temor, de la amenaza, de la fuerza. No quiero decir por esto que haya que imponerles la fe, la religión cristiana y forzarlos a que la abracen; nada de eso. Sino que a la manera que de ciertos niños no se puede conseguir docilidad ni aplicación sino por medio de la represión y del castigo, de igual modo todo

salvaje, especialmente el Jívoro que tanto es más niño, cuanto es más viejo, necesita de una autoridad revestida o apoyada de un aparato de fuerza que le haga entrar en razón y le obligue a mirar por sus intereses temporales y eternos (...). Restablézcase pues, en un punto céntrico de cada una de las cuatro misiones, una guarnición de unos 21 hombres, mínimum: que se les construya una casa o pequeño fuerte, lo más seguro que sea posible (...). Dado este paso, los misioneros hacen comprender a los salvajes que son súbditos del Gobierno de la Nación y que por tanto deben obedecer sus órdenes como todo ciudadano del Ecuador: que lo primero que exige de ellos el Gobierno es que se reúnan, formando pueblos que se dediquen al trabajo y sobre todo que manden los niños a la escuela y que acudan también ellos para instruirse. Se resistirán talvez o sin talvez; entonces se les obligará a la fuerza, pero con el tino y prudencia que el caso requiere. Probablemente, apra eximirse de vivir en sociedad, cosa que aborrecen sobre manera por la repugnancia que tienen al trabajo, emigrarán a otra región, a Gualaquiza, a Méndez, a Canelos, a Macas, etc. Etc., pero, como en todas partes se les intimidará la misma obligación, que hallarán la misma fuerza armada, no tendrán otro remedio que rendirse y entrar de grado o por fuerza en la vía de la civilización. Si intentasen sublevarse, como su número es escaso, creo que fácilmente se les podría contener, con tal que las guarniciones estuviesen siempre prevenidas, como dije. (Luis Torra, superior de los Franciscanos, MSH, E. 5, 241-242. En Bottasso 1982, 20)

Sin haber sido los únicos, como hemos visto, los salesianos fueron la primera congregación misionera en ingresar a la Amazonía sin contar con una trayectoria previa ni en Ecuador ni en la Amazonía; su perfil de educación técnica y artesanal también resultó inédito para entonces, pues sus predecesores (franciscanos, dominicos y jesuitas) eran reconocidos, en primer lugar, como evangelizadores y alfabetizadores. Para los años de su ingreso, en este lado de la Cordillera del Kutuku, en los valles del Upano y del Zamora, los Shuar tampoco estaban solos en el territorio, pues Macas era una población antigua constituida por colonos asentados allí desde el Siglo XVII (Barrueco s/f). En la zona de Bomboiza, al Sur, la presencia de colonos era intermitente constituida por cascarilleros, mineros y campesinos que explotaban por encargo asentamientos temporales agrícolas denominadas *entables*, pero que, progresivamente, permancieron en el territorio. El Estado y sus instituciones estaban ausentes y los actos de Gobierno tenían lugar, para ambas localidades, desde las gobernaciones de Chimborazo y Azuay (Sarmiento s/f, 12; y Sarmiento 2013). No era la primera vez que los Shuar se toparon con los misioneros pues habían tenido contactos con los dominicos y los jesuitas de la misión de Canelos (al norte), y con los franciscanos y los mismos jesuitas, al Sur, en la zona de Zamora y Bomboiza.

2.2. El despliegue de la obra misionera en el territorio. Panorama, hitos y quiebres

A diferencia de sus predecesores, los salesianos llegaron para quedarse y, al poco tiempo, serían reconocidos como los “misioneros de los Shuar”, con excepción del pueblo Achuar donde su presencia inició desde los años '70. Luego de un primer periodo de dificultades y de crisis profunda que se agravó en 1896 por la Revolución Liberal, la misión atraviesa por un periodo latente hasta que cambia su visión geopolítica trasladando su epicentro, ubicado en la zona de Gualaquiza, en realidad un territorio de poca y reciente población shuar, hacia el valle del Upano, donde su densidad demográfica era mucho mayor y la acción misionera podría resultar más eficaz.

Ese desplazamiento en el territorio revitaliza la misión y, en 1916, en Cuchiankas se instala una novedad que, en sus inicios, pasa desapercibida y reaparece luego para convertirse en la forma institucional que dará forma y consistencia al proyecto civilizador, evangelizador y educador de los salesianos a partir de 1927: el *internado*. Un punto de quiebre fue la figura del Juan Vigna, a quien se encarga la Vicaria desde 1927. Él es quien, a partir de la experiencia piloto del internado de Cuchiankas, se da cuenta del potencial de los internados y decide impulsarlos como principal dispositivo de civilización, evangelización y educación. Para ello, inaugura un estilo de gobierno en el territorio basado en la consistencia organizativa y un sentido institucional de toma de decisiones y de negociación con el Estado notables²⁷. A breves rasgos, los internados se van constituyendo y consolidando hasta la década de los '50 y, a partir de allí, alcanzan su esplendor desde los años '60 hasta los '70 y, con la creación de la Federación de Centros Shuar, asumen otro rol (Aij' Juank, ídem, 153-160; ver también Bottasso, J. 1982 y Sarmiento 2014).

Pero las misiones se convirtieron en punto de referencia para la población colona de la Sierra que se urbanizaron alrededor de ellas formando nuevos pueblos o consolidando los pre-existentes. La colonización alcanzó un impulso importante luego de la Guerra del '41 con el Perú, luego del cual se aprueban los Estatutos del Vicariato

²⁷ Para un acercamiento cronológico y narrativo a la historia de la misión salesiana, ver Guerriero y Creamer 1997; para una visión histórica crítica en relación a los Shuar, ver Bottasso, Juan 1982 y Gnerre 2014. Para un análisis de la misión salesiana como factor de colonización y nacionalización del Suroriente ecuatoriano, ver Cobes 2014.

Apostólico de Méndez y Gualaquiza en 1942 y se profundizan las relaciones de colaboración con el Estado y de delegación de funciones para con los misioneros al punto que la casi totalidad de la obra pública así como las escuelas y hospitales dependían de los misioneros salesianos (todavía para 1980, los hospitales de Sucúa y Gualaquiza estaban a cargo de las misioneras salesianas). La primera escuela fiscal se crea recién en 1943 (Sarmiento 2014, 544), en Macas (Escuela Eloy Alfaro).

Hacia los años '50 se acelera la crisis socioeconómica en la Sierra debido a la baja de precios de la paja toquilla en la zona de Azuay y Cañar por el uso creciente de los tejidos sintéticos. Los campesinos pobres llegan en cantidades nunca antes vistas concentrándose alrededor de la misión (Salazar 1986 y 1989) o abriendo nuevos frentes de colonización favorecidos por entidades regionales de colonización.

La conformación de pueblos de colonos cada vez más grandes y de población más nutrida genera conflictos y confrontaciones con la población shuar, especialmente por la tenencia de la tierra, y es la inesperada respuesta de los misioneros la que abre nuevas posibilidades para pensar la misión de otra manera, hasta entonces, orientada a lograr que los Shuar sean iguales que los colonos viviendo junto a y como ellos.

Ese modelo civilizatorio de asimilación a la población mestiza fue sustituido a partir de la decisión de crear internados en zonas de alta concentración de población Shuar, en situación de relativo o total aislamiento respecto a la población colona (cfr. infra) abriendo una nueva etapa de la misión. Se crean, así, los siguientes internados en zonas shuar: Sevilla (1943, cercana a Macas); Yaupi (1945, en el Transkutuku); Bomboiza (1951, cercana a Gualaquiza); Chiguaza (1954), Taisha (1958, en el Transkutuku); Santiago (1964, en el Transkutuku) y Miazal (1970, en el Transkutuku). Por lo tanto, esa decisión implicó, en pocos años, la expansión de los salesianos a casi todo el territorio shuar. Muchos años después, la valoración de un misionero sobre este proceso es la siguiente:

Las misiones en cierta medida abrieron el camino y facilitaron el ingreso [de los colonos], lo que desde algún punto de vista, puede ser un mérito. Misión significa desmonte, iglesia, escuela. En cierto momento significó también camino de herradura. Más que nada – y al comienzo esto era muy importante – misión significó defensa frente a la hostilidad de los shuar. En una palabra: la misión volvió más habitable la región para los inmigrantes. Pero si miramos las cosas desde el punto de vista de los Shuar, ¿se tratará aún de títulos de méritos? ¿O no será que la misión es vista como un instrumento para volver más dóciles a los indígenas y, por ende más indefensos frente a

la invasión de sus tierras?... Si hechamos una mirada al mapa actual de la provincia, no podemos no quedar impresionados por un hecho: las residencias más antiguas (Gualaquiza, Méndez, Indanza, Limón) hoy son poblaciones de colonos. Sólo unos pocos shuar han quedado, pero en situación de inferioridad. Poquísimos han adoptado un estilo de vida parecido al de los colonos. La gran mayoría se han retirado más adentro. En algunos casos ya se han realizado varias emigraciones sucesivas, porque los misioneros los han seguido y los colonos han seguido a los misioneros. Pero es imposible ir indefinidamente hacia el interior (Bottasso, J. 1968, en Bottasso, J. 1978, 39).

La creación de la Federación de Centros Shuar, en 1964, fue otro punto de quiebre pues, como describiremos en detalle más adelante, la función escolar de los internados se redimensiona debido a la necesidad de apoyar las escuelas de los Centros shuar integradas al Sistema Radiofónico Bilingüe Intercultural Shuar (SERBISH). En ese contexto, los internados pasan a cumplir funciones complementarias que el SERBISH no podía asumir, como la formación media y técnica y, sobre todo, la formación de los futuros docentes del SERBISH. Con la creación de la Federación de Centros Shuar, impulsada decididamente por los misioneros, la misión se reestructura a sí misma haciendo del Centro el referente de la acción misionera. Asimismo, disminuye drásticamente la población de los internados y estos se reservan para tareas complementarias que el Sistema de Educación Radiofónica Intercultural Shuar (SERBISH) no podía todavía asumir, como es la formación media, técnica y profesional.

Si bien, las misiones evangélicas no forman parte de esta tesis, es importante conocer que su arribo quebró el monopolio de la misión salesiana con los Shuar y ambas debieron, en ocasiones, trabajar juntas para lograr acuerdos, el más importante de los cuales ha sido la normalización del alfabeto shuar de 1969 para todas las escuelas shuar. Según datos de Julián Guamán (2011, 79 ss.), la Unión Misionera Evangélica llegó a Macas en 1902; y la Alianza Cristiana y Misionera, en 1929. Pero su fuerza radica en el trabajo articulado con las denominadas *agencias interdenominacionales* (Guamán 2011, 79) que otorgaban cobertura comunicativa a todas sus iglesias, como Radio La Voz de Los Andes (HCJB) y Alas de Socorro, por ejemplo. Las iglesias protestantes se consolidan notoriamente a partir de 1953, con la firma del Convenio entre el presidente Galo Plaza Lasso y el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), que se hizo presente en Sucúa, Makum y YaaLos lingüistas misioneros del ILV expandieron el

evangelismo y, en realidad, fueron los precursores de las escuelas bilingües antes que los salesianos, y produjeron el Nuevo Testamento en Shuar, en 1976. El ILV sería expulsado del país en 1981 por argumentos de tipo antiimperialistas y de intromisión en los territorios indígenas (Trujillo 1981).

Münzel (1978, 77 ss.) identifica esos misioneros con el ala fundamentalista (conservadora) del protestantismo norteamericano, puritanos y apegados a la Biblia, que “enfatan en especial medida la tradición protestante de la democracia de la base en la comunidad y el derecho de cada individuo, no solo de un sacerdote, de convertirse en predicador por iluminación divina” (ídem, 77). Pero lo que afirma Münzel con razón, es que para los Shuar optar por uno o por otro tuvo que ver más con razones de proximidad en el territorio o por su capacidad de establecer mediaciones políticas y comerciales que con evaluaciones en torno al mensaje que cada uno transmitía (ídem).

3. TERRITORIO Y TERRITORIALIDADES. II NUNKE

3.1. Pistas de corpovisión y corpoterritorialidad shuar en relatos y narrativas.

Epistemología y metodología de la relacionalidad

En la búsqueda de huellas narrativas que abran sentidos posibles para entender la implantación y apropiación de la educación formal en el territorio, hemos rastreado relatos relacionales que permitan entender cómo se expresa allí la confrontación, a fin de redescubrir las pistas de demanda de respeto y equilibrio. La perspectiva relacional no deja de lado narrativas en las que las posibilidades se resuelven a favor del rechazo frontal de los Shuar, o del abandono de sus territorios en manos de los colonos²⁸. Identificamos dos grupos de narrativas que proponen patrones relacionales diferentes: algunos extraídos de crónicas y registros misioneros y otros, de los relatos etnográficos. El primer relato despliega cómo los Shuar tomaron la iniciativa de salir al encuentro de los colonos, en la zona de Macas:

²⁸ Sobre el abandono de tierras y el alejamiento del contacto con los colonos, ver al los relatos de “Historia de Sevilla Don Bosco”, recogidos por L. Pedro Ampush, Ernesto Tankamash’, Manuel Ankuash’ y Guido Unup’ (En Bottasso, Juan, comp.: *La familia y la vida social*, Mundo Shuar, Centro de Documentación, Investigación y Publicaciones, Sucúa, 1976, 65-72) que refieren la opción frecuente, hasta no hace mucho, de abandonar las tierras y buscar otros territorios en situación de contacto directo con los colonos o de vecindad con destacamentos militares, opciones impensables en la actualidad debido a las constricciones territoriales: “A los antiguos shuar no les gustaba vivir con los colonos y es por eso que vendían su terreno y se largaban a otras tierras. El terreno lo cambiaban por escopeta, machete, cuchillos, ollas y otras cosas más como ropa” (ídem: 68-69).

Los Shuar observaron cómo los blancos llegaron a su territorio y ocuparon sus tierras. Asimismo, sintieron la necesidad de comerciar e intercambiar con ellos bienes y productos. Los Shuar no estaban seguros de cómo iban a reaccionar los colonos, pero de todas maneras decidieron realizar un intento de contacto. Para eso, enviaron una comitiva presidida por una mujer anciana acompañada de un cerdo como regalo. Los demás shuar, armados, observaron escondidos en la selva el desenlace del encuentro. Desde entonces, los Shuar comercian con los colonos (Relato de cómo los Shuar salieron al encuentro de los primeros colonos de Macas, Apuntes personales, Bomboiza, 1983).

La escena muestra a los Shuar tomando la iniciativa para iniciar las relaciones con los colonos aunque en medio de dudas, temores y sospechas. La narrativa, tomada de mis apuntes personales de 1983, se enmarca en la zona de Macas donde, al momento del contacto y al contrario de nuestra zona de estudio, los Shuar exhibían un peso demográfico considerablemente superior a la precaria presencia colona. Tal vez esa superioridad les dio la confianza para tomar la iniciativa y es posible que el relato, contado por los Shuar, se remita a la experiencia de relación con los primeros colonos cascarilleros que arribaron a Macas a partir del Siglo XVII. El don ofrecido, el cerdo, deja ver que los Shuar ya establecían intercambios con poblaciones de la Sierra porque su crianza no es una práctica tradicional (tal vez consideraron que aquellos primeros colonos estimarían mejor algo proveniente de su propio mundo). Por último, revela que el encuentro condensa sentimientos contradictorios; por un lado, altas expectativas y voluntad de relación; por otro, temor y desconfianza, pues la entrega se realiza según la formación usual de contacto con precauciones y medidas preventivas: las mujeres al frente y los guerreros, armados y listos atrás para responder a cualquier amenaza inesperada.

El segundo relato surge de una crónica histórica del Siglo XIX referente a la zona de Bomboiza, que evidencia posiciones conflictivas y divergentes entre los mismos Shuar respecto a la apertura o rechazo con que debían responder a la presencia de misioneros y colonos. Se compone de dos episodios relacionados con la entrada del cura José Fermín Villavicencio, en 1818, a quien las autoridades adjudicaron la misión de Gualaquiza luego de primera entrada del franciscano José Antonio Prieto en septiembre de 1815. No obstante que permaneció apenas hasta enero de 1816, sus noticias e informaciones animaron otras entradas y la posterior anexión del territorio shuar de Gualaquiza como parroquia del Sigsig.

El primer episodio consta en el Diario de la expedición de 1818 emprendida por el cura Villavicencio a la zona de Gualaquiza (Landívar 1977, 93-100) que refiere encuentros, casuales y oportunos, de la comitiva proveniente de la sierra con diversos grupos shuar en actitud inquisitoria pero amistosa y receptiva. Un ejemplo de este tipo de encuentro consta en la siguiente narración:

La jornada del día 12 [de abril] terminó en San José... y se nos presentaron los infieles llamado el uno Papela y el otro Jacarir que examinados por el intérprete Don José Suero, del motivo de su venida, contestaron que eran mandados por los de aquellas inmediaciones para que observasen si les cumplían lo que se les había prometido²⁹, extrañando la demora. En aquella noche nos acompañaron, obsequiándonos masato y carne del día, adelantándose por la mañana a dar aviso de que nos aproximábamos. (Villavicencio, José Fermín, Diario de la expedición que salió de Cuenca, en Landívar 1977, 94).

A partir de entonces, la comitiva se engrosa con un creciente número de shuar que la socorren en sus necesidades en una marcha triunfal que concluye con el siguiente clímax:

El día 15 llegamos al pueblo de Bomboisa formados en dos alas enarbolada la Cruz, puesta en andas la Soberana Reina de los Ángeles, María Santísima, bajo la advocación de Mercedes, entonando las Letanías por toda la carrera y con el traje que se demuestra en la adjunta lámina³⁰, los infieles se presentaron, exquisitamente vestidos, danzando al son de sus cajas, pífanos y rondines. (Landívar 1977, 95)

El Diario sigue relatando el desfile de jefes shuar con regalos y obsequios quienes no dudan en expresar su disposición para que “les enseñasen la doctrina” (Landívar 1977, 96). Pero no todo termina allí y el clima del encuentro se transforma. El segundo episodio, referido en una de las declaraciones de 1823 del lojano José María Suero (Landívar 1977, 122 ss.)³¹, intérprete de la entrada de Prieto y la expedición de Villavicencio, pone de manifiesto la precariedad de tales encuentros y el descontento aflora debido a las enfermedades, las difíciles condiciones materiales y, sobre todo, a las

²⁹ Muy posiblemente se refiere a los compromisos asumidos dos años antes por Fray Francisco Prieto.

³⁰ La reproducción de la lámina consta en Landívar, 1977, 92.

³¹ La declaración está dirigida al al General Ignacio Torres, Gobernador Político y Militar.

discrepancias shuar y sus posiciones diversas y cambiantes en torno a la presencia de los colonos. La ruptura no tarde en llegar.

Suero relata un fuerte alzamiento contra el pueblo de Gualaquiza y también contra los shuar favorables a la permanencia de los extraños que culminó con la quema del pueblo de Gualaquiza y la muerte de hombres y mujeres shuar. La situación llegó a tal punto que Suero decidió huir apresuradamente hacia Cuenca llevando consigo de retirada un numeroso grupo de shuar al mando de Pinchupata, por él nombrado Gobernador. La persecución fue tan intensa por parte del shuar González³² que fue necesario esconder y dar refugio al grupo de Pinchupata en los bosques de Duquir de tal modo que “después de mantenerlos en esa ciudad les costee en cuanto fue necesario y yo y Pinchopata nos dirigimos al punto de Verde de donde nos desaparecimos por donde pudimos, con tanta desgracia, que no pude socorrerles inmediatamente por los temores del perseguidor González” (Landívar 1977, 122).

Luego de registrar el nombre de los que fueron sucesivamente capturados por González, Suero anota que algunos debieron huir a Cuenca iniciando un éxodo que culminó con la diáspora de los perseguidos hacia Guayaquil e, incluso, hasta Santa Rosa (ídem, 122-123)³³. Se trata sin duda, de una trama sumamente interesante que pone de manifiesto el ejercicio concreto del control territorial y la capacidad de respuesta contextual y diferenciada frente a diversas presencias en contextos y condiciones diferentes. Al mismo tiempo, refleja los debates y deliberaciones irresueltas y en permanente búsqueda de unanimidad sobre la conveniencia de aceptar nuevas presencias en el territorio. Los diarios, relaciones y declaraciones que conforman el *Expediente*³⁴, que fundamentó la adjudicación al cura Villavicencio de las competencias

³² Ocasionalmente, los shuar bautizados tomaban los nombres y apellidos de los colonos que fungían de padrinos, costumbre vigente hasta que la Federación Shuar promovió, en los años '70, el uso de nombres shuar en el registro civil.

³³ El relato de Pinchupata fue referido por Ernesto Salazar en su ponencia “Últimas expediciones coloniales a la Amazonía (Foro de historia "Camino al Bicentenario" organizado por el GAD Municipal de Gualaquiza. 12 de Agosto del 2014, Gualaquiza) en la que estuve presente. Le agradezco su referencia al Expediente de Prieto.

³⁴ Las relaciones de estas ‘entradas’ constan en Landívar, M. A. (transcriptor), 1977, *Gualaquiza, Bomboiza y Zamora a comienzos del siglo XIX. Expediente sobre el descubrimiento que hizo el misionero Antonio José Prieto de los jibaros de Gualaquiza y Bomboiza* (Serie “E”, Etnohistoria, Fascículo 4, Mundo Shuar, Sucúa). El Expediente recoge toda la documentación que fundamenta y soporta la adjudicación de la misión de Gualaquiza al cura Villavicencio, dado que hubo que salir al paso de las recusaciones a otros candidatos. Es importante la crónica de la entrada de Prieto así como también las declaraciones de José Suero, su intérprete en lengua shuar, porque refieren la existencia de la ciudad de Logroño, otrora un importantísimo centro de producción aurífera.

eclesiásticas en la región, evidencia la dependencia de los asentamientos colonos iniciales respecto a las decisiones y recursos financieros provenientes de las autoridades centrales y de la dotación de fuerza armada. Asimismo, hacen patente la clara intención de acceder a recursos auríferos, pero en ninguna línea se menciona proyecto educativo alguno salvo referencias explícitas al adoctrinamiento religioso y la sacramentalización de los Shuar. Al mismo tiempo, insinúan el patrón de las futuras relaciones entre los Shuar y autoridades, misioneros y colonos provenientes de la Sierra durante la época republicana que alternan momentos de inestabilidad y de alzamientos drásticos con otros de convivencia y aceptación.

El *Expediente* contribuye a identificar los siguientes factores que explican, entre otros, la inestabilidad de las relaciones entre los Shuar y los colonos a lo largo del Siglo XIX: *a.* Imposición de un régimen de aporte forzoso en forma de tributo o comida para el sustento de los colonos y el misionero; *b.* Interferencia de las autoridades republicanas y eclesiales en los delicados equilibrios políticos entre grupos shuar relativamente autónomos y en permanente reconfiguración de fuerzas, favoreciendo grupos que se constituyen en el punto de apoyo de su presencia en desmedro de los intereses de otros grupos y familias ampliadas; *c.* Episodios de epidemias y enfermedades.

Del mismo modo, el relato de la persecución de los aliados de Pinchopata hasta incluso Machala, revela hasta qué punto las fronteras han sido elásticas, relativas y porosas. Pero, sin duda, la implantación de la educación formal tuvo lugar cuando los elementos de esta dinámica de relación sufrieron transformaciones en las respuestas shuar respecto a los nuevos actores que harían posible la escolarización en un marco histórico diferente y nuevos equilibrios de fuerzas.

Los relatos etnográficos revisados a continuación colocan el cuerpo en el centro de la escena y sugieren que las relaciones en el territorio ocurren de manera parecida a como el cuerpo se relaciona con fuerzas que entran y salen de él. Veamos ahora el diario de viajes entre los Shuar, del etnógrafo Rafael Karsten, ocurridos entre 1916 y 1919. El relato filtra una escena sucedida en la zona de Chiguaza (al norte de Macas) que anuncia un cambio de contexto en las relaciones y añade matices que dejan sentado el carácter inestable, poroso y permeable de la corporalidad y la territorialidad. En

efecto, mientras presenciaba el ritual de la *tsantsa* (cabeza reducida), sucedió lo siguiente:

Vi un indio joven acomodar una olla, cuando de repente echó un grito agudo y se cayó para atrás sobre la olla hirviente, la cual se rompió y derramó parte de su contenido encima de él; el joven fue revolcándose en el suelo y se quedó acostado en convulsiones con la boca muy abierta. Hubo una tremenda agitación (...) en seguida supusieron lo peor. ‘Va a morir, va a morir’, gritó una de las mujeres con voz angustiada. ‘¿Por qué se ha quemado? ¿Por qué va a morir?’, gritó una de las mujeres con voz angustiada (...) ‘¿Por qué va a morir?’, me preguntó el dueño de casa en tono fuerte. ‘Solo se ha quemado, no va a morir, se va a sanar’, contesté. ‘No, no se ha quemado, es algo más. ¿Qué se le entró en el momento de caer?’ (Karsten [1920-1921] 1998, 252, énfasis mío).

El incidente pone de manifiesto el vívido sentido de vulnerabilidad causada por hechos imprevistos y experiencias bruscas o traumáticas los cuales anulan el blindaje corporal a la entrada de fuerzas extrañas y a la pérdida de espíritus que garantizan la vitalidad y el equilibrio. A mi parecer, expone la ambivalencia, inestabilidad y precariedad de las relaciones con que los shuar se vinculan con el extranjero en el cuerpo de su territorio, pues tan pronto como admiten a Karsten en la intimidad de un ritual y mientras evalúan sus regalos (agujas para las mujeres) lo incriminan como posible causante místico de un accidente y otros infortunios posteriores (Karsten [1920-1921] 1998, 253). El episodio culmina con una demanda colectiva, de alto voltaje expresivo, que lo hace sentir como persona no grata y sospechada por lo que se ve obligado a apresurar su salida. Las fronteras están abiertas, pero resultan inestables y pueden cerrarse de pronto.

Es necesario advertir que, en los años de la visita de Karsten, entre 1917 y 1919, atravesaba por transiciones productivas y poblacionales drásticas al pasar de formas de producción extractivistas (cascarilla, canela, oro) a otras progresivamente estables basadas en la producción agrícola ganadera. Para la zona Bomboiza, la sedentarización progresiva de la población colona fomentó la adquisición de parcelas, *entables*, de las grandes propiedades (‘haciendas’ o ‘denuncias’)³⁵. La visita de Karsten coincide,

³⁵ La descripción del viajero Festa ([1909] 1993), que visitó Gualaquiza y Bomboiza entre 1895 y 1896, describe los cultivos de los *entables*; algunos de valor comercial: paja toquilla y caña de azúcar para la elaboración de raspadura, alcohol de caña y *trago*; otros, de subsistencia (plátano, yuca, arroz y

además, con el arribo de los misioneros protestantes y el inicio de la misión salesiana en Macas; todo ello favoreció en incremento de la población colona (Cobes 2014, 502).

De pronto, los Shuar se vieron en la necesidad de lidiar ahora con grupos compactos de gente que se asentaban sin más en su territorio para quedarse, muchas veces, sin mediar negociación o aviso alguno. Debemos hacer el ejercicio de imaginar qué significó para los Shuar la dificultad de exigirles o plantear condiciones e, incluso, constatar que ya no tenían poder para ello porque no se trataba de grupos de paso, precarios y aislados, sino articulados entre sí a través de la autoridad pública y la fuerza de las leyes con una capacidad mayor de convocarse, recomponerse e imponer sus términos. Debemos imaginar también la sensación de impotencia ante la fragmentación progresiva de su territorio. El contexto alimentó un fuerte sentido de porosidad y vulnerabilidad territorial vivido corporalmente a través de desplazamientos, epidemias y la aceleración de los conflictos entre los grupos. El relato de Karsten, que pone en escena un shuar que convulsiona, resulta, al fin y al cabo, una buena analogía de cómo pudieron percibirse los shuar y del sentimiento colectivo de inseguridad y asedio permanente de presencias extrañas que era necesario controlar.

Se hacen presentes en estos encuentros diversas facetas de la epistemología y metodología de la relación con los colonos y los misioneros, adecuadas para condicionar los términos de tal relación y colocarla en un escenario de sobresalto y contingencia que favoreció, por último, un patrón de constante comparecencia y condicionamiento sustentado en que cuanto más inestable una relación, más controlable. Esta práctica fué cristalizada en tanto aprendizaje transgeneracional que contribuyó, a pesar de todo, a garantizar su propia existencia y determinó en gran parte el curso y el tipo de relacionalidad.

Casi un siglo más tarde, una observación del antropólogo Descola, en su diario de campo entre los Achuar (Descola 2005), enlaza las concepciones sobre el cuerpo con las prácticas territoriales de este pueblo cultural y lingüísticamente contiguo a los Shuar. Descola sugiere que la porosidad es una característica distintiva de la corporalidad de los humanos vivientes y diferenciadora de los muertos, seres clausurados por excelencia que buscan apoderarse de los niños los que debido a su

especies). Juntos a estas formas económicas subsistieron otras de carácter extractivo, individual e independiente, de productos como la canela, la cascarilla y el oro.

condición de inestabilidad vital son seres permeables por excelencia. Por ello, los niños constituyen, para los muertos, “la ventana al mundo”. Al referirse a la muerte como separación irreversible del alma (*wakan*) del cuerpo al que le da sentido y a través del cual accede a la vida de los sentidos, afirma lo siguiente:

Indisociable por naturaleza de lo que representa, el alma es menos un doble o una copia que un reverso o proyección, por cierto susceptible de distanciarse, llegada la ocasión, del cuerpo cuya conciencia forma, pero que pierde su razón de ser y todo acceso a la vida de los sentidos cuando es separada para siempre de la persona que habitaba. Por eso los muertos son eternos insatisfechos; ciegos y mudos, hambrientos y sedientos, sexualmente frustrados, conservan como una huella las pulsiones de una sensibilidad que ya no tienen los medios de saciar. Un niño pequeño es para ellos una ganga: su permeabilidad a las influencias del entorno y el inacabamiento de su *wakan* lo vuelven un receptáculo soñado, donde el alma de los difuntos recientes puede volver a encontrar su ventana al mundo (Descola 2005, 232).

La corpovisión de los muertos es la expresión de un territorio clausurado, sin vínculos ni comunicación posible con los otros y ello se refleja en su anatomía: “[...] los mitos destacan algunas propiedades muy peculiares propia de la anatomía de estos espíritus. Al parecer algunos no tienen articulaciones y otros no poseen ano y, por lo tanto, no pueden ventosear” (Juncosa 2005, 146). Pero sin duda, el rasgo psicológico más importante de los muertos es la envidia por el disfrute sexual y culinario de los vivientes (ídem) lo cual denota el profundo apego a los valores vitales – a la vida - que caracteriza la existencia y el buen vivir shuar.

3.1.1. De las narrativas a los conceptos: la ‘ontología relacional’ de la corpovisión shuar

Los relatos seleccionados invocan la metáfora del territorio vivido como cuerpo y del cuerpo como territorio (Ortiz 2002 y 2012) pues desde la experiencia del cuerpo se construyen las nociones de espacio, territorio y sociedad. Para profundizar esta noción que el pueblo Shuar comparte con otros pueblos, particularmente mesoamericanas, amazónicas y afroamericanas, echamos mano de la propuesta de traducción intercultural de las epistemologías del Sur de Boaventura de Souza Santos (2010, 57-71) que busca la inteligibilidad recíproca entre experiencias de pueblos diversos a fin de enriquecer sus prácticas y saberes. Por lo tanto, lo que sigue es un intento de hermenéutica diatópica en

el sentido que le atribuye de Souza Santos: “un trabajo de interpretación entre dos o más culturas con el objetivo de identificar preocupaciones isomórficas entre ellas y las diversas respuestas que proporcionan”. Las preocupaciones isomórficas consisten en vivir el territorio como posibilidad espacial de existencia diferenciada.

El cuerpo es “el *locus* primario para todas nuestras experiencias... es a través de las sensaciones del cuerpo humano que las nociones de nuestro sentido común del espacio y tiempo se construyen inicialmente” (Ortiz 2002, 1)³⁶. Desde esta perspectiva, la noción de territorio no se refiere al plano espacial cartesiano anónimo donde las cosas ocurren sino al conjunto de lugares vividos, colectivamente asumidos y agenciados y campo de batalla entre fuerzas desiguales que confrontan modelos diversos de comprender la vida, la naturaleza y las relaciones intersubjetivas. Dando un paso más allá de la vinculación anotada, adoptaremos el término de corpoterritorialidad desde la perspectiva de las *corpovisiones del mundo*, de Vargas Romero (2013) que explicitan

El lugar del cuerpo en la construcción de la realidad. Este sería el conjunto de ‘saberes-haceres’, trasmitidos no sólo desde la oralidad sino fundamentalmente desde la corporalidad que encarnan las especificidades que constituyen su subjetividad-identidad (etnia, raza, género, edad, etc.). Estas han sido aprendidas desde el primer momento por cada individuo e in-corporados en el proceso de socialización como parte del lenguaje que le explica el mundo y su propia vida. Una *corpovisión*, sólo es posible de construir desde la corporeización o incorporación de *habitus* a través de los procesos de socialización de una persona en su propio grupo. Ampliando el concepto de cosmovisión del mundo, la *corpovisión* haría referencia a la manera en que una explicación ontológica humana se fundamenta en el cuerpo como productor de significados (Rosa María Vargas Romero 2013, 287, nota 4).

Esta noción a la vez que profundiza los aspectos socioespaciales del cuerpo, lee la corpoterritorialidad como el conjunto de dispositivos de micro y macro política espacializados y espacializantes así como las negociaciones y los juegos de poder (Vargas Romero 2013, 287) que allí tienen lugar.

Para la corpovisión mesoamericana, tal como la describe Marcos (2011, 100-116), el cuerpo se caracteriza por ser una instancia porosa y permeable, múltiple, fluida

³⁶ Ortiz (en su ensayo inédito *Cuerpo, Espacio y Modernidad. Apuntes para una reflexión desde la amazonía*, 2002) reconstruye las relaciones entre territorio, espacio y corporalidad inspirándose en los aportes de David Harvey (1996, *Justice, Nature & the Geography of difference*, Backwell Publishers, Cambridge, Massachusetts), Alfred N. Whitehead (1992, *Proceso y realidad*) y Zandra Pedraza Gómez (1996, *En cuerpo y alma. Visiones del progreso y de la felicidad*, Uniandes, Bogotá).

e inestable y en permanente lucha por el equilibrio debido a entidades que entran y salen a través de los confines de piel de tal manera que “la piel no es una barrera hermética entre el interior y el exterior del cuerpo. Las múltiples entidades ‘ánimicas’ (no ‘materiales’)... oscilan más bien entre diferentes partes del cuerpo y transitan entre el interior y el exterior de los linderos permeables del cuerpo” (Marcos 2011, 100).

¿Qué dice el pensamiento propio shuar sobre su corpo-territorialidad? La espiritualidad de Arutam se funda en esta corpovisión que consiste en lograr o procurarse sueños para garantizarse, a través de las visiones que allí tienen lugar, la reincorporación de fuerzas vitales elusivas e inestables las cuales, así como se adquieren se pierden. La espiritualidad de Arutam es muy importante para encontrarse y comprenderse a sí mismo e identificarse colectivamente como Shuar, pues, como afirma Luis Chinkim’, “la fuerza espiritual del pueblo Shuar es Arútam. Esa fuerza es la que le permite vivir, y *hacer su historia como individuo y como pueblo*” (Chinkim, Petsein y Jimpikit, 1987, 8, la cursiva es mía); tan importante es la espiritualidad de Arutam que algunos pedagogos parten de ella para empezar a imaginar una *pedagogía de Arutam* que conduce a fortalecerse a uno mismo para enfrentar las dificultades individuales y colectivas (Mashinkiash Chinkiash 2012, 58-60).

Las visiones y las ensoñaciones inducidas por las plantas sagradas (*natem* y *maikiwa*) cargan poder y capacidades simbólicas. Existen unas con más capacidad que otras para integrar sentidos: algunas son muy específicas; otras más generales y de mayor alcance; algunas hablan de cumplimientos más puntuales; otras, de logros más integrales (Petsein, 1987, 67-77) y no siempre son entendidas y comprendidas a cabalidad cuando aparecen sino cuando se cumplen o se toma conciencia repentina de ellas a la vuelta de la vida.

Las visiones no se obtienen con facilidad; se entregan y aparecen en un estado de sufrimiento y privación descrito por los *anent* de súplica como un *andar por la selva sufriendo* al punto de provocar la compasión de Arútam quien se hace presente. Las visiones se suelen denominar con el término *wainmiakma* (‘lo encontrado’), y a la persona que las posee, como *waimiaku* (‘que encontró’), pues las visiones no se entregan incondicionalmente y, por añadidura, su posesión suele ser precaria y poco

permanente³⁷. Por ello, el encontrar visiones se parece, en algo, al trabajo de recolección; aunque, a veces, aparecen espontáneamente, como en el sueño. De la misma manera, Luis Chimkim, Raúl Petsein y Juan Jimpikit, (1987)³⁸ viven la espiritualidad de Arútam como el ciclo continuo e ininterrumpido de adiciones, pérdidas y recuperaciones sucesivas de espíritus y fuerzas que deben ser incorporadas y retenidas y cuyo elemento crucial es la lucha mística porque, en el escenario del sueño, el requisito de su posesión es enfrentar sin miedo las visiones para luego golpearlas con un palo. El altísimo grado de transformación y transfiguración se advierte en que los Arútam asumen múltiples apariencias tales como eventos naturales temibles y de poder (relámpagos, vientos fuertes...) y animales predadores provenientes de todos los estamentos del cosmos shuar, pero también de otras cosmologías.

El pensamiento propio de Hilario Chiriap Inchit y Raquel Yolanda Antun' Tsamaraint (1991) aluden a la misma corpovisión que se hace presente en la experiencia colectiva del *uwishin* (curandero), que se narra a sí mismo travestido en animales de poder (como por ejemplo, la araña *tunchi*). El *uwishin*, a través del canto, enlista y manipula poéticamente – como ejércitos - la fuerza de espíritus denominados genéricamente *tsentsak* ('flecha') enrutando su acción de adentro hacia afuera y viceversa, desde su cuerpo y del cuerpo del enfermo. Esa experiencia muestra cuerpos que dejan entrar y salir entidades heterogéneas, desestabilizantes y conflictivas entre sí, difíciles de mantener en equilibrio, y en permanente lucha y movimiento pero todas ellas necesarias para afrontar la existencia. En relación a los saberes, la práctica de los *uwishin* es un campo donde confluye la espiritualidad y la pedagogía incorporada pues

[c]uando un joven quiere hacerse *uwishin* tiene que ir donde el maestro *uwishin* para que le inicie. El iniciado tiene que abstenerse de muchas actividades, comidas y de las relaciones sexuales, si es casado.

El brujo (maestro) transmite su poder al alumno *uwishin*. También los *uwishin* profesionales acuden donde un maestro shamán para renovar su bagaje de *tsentsak*... (Raquel Antun' y Víctor H. Chiriap 1991, 25).

³⁷ Reflexión del cuaderno de campo en torno a la terminología del conocimiento shuar. Septiembre del 2013.

³⁸ Una aproximación a estos aspectos ver en mi análisis de la poesía chamánica shuar y la fuerza poética que mueve espíritus en el cuerpo como cosas a través de las palabras, ver mi artículo "Literatura Shuar", en José Enrique Juncosa, *Literaturas indígenas*. Tomo 9 de Historias de la Historia de las literaturas del Ecuador, Quito, Corporación Editora Nacional y Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2013, 113-158.

La espiritualidad del *uwishin* es un campo de saberes siempre abierto para reconocer e incorporar nuevos conocimientos, fuerzas y poderes provenientes de otros pueblos y más allá de las fronteras de su cosmología pero que resultan necesarios para la existencia individual y colectiva. Algunos de tales espíritus incluyen elementos ajenos y exteriores a la propia corpoterritorialidad, apropiados desde el más allá de sus fronteras culturales, es decir, desde la cultura material mestiza, como el *tsentsak imán*, o el *tsentsak jiru* (hierro) cuyos poderes juegan roles tan importantes como aquellos otros que provienen de la cosmovisión tradicional.

Por lo tanto, la corpovisión shuar no remite a mundos cerrados y auto contenidos; al contrario, el cuerpo –punto de acceso y pérdida de potencias ancestrales– se caracteriza por su apertura a otro tipo de fuerzas, no solo nuevas sino también exteriores – especialmente herramientas y conocimientos - necesarias para asegurar la continuidad del cuerpo individual, social y territorial. En este sentido, el cuerpo es un territorio inestable habitado por espíritus que continuamente deben ser contenidos, reapropiados e incrementados sucesivamente como condición de existencia.

El aporte de Oscar Calavia Sáez (2004, 121-136) enriquece todavía más el concepto de porosidad afirmando que, para la corpoterritorialidad yaminahua, el otro exterior (el extranjero, el enemigo) – y sus formas socioculturales - son consideradas parte de su ciclo vital y de su cuerpo social, un patrón profundo que la matriz colonial refuta al expulsar la diferencia colonial a un tipo de exterioridad sinónimo de negación ontológica, de negación del ser, que supone la eliminación de sus formas de vida y de sus conocimientos. En efecto, Calavia Sáez describe los rasgos de una suerte de *modo* de corpoterritorialidad yaminahua que bien pudiera expresar un patrón de relacionalidad de las epistemologías emergentes de los pueblos indígenas amazónicos que no resulta ajeno a los Shuar:

Así el mapa ideal del territorio yaminawa debe abrir, por supuesto, un espacio para la convivencia y la reproducción de *yura*, el cuerpo social, pero debe evitar una distancia excesiva de los Nawa [‘extranjeros’, ‘enemigos’] no solo porque los bienes y servicios de estos sean necesarios, sino sobre todo porque es en el trayecto hacia esa exterioridad donde el cuerpo cumple sus ciclos (Calavia Sáez 2004, 131).

Pero Calavia Sáez también afirma que “no hay una comunidad dentro de un territorio, sino, por así decirlo, un territorio dentro de un sistema de lazos y fronteras sociales” (Calavia Sáez 2004, 131). En efecto, los viajes y el andar a pie, una costumbre muy arraigada y también disfrutada por los Shuar, parece haber sido la manera de tejer el territorio a la par de la red de itinerarios que amplían las relaciones, alianzas y vínculos parentales. La práctica de viajar remite a una comprensión de territorio como posibilidad abierta expandible, constituido por fronteras virtuales y en permanente constitución esbozadas por un más allá impreciso al alcance de la capacidad real de itinerancias, tránsitos y reappropriaciones efectivas.

El texto de Ángel Jimpikit (1985), sobre los motivos de los viajes entre los Shuar, resalta la importancia del andar, del caminar, al punto que constituye uno de los rasgos de auto reconocimiento de los Shuar como pueblo ‘andariego’, constantemente en camino (*wekain*: ‘el que anda constantemente’), rasgo que contribuye a imaginar la territorialización como el resultado acumulado de tránsitos corporales. El ‘andar’ comporta también cruces con la espiritualidad y la pedagogía. En su trabajo, Jimpikit muestra que los Shuar no pueden hacer nada social que no implique caminar a lugares lejanos. Andaban para pedir ayuda, para lograr alianzas matrimoniales o de guerra, para ir a la guerra, para después de la guerra, para evitar problemas de guerra, para visitar a los familiares, para responder a una invitación o para obtener información y noticias (Jimpikit, Á. 1985 21-34). Se emprendía el camino para ir a la *tuna* y obtener la fuerza de Arutam (ídem, 34-38); para ir en busca de tierras, por enfermedad o por muertes; por comercio y por otras necesidades, fuera del territorio shuar (ídem, 38-57). Es decir, la vida de un shuar que no camina por la selva es inviable, pues

en el grupo shuar existen ciertas motivaciones que hacen que viajen de un lugar a otro, por eso no podían tener una posición firme en su propiedad en la cual vivía; además en vista de los problemas que suscitaban allí, el shuar se trasladaba buscando otros lugares para encontrar la tranquilidad en su vida diaria.

Por aquella situación siempre solían emprender viajes a otros lugares, a más de esto el shuar suele realizar viajes para encontrar ciertas relaciones con los demás shuar de otra parte para poder tener lazos de amistad y también lazos comerciales dentro del grupo... (Jimpikit, Ángel 1985, 60).

Se trata de ‘viajes estructurantes’ que, como sucede con los Yaminahua, tejen el territorio y las redes sociales de los individuos (Calavia Sáez 2004, 129). El andar se

disfruta pero, al mismo tiempo, el ejercicio de caminar en la selva comporta su parte de sufrimiento corporal que no deja de ser asumido como un castigo tal como lo expresa el mito de Kujancham, personaje mítico que perdió sus alas por castigo a su jactancia. Desde entonces, los Shuar deben sufrir al caminar por la selva.

Jimpikit (1985) sugiere que el territorio no está previamente trazado sino estructurado sucesivamente por aquellos lugares que fueron o pudieran ser hollados por las plantas de los pies; por los posibles lugares a los que se puede llegar para pararse allí (*tari-ar*, ‘llegar’, ‘poner el pie’, ‘pararse’). En efecto, ello calza con el término *tarimiat* (‘que puso el pie’), ‘parado’ por primera vez en un lugar luego de arribar a él. El término alude también a la primera mujer y a los pueblos indígenas ‘originales’ en el sentido de aquellos que pusieron el pie por primera vez en un territorio, los primeros habitantes³⁹ y, asimismo, refiere el menaje básico de la casa, como lo primero y necesario que hace posible ‘pararse’ adecuadamente y con la debida suficiencia como para sobrellevar la existencia⁴⁰. El territorio no se define de afuera hacia adentro, desde la piel de sus fronteras, sino desde dentro hacia fuera, desde el tejido, denso y compacto, hilado por múltiples senderos y continuos tránsitos y presencias. La corpoterritorialidad itinerante tendrá profundas implicaciones epistémicas que exploraremos en el siguiente capítulo.

En busca de perspectiva más abarcantes es necesario ahora explicitar y transparentar un concepto de cultura que dé cuenta de la corpovisión y la corpoterritorialidad relacionales en tanto patrón epistémico decolonial. En este preciso lugar, enfrentamos la tarea de una nueva demarcación que enriquece –sin sustituirla– la definición de cultura identificada en el capítulo anterior, proporcionada por Nakata (2014). Pero en relación a las prácticas corpoterritoriales resulta especialmente relevante la definición de cultura de Escobar (2014, 17 ss.) que conlleva homologarla o sustituirla por el de ‘ontología’ u ‘ontologías no dualistas y relacionales’. Tal sustitución da cuenta de la cultura en tanto ‘diferencia radical’ cuyo reconocimiento es condición para repensar el desarrollo, la territorialidad y las diferencias – entre ellas, las diferencias

³⁹ Ver la entrada correspondiente del *Diccionario Castellano-Shuar* del INBISH (SERBISH, Sucúa 1987).

⁴⁰ Ello explica el giro ‘bien parado’ muy frecuente en el español hablado por los Shuar para referirse a personas que poseen todo lo necesario y hacen frente con suficiencia a las dificultades de la vida. El diccionario de Pellizaro y Nawech (2014) le otorga a *tarimiat* el sentido de ‘fundamento’ y ‘asentamiento’, ligando el acto de estar en un lugar al ‘estar sentado’. Nosotros preferimos el énfasis en el significado de llegar y ‘pararse’ en un lugar.

epistémicas. Escobar inicia rebatiendo los límites de la noción tradicional de cultura en tanto estructuración simbólica porque “continúa albergando la creencia de un mundo único que subyace a toda realidad —un mundo constituido de un solo mundo” (Escobar 2014, 17).

A pesar de sus posibilidades e importancia “cada vez son más claros sus límites para imaginar futuros distintos y para alimentar el pensamiento de las transiciones” (ídem, 18). Tal uso traslada las trampas del multiculturalismo – un tipo de reconocimiento de la diversidad que imposibilita su desarrollo y despliegue porque está determinado por el mundo único - no abierto al reconocimiento de las diferencias en tanto diferencias radicales con posibilidades políticas de existencia en el territorio. En efecto:

La noción de cultura como diferencia radical, por el contrario, se basa en el cuestionamiento de los dualismos constitutivos de las formas dominantes de modernidad y de la idea de un mundo hecho de un solo mundo. Para substanciar esta proposición, el texto propone la noción de ontología como alternativa a “cultura” como espacio para pensar los complejos procesos de disputa entre mundos a los que asistimos hoy en día. Una concepción de ontología que permita múltiples mundos nos llevará, como veremos, a la noción del pluriverso y a enfatizar las ontologías no dualistas o relacionales que mantienen muchas comunidades. En sus movilizaciones, muchos pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina están poniendo de presente la existencia de lógicas relacionales y propiciando lo que llamaremos la activación política de la relacionalidad (Escobar 2014, 18).

La propuesta de Escobar comporta derivaciones políticas y epistémicas importantes para nuestra apuesta. En primer lugar, implica la contestación y refutación del proyecto de un mundo único que apalanca la modernidad colonialidad impulsado desde el neoliberalismo globalizado que desmantela y suprime la vigencia de ontologías relacionales y no dualistas en tanto diferencias radicales, basadas en la unidad de lo humano con la naturaleza y la fuerza de la comunidad y sus autonomías. Las ontologías relacionales apuntan contra el corazón de la práctica moderno colonial del dominio sobre la naturaleza que destruyen sus relaciones de contigüidad con lo humano. Las luchas por el territorio suponen, al mismo tiempo, luchas por la autonomía de las comunidades que allí desarrollan y despliegan su ser radicalmente diverso al mismo tiempo que “las luchas por los territorios se convierten en luchas por la defensa de los muchos mundos que habitan el planeta” (Escobar 2014, 77). Refiriéndose a la

experiencia territorial de lo afrocolombianos del Pacífico, remarca que as ontologías relacionales y no dualistas no deben considerarse visiones románticas e irrelevantes para los problemas actuales porque se anclan

[...] en un *entendimiento profundo de la vida* (...); pone en funcionamiento una *estrategia política de avanzada* en el contexto regional y nacional en muchas áreas (por ejemplo, frente a los derechos de los grupos, la consulta previa, las actividades extractivas y el proceso de paz actual); evidencia una *aguda conciencia de la coyuntura planetaria*, cada vez más ineludible y amenazante, por la que atravesamos (cambio climático global y destrucción acelerada de la biodiversidad) y frente a la cual se imponen cambios radicales en el modelo de economía y desarrollo (que en América Latina algunos llaman ‘transiciones al post-extractivismo’, y otros como ‘cambio de modelo civilizatorio’); y, manifiesta un sentido de *utopía realista en relación con la gran multiplicidad de entramados humano-naturales* que tendremos que seguir cultivando los humanos desde lugares específicos del planeta para promover las transiciones a “un mundo donde quepan muchos mundos (Escobar 2014, 81).

La segunda derivación importante consiste en la distinción analítica entre *territorio*, *territorialización* y *territorialidad* que explica la contigüidad entre territorio, comunidad (autonomía) y territorialidades epistémicas. La distinción anotada retoma los aportes de Carlos Porto-Goncalvez (2002)⁴¹, geógrafo brasileño y militante del movimiento seringueiro ecologista de Chico Mendez, inspirado en las luchas de los pueblos indígenas de Ecuador y Bolivia. La distinción, que contribuye a enriquecer discursivamente la transición acumulativa de los pueblos indígenas de las demandas de tierra a territorio desde los años ’80 hasta el presente, está consignada en una cita clara y precisa de Porto y dice así:

[...] el territorio es una categoría *densa* [*espessa*, en el texto original en portugués] que presupone un espacio geográfico que es apropiado, y ese proceso de apropiación —territorialización— crea las condiciones [*enseja*] para las identidades —territorialidades— las cuales están inscritas en procesos, siendo por tanto dinámicas y cambiantes, materializando en cada momento un determinado orden, una determinada configuración territorial, una topología social (Porto 2002, 230; citado por Escobar 2014, 91).

⁴¹ Porto-Goncalvez, Carlos (2002). “Da geografia ás geografias. Um mundo em busca de novas territorialidades”. En Ceceña, A. y Sader, E. (Comps.) *La guerra infinita: hegemonía y terror mundial*, p.217-256. Buenos Aires: CLACSO. Para temas relacionados, ver también. Porto-Goncalvez, Carlos y Enrique Leff, *Political ecology in Latin America: the social re-appropriation of nature, the re-Invention of territories, and the construction of an environmental rationality*. En *Culture, civilization and human society*, [Eds. Unesco-Eolss Joint committee], de la *Encyclopedia of life support systems (Eolss)*. Oxford: Eolss publishers, 2015.

Así, el territorio comporta una espacialidad física (el territorio); una praxis político cultural a través de las cuales es vivido y apropiado sucesivamente (territorialización) que hace posible la existencia de comunidades autónomas en su ontología radical (territorialidades). En relación a la experiencia territorial del pueblo Shuar, la tríada se podría expresar de la siguiente manera:

Territorio: el espacio-territorio shuar, *ii nunke* ('nuestra tierra'), está constituido por la continuidad espacial constituida y reivindicada por la presencia histórica de los Shuar; pero también desde la actual configuración fragmentada y discontinua, alternada con la presencia de los colonos, que fue el producto del proceso de titulación de tierras para obtener la propiedad global y comunitaria desde los años '60. El territorio shuar abraza también los espacios de las diásporas y desplazamientos ocasionados principalmente por los conflictos de la Guerra del 41, hacia las ciudades y otras provincias (la Costa ecuatoriana y la Amazonia norte)⁴². Estas dimensiones forman parte de *ii nunke* porque allí, efectivamente, 'pusieron el pie' shuar que buscan vivir y reconocerse como tales.

Territorialización: son las prácticas simbólicas, sociales y políticas mediante las cuales hacen propio su espacio territorial al mismo tiempo que lo delimitan de otros. Algunas prácticas de apropiación nacen de la diferencia radical como, por ejemplo, reivindicar la toponimia shuar y los nombres propios y apellidos shuar hasta lograr imponer condiciones al registro civil para su correcta grafía y uso (Domingo Bottasso 1975). De la misma manera, hemos visto, de la mano de Jimpikit (1985), que los viajes a pie tejen el territorio como entramado social. Pero también, la territorialización tiene que ver con la resignificación y apropiación de nuevos mecanismos como el uso de los recursos jurídicos para defender la tierra. Los jóvenes shuar que viven en las grandes ciudades de Ecuador, en la medida que buscan reconocerse y vivir según sus valores también son un ejemplo de territorialización en nuevas territorialidades. Al respecto son muy interesantes las reflexiones de Celestino Wisum (1997) sobre cómo las formas de vida urbanizadas se expanden en las comunidades y las metrópolis son espacios de vida

⁴² Actualmente, hay centros Shuar en algunas provincias de la Costa, como en Bucay (Guayas) y Santo Domingo de los Tsáchilas. En la Amazonía, los Shuar han emigrado a otras provincias constituyendo Centros y Asociaciones, como en Napo, Orellana y Pastaza.

cada vez más frecuentes para los jóvenes indígenas y el pueblo Shuar en particular. Respecto a esto último afirma que

... en las ciudades también es posible crear lugares o barrios con características más o menos similares [a las de la comunidad], en donde se practiquen ciertos patrones culturales con orientación a la promoción y difusión de valores y al apoyo mutuo” (Wisum 1997, 175).

De mi parte añadiría también el proceso de *re-territorialización* en tanto necesidad de recuperar espacios, presencias y saberes perdidos. En épocas de pérdidas compartidas la tarea de recuperación es muy importante para volver a dar vida a relatos, discursos y saberes que contribuyan a *re-territorializar* la educación, la comunidad, la universidad de manera diversa a cómo pretende la modernidad colonialidad.

Territorialidad: Se trata más bien de circunscripciones simbólicas y de la cultura shuar en tanto diferencia radical, en sí una territorialidad entre otras territorialidades. El conjunto de las comunidades, sus formas de pensar y conocimientos también constituyen territorialidades con sus propias fronteras que se abren y cierran para lograr ser. Una diversidad radical demanda territorio para expresarse y cultivarse. Históricamente, los shuar manejaron un modelo de territorialidad epistémica que maximizó la apertura de sus fronteras vivas de adentro hacia afuera a fin de asegurarse la apropiación de conocimientos y saberes con los cuales no contaban y los consideraron indispensables para enfrentar los cambios y, por qué no decirlo, sostener una posición de fuerza en el territorio.

Se debiera discutir si la corpoterritorialidad shuar debe ser comprendida como un *continuum*, tal como Ortiz interpreta la cosmovisión de los Kichwa amazónicos de Pastaza para quienes “el territorio es uno solo, como un cuerpo, un continuo” (Ortiz 2012, 66). La ontología relacional shuar sugiere, en cambio, una visión más abisagrada del territorio que incluye la potestad de asumir y apropiarse de lo heterogéneo y exterior, así como la capacidad de operar a través de espacialidades discontinuas y dispersas para enlazar aquellos espacios marcados por las diásporas (que no han sido pocas también para los Shuar).

4. TERRITORIO, TERRITORIALIDADES Y FRONTERAS EPISTÉMICAS. ENCUENTROS Y SILENCIOS

En esta sección indago el ejercicio del límite y la regulación de fronteras lingüísticas y epistémicas ('lo que no se deja pasar') para explorar una posible epistemología de los límites y de las fronteras simbólicas de la territorialidad epistémica. Parto del silencio del grupo de investigación en torno a ciertos temas al que no considero un fracaso investigativo sino la condición metodológica no verbalizada colocada por el grupo de investigación que sugiere un itinerario que implica límites cognitivos que no deben sobrepasarse; camino que conduce hacia lo que realmente se debe tematizar, en tanto territorio que quienes compartieron conmigo sus conversaciones me asignaron y consideran que puedo habitar porque es relevante para ellos. Esa asignación de lugar es el correlato epistémico del control que los shuar ejercen de múltiples maneras en su territorio para viabilizar tránsitos, inducir trayectorias pero también para impedir pasos y condicionar presencias. Es el silencio en sí y no el silencio sobre los temas requeridos el que se profundizará epistemológica y metodológicamente en la primera parte y debemos considerarlo un rasgo sobresaliente de las epistemologías emergentes.

En esta sección damos cuenta de cómo los Shuar ejercen su territorialidad epistémica planteando condiciones y restricciones de acceso a sus saberes, tal como lo intentaron hacer con el territorio. Para ello, partimos de la imagen poética de Mía Couto, quien afirma que el pensamiento es una realidad viviente y como tal está constituido por membranas orgánicas vivas y permeables que no solo cierran y separan pues también están hechas, "al mismo tiempo, para delimitar y negociar. El 'dentro' y el 'fuera' se alternan por turnos"⁴³:

Nuestro pensamiento, como toda entidad viva, nace para vestirse de fronteras. Esa invención es una especie de vicio de arquitectura: no hay infinito sin línea de horizonte. Desde la más pequeña célula hasta los organismos mayores, el diseño de toda criatura pide una capa, un envoltorio separador. La verdad es esta: la vida tiene hambre de fronteras. Y así sucede, y no hay nada que lamentar. Porque esas fronteras de la naturaleza no sirven tan solo para cerrar. Todas las membranas orgánicas son entidades vivas y permeables. Son fronteras para, al mismo tiempo, delimitar y negociar. El

⁴³ Tomado del discurso de Mía Couto: *Repensar o pensamento, redesenhando fronteiras*, en <http://www.frenteiras.com/artigos/mia-couto-repensar-o-pensamento-redesenhando-fronteiras>. Consultado el 4 de enero del 2016.

‘dentro’ o el ‘fuera’ se intercambian por turnos. (Tomado del discurso de Mía Couto: *Repensar o pensamento, redesenhando fronteiras*, en <http://www.fronteras.com/artigos/mia-couto-repensar-o-pensamento-redesenhando-fronteras>. Consultado el 4 de enero del 2016)⁴⁴

La fuerza poética de esta imagen contribuye a comprender que la geocorpopolítica colonial asume las fronteras del pensamiento al margen de la lógica de lo viviente, porque tienden a ser cerradas, a colapsar en si mismas, temerosas de su propia integridad y refuta construir “paredes vivas y permeables” (ídem)⁴⁵. Mía Couto recuerda el sentido del término *frontera* en tanto *frente* de batalla cuya invocación invita a colocar las relaciones de los shuar con la sociedad blanca y mestiza, misioneros y colonos, en el escenario de una permanente e inacabada confrontación, con sus episodios de violencia, avances y retrocesos, pero también de tregua, en la que el lenguaje y el conocimiento asumen roles preponderantes porque son moduladores y reguladores muy importantes de tales fronteras:

La misma palabra ‘frontera’ nació en un contexto militar. Viene del lenguaje bélico francés y del modo cómo se designaba el frente de batalla (*front*). Allí aconteció un hecho curioso: un oficial del ejército francés inventó un código de grabación de mensajes en alto-relieve. Ese código servía para que, en las noches de combate, los soldados se pudiesen comunicar en silencio y en la oscuridad. Esa pequeña invención tendría enormes consecuencias que trascendieron aquel lugar y tiempo. Porque fue a partir de ese código que se inventó el Sistema de Lectura Braille. Para millones de personas se venció una pesada frontera entre el deseo de luz y la condenación de las sombras. En el mismo lugar en que nació la palabra ‘frontera’ sucedió un episodio que negaba el sentido limitador de la palabra. (Mía Couto, ídem, traducción personal)

⁴⁴ “Nosso pensamento, como toda a entidade viva, nasce para se vestir de fronteiras. Essa invencao é uma espécie de vício de arquitetura: nao há infinito sem linha do horizonte. Desde a mais pequena célula aos organismos maiores, o desenho de toda a criatura pede uma capa, um invólucro separador. A verdade é esta: a vida tem fome de fronteiras. É assim que se passa a nao haberia nada a lamentar. Porque esas fronteiras da natureza nao servem apenas para fechar. Todas as membranas organicas sao entidades vivas e peráveis. Sao fronteiras feitas para, ao mesmo tempo, delimitar e negociar. O ‘dentro’ e o ‘fora’ trocam-se por turnos”.

⁴⁵ “O problema é que o nosso pensamento, ao contrário das restantes entidades vivas, fácilmente se encerra em si mesmo. Nao sabemos fazer paredes vivas e permeáveis... Aprendemos a dearcarnos-nos do Outro e do Estranho como se fossem ameacas à nossa integridade, mesmo que ninguém saiba em que consiste essa integridade. Temos medo da mudanca, medo da desorden, medo da complexidade”. Tomado del discurso de Mía Couto: *Repensar o pensamento, redesenhando fronteiras*, en <http://www.fronteras.com/artigos/mia-couto-repensar-o-pensamento-redesenhando-fronteras>. Consultado el 4 de enero del 2016.

Esta aproximación provoca resignificar la metáfora de la *piel* al punto de postular que, los Shuar regularon las fronteras lingüístico-epistémicas a través de verbalidades diferenciadas de contacto, para referirnos de una manera distinta a lo que el lenguaje jerarquizante y subalternizante de la disciplina nombra como *media lingua* o *peedgen*, términos clasificatorios que expresan la colonialidad lingüístico epistémica que impone sobre las lenguas colonizadas no eurocéntricas taxonomías subalternizantes (Garcés 2003, 220), en este caso, para especificar su incompletud, en el sentido de carencia ontológica. Yo creo que ambas verbalidades fueron recursos comunicativos dotados de todos los elementos lexicales, morfológicos y pragmáticos necesarios para cubrir los fines y usos para los que fueron creadas en el marco de las relaciones entre colonos, agentes del Estado, misioneros, antropólogos y Shuar. Gnerre (1984) identifica y explica las condiciones de surgimiento de dos verbalidades de contacto en el territorio shuar: el shuar de contacto y el español de contacto (“hablar gerundiando”), a las que podríamos adjudicar una realidad análoga a la del código Braille creado en el frente de batalla de la primera guerra mundial, al que hizo referencia Mía Couto.

A manera de piel viva del pensamiento, esas verbalidades fungieron como exclusas reguladoras de los intercambios entre territorialidades epistémicas diversas. En efecto, las dos verbalidades surgen en medio de intercambios crecientes pero también de fuertes conflictos entre los Shuar y las fuerzas de la colonización y, por lo tanto, se explican como recursos comunicativos no solo para entenderse mínimamente sino también para bloquear accesos, ocultar, resistir y no perder posiciones en medio de la confrontación salvaguardando territorios epistémicos. Los rasgos lingüísticos de ambas (Gnerre 1988, 23) advierten sobre quién ha ejercido la hegemonía en uno u otro caso. La supremacía demográfica de los Shuar en la zona de Macas obligó a los colonos a usar el shuar de contacto o “shuar macabeo”, con base lexical y morfológica shuar. En la zona de Bomboiza, en cambio, el peso demográfico⁴⁶ de los Shuar fue mucho menor

⁴⁶ Allioni ([1910] 1993 II: 30) reporta que los Shuar, en la zona de Gualaquiza y Bomboiza, no llegan “a los 100 habitantes”. Asimismo, si se relacionan sus datos demográficos con los límites de la actual Asociación de Bomboiza, la población total para inicios del siglo XX alcanzaría los 300 individuos, como lo confirma el misionero Francisco Mattana en su informe al Congreso de la Nación, según el cual los Shuar de la zona de Gualaquiza y los valles de Cuchipamba (que incluye a Bomboiza), eran 300 contra una población de colonos provenientes de la sierra de alrededor de 500 personas (Mattana [1907] 1993 I: 221-222). Parra entonces, los misioneros calcularon la población total de los Shuar en casi 10000 individuos (Mattana, ídem). Cabe destacar que la demografía constituye un elemento muy importante a partir del cual los Shuar evalúan, todavía hoy, la posibilidad de resistencia ante la colonización. Su percepción de que los blancos eran muchos, como hormigas, más que una definición que adjetiva al otro,

durante la misma época (Allioni [1910] 1993; Mattana [1907] 1993); por lo tanto, la verbalidad asumió la base lexical y morfológica del castellano andino⁴⁷. Gnerre, en un estudio posterior (2003), refuerza la idea de que ambas verbalidades ejercieron su rol de reguladores de fronteras no solo geográficas sino también epistémicas al plantear la pregunta de si el uso de la versión *simplificada* del shuar hablado en Macas por los colonos y misioneros, hacia finales del Siglo XIX, no “fue otra forma de resistencia, esta vez ‘pasiva’, puesta en práctica por los Shuar hacia el colono que quería conquistar sus almas y su corazón” (Gnerre 2003, 26).

Yo asumo que ambas verbalidades –el ‘shuar macabeo’ y el “hablar gerundiando” de Bomboiza – fueron correlatos lingüísticos de otros tantos reguladores territoriales de paso que permitieron a los Shuar delimitar zonas muy controladas de acceso comunicativo y epistémico, no más allá de lo estrictamente necesario en función de sus intereses. Por eso reafirmamos que eso que el *peedgen* “esconde” se refiere a “territorialidades” simbólicas y epistémicas tan propias que los Shuar las consideran de acceso privativo para sí mismos porque se trata de zonas de poder, con capacidades de autoafirmación y transformación.

Una voz poética shuar, la de María Clara Sharupi⁴⁸, reivindica la necesidad de instaurar zonas de saber que no deben ser conocidas en su totalidad, y propone la práctica discursiva de ‘no traducir del todo’ los poemas shuar al castellano, por razones que van más allá de la invocada inconmensurabilidad entre experiencias culturales mutuamente inaccesibles sino porque, como me lo comunicó personalmente, “no se debe aclarar todo; hay asuntos que deben permanecer ocultos porque son nuestros, son propios, para nosotros. Debo defender lo mío y permanecer con lo mío...”. (María Clara

transmite un diagnóstico sobre su propio poder y el balance de fuerzas posible. Asimismo, la conciencia actual sobre el equilibrio demográfico y de ser un pueblo que lejos de “terminarse” o “acabarse” se ha incrementado sostiene su autoconfianza. Del lado de los descendientes de los colonos, la percepción se ha invertido en la zona de Bomboiza y consideran el incremento demográfico de los Shuar como una amenaza: “Los shuar nos van a superar en número muy pronto, y de ahí, las autoridades serán todas shuar... nos vamos a fregar” (Testimonio anónimo recogido del diálogo con un colono en el bus de Cuenca a Gualaquiza, mayo del 2013).

⁴⁷ El misionero salesiano Jacinto Pancheri observa, en su primer viaje, que “los Jívaros de Gualaquiza, por contacto con los blancos en el pasado y actualmente, saben todos hacerse entender bastante bien en castellano, usando siempre los verbos en gerundio...” (Jacinto Pancheri [1893] I 1993, 41). Asimismo, las crónicas tempranas reportan muy a menudo los diálogos con los Shuar en la modalidad de español de contacto.

⁴⁸ María Clara Sharupi nació en 1964. Es egresada de la Carrera de Gestión del Desarrollo Sostenible de la Universidad Politécnica Salesiana. Su obra poética se condensa en la obra *Tarimiat* (en prensa).

Sharupi, comunicación personal del 13 de abril del 2016). En el siguiente texto comparte la necesidad de los silencios de la traducción en un contexto de relacionalidad:

Los shuar somos dueños de una sabiduría ancestral. En la actualidad recibimos y aceptamos de los hermanos ‘mestizos’ las teorías de las culturas, costumbres, tradiciones, etnografía y otros aspectos... Aceptamos este encuentro con hermanos de la vida, que permite aflorar la sabiduría que todos llevamos dentro. En cada encuentro sentimos el fuego perdurable que nos reúne más allá de la diversidad étnica, de la edad, de las clases sociales, del espacio que habitamos. Estos encuentros, como este que estoy viviendo con Uds., este momento es el puente mágico con la cultura de quienes nos precedieron y de los hijos que nos seguirán; porque nos afirman en nuestra cultura shuar sin dejar de aprender de los otros.

Es importante que sepa el mundo lector lo siguiente: *cuando traduzco e interpreto la poesía desde el Shuar Chicham al castellano no traduzco todo, porque son lenguajes y plegarias del alma, del corazón y del cuerpo, son conexiones con las deidades sacras del mundo Shuar hacia el mundo externo occidental [énfasis mío]*". (María Clara Sharupi, s/f, La poesía amazónica, trascendencia en dos cosmovisiones, inédito, s/l.)

El silencio al que alude María Clara Sharupi está presente, por ejemplo, en las prácticas comunicativas respecto a las visiones de poder cuya potencia corre el riesgo de diluirse si son develadas; y también en la poética erótica pues los *anent* de amor se ejecutan en escenarios íntimos. La performatividad de ‘no traducir todo’ resignifica y reactualiza la política y la erótica del silencio que pone a salvo una territorialidad epistémica, de saberes de poder. La visión poética transporta prácticas epistémicas que generan intimidad, silencios y atmósferas tan densas y deseables como inaccesibles para el conocer. El vínculo entre lo poético y lo epistémico invoca la categoría de epistémica, en el sentido del “rejuego incierto entre epistemología y estética” al que hace alusión De la Campa (2001, 24) y que hace posible comprender el patrón shuar de relaciones simbióticas entre saberes y poesía. Pero, dando un paso más allá, invoca la necesidad de relacionar la dimensión erótica con la epistémica porque la poética shuar amorosa restringe el acceso al saber para producir zonas tanto más bellas y deseables cuanto más íntimas, a salvo de ser conocidas.

Acudimos a la postura feminista de Audré Lorde (2003) que vincula estrechamente lo erótico con el conocimiento desde su experiencia como negra y lesbiana, con la precaución de que se trata de una experiencia distinta que sugiere comprender esa relación. La vinculación de lo erótico y el conocimiento es la base del

poder femenino en el contexto de las relaciones coloniales, porque el erotismo femenino es una fuerza existencial que invoca la plenitud y la búsqueda cotidiana de todo aquello que la hace posible: “El descubrimiento de nuestra capacidad para sentir una satisfacción absoluta nos permite entender qué afanes vitales nos aproximan a esa plenitud” (Lorde 2003, 38). De esa manera, lo erótico hace posible la reafirmación de lo propio y contiene energías y posibilidades de cambio y transformación y, en tal sentido, constituye un “peligro para la pauta masculina de poder” (Lorde 2003, 39):

Para perpetuarse, toda opresión debe corromper o distorsionar las fuentes de poder inherentes a la cultura de los oprimidos de las que puede surgir energía para el cambio. En el caso de las mujeres, esto se ha traducido en la supresión de lo erótico como fuente de poder e información en nuestras vidas.

En la sociedad occidental, se nos ha enseñado a desconfiar de este recurso, envilecido, falseado y devaluado. Por un lado, se han fomentado los aspectos superficiales de lo erótico como signo de la inferioridad femenina; y, por otro, se ha inducido a las mujeres a sufrir y a sentirse despreciadas y sospechosas en virtud de la existencia de lo erótico (Audré Lorde 2003, 37).

La opresión debe asegurar, en términos de Lorde, el ‘envilecimiento’, ‘supresión’, ‘trivialización’ o ‘expulsión’ de lo erótico de las áreas de la vida, es decir, su disciplinamiento, para lograr el desafecto de las mujeres a lo que hacen, debido “la falta de atención a las satisfacciones y fundamentos eróticos de nuestro quehacer” (ídem, 39). Lorde reconoce lo erótico como un ámbito de conocimiento, cuyas fuerzas y posibilidades reclaman ser conocidas y exploradas (también es un misterio para las mujeres) para ser actuadas. En efecto, lo erótico es “la afirmación de la fuerza vital de las mujeres, de esa energía creativa y fortalecida, cuyo conocimiento y uso estamos reclamando ahora en nuestro lenguaje, nuestra historia, nuestra historia, nuestra danza, nuestro amor, nuestro trabajo y nuestras vidas (ídem, 40).

Yo asumo que la erótica de las mujeres oprimidas sugiere, cuidando las distancias, que los conocimientos de los pueblos subalternizados puedan ser una fuente íntima de poder que amenaza el patrón civilizatorio moderno colonial y, por tanto, busca ser intervenida y anulada. Me impacta constatar que ese ámbito de conocimientos pueda ser un misterio también para los mismos shuar y reclama ser conocido y explorado para ser actuado como fuerza antihegemónica y de autoafirmación. El constituirse en saberes propios resguardados que se deben poner a salvo de la

trivialización y la negación fundamenta la práctica poética de la traducción parcial sobre aspectos de su sabiduría y la poética porque se trata de zonas de poder que deben ser sustraídas de intervenciones para ser controladas o anuladas.

Yo considero que la obsesión de la antropología por acceder a la comprensión exhaustiva de términos y concepciones indígenas es, en primer lugar, un ejercicio de poder que atenta contra la intimidad de esos territorios poéticos, epistémicos, eróticos, estéticos... de resguardo porque alimentan discursividades sobre caracterizantes y diferenciaciones ‘culturales’ que no se hacen cargo de los desafíos civilizatorios que comportan y provocan, más bien, demarcaciones controladoras. Villa y Villa describen la experiencia de traducción exhaustiva a la que se vio sometida la diferencia afrocolombiana, demarcada a la vez que diferenciada para ser controlada:

La producción de una demarcación y localización, vendría a actuar en la acción de imposibilitar a las personas para que así no adoptaran una afirmación de su mismidad; con esto se buscaba afirmar las barreras, límites, periferias, fronteras y bordes a través de los cuales se controlaba a los otros u otras, logrando mantenerlos en una distancia que ponía sobre el escenario la diferencia. Desde esta distancia se generaba la “traducción”, cimentada en los “mecanismos de manipulación de los textos de los otros, en cuanto usurpación de voces de la alteridad que son transformadas, primero, en voces *parecidas pero no idénticas* y asimiladas, después, a nuestra formas ya conocidas de decir y nombrar (Duschatzky & Skliar, 2001: 191)”. (Villa y Villa 2013, 394)

El ‘no traducir todo’ contesta y resiste la obsesión de “traducción” exhaustiva de la escrituralidad moderna colonial y de su voluntad de encapsulamiento que neutraliza la fuerza de ‘la cultura’ (y de la poesía) para ‘dar batalla’ contra la colonialidad. La creación de zonas de silencio busca superar la performance del *poeta colonizado*, evocada por Fanon, porque, en efecto, “el poeta colonizado que se preocupa por hacer una obra nacional que se obstina en describir a su pueblo, fracasa” (Fanon [1961] 1983, 112) y, en ese sentido, la acción poética como la política debe ‘desapegarse’ de la descripción y el análisis de la cultura propia - en favor de “la concesión de la carne y de la sangre” (ídem); es decir, en dirección a la confrontación con las fuerza coloniales⁴⁹.

⁴⁹ Como lo advierte Fanon, el trabajo poético como el de la cultura no puede quedar al margen de las luchas anticoloniales: “La cultura negro-africana se condensa en torno a la lucha de los pueblos y no en torno a los cantos, los poemas o el folklore; Senghor, que es igualmente miembro de la Sociedad Africana de Cultura y que ha trabajado con nosotros en torno a esta cuestión de la cultura africana, no vaciló

La zona de silencio habla de eso, y la no-traducción de María Clara se ancla en el “núcleo de ebullición donde se prefigura el saber” (Fanon [1961] 1983, 111), y remite al enfrentamiento que esconde a los vencedores – en lenguaje cifrado para unos, transparente para otros- una parte preciada del botín colonial: sus ‘saberes’. María Clara reafirma que “por más que digan conocernos jamás se quedarán con lo que somos y pensamos... aunque acudan a nosotros para conocerlo” (idem).

El silencio poético es una expresión del silencio estratégico de los pueblos subalternizados porque refuta la soberanía de los aparatos coloniales de saber/poder negándoles la posibilidad de apropiarse de su ser y saber. También, apunta a una praxis de existencia autónoma de espacios epistémicos propios en la línea de la propuesta insurgente de Spivak (2003) respecto a que el subalterno debe construir (y preservar) su propio discurso. Tal silencio no atenta contra la ontología relacional ni constituye una falla, sino una de sus posibles expresiones porque las fronteras del pensar y del ser no dejan de ser permeables, todo lo permeable que puede ser posible en un contexto de confrontación y relaciones coloniales.

Invoco aquí mi biografía cuando, en 1993, propuse un taller de tres días a los maestrantes shuar del Programa de Lingüística Andina de la Universidad de Cuenca para pulir información y publicar mi libro *Etnografía de la comunicación verbal shuar* (Abya Yala, Quito, 2000), en esencia, el resultado ampliado de mi tesis de grado como Licenciado en Antropología de la Universidad Politécnica Salesiana (1998). Había planteado al auditorio asumir el taller a la manera de una negociación, un ‘intercambio de saberes’ según los siguientes términos: de mi parte, explicaría las categorías analíticas básicas de la pragmática de la lengua y la *performatividad* del lenguaje porque las consideraba adecuadas para reflexionar sobre el uso del *shuar chicham* en el contexto educativo; de su parte, evaluarían el resultado de algunos capítulos de la nueva versión de mi tesis a fin de cuestionarlos y complementarlos antes de su publicación. Resulta claro que, vista desde ahora, mi propuesta tenía mucho más que ver con la necesidad de ontologizar saberes y conceptos antes que de cartografiar sus posibilidades

tampoco en ordenar a su delegación que apoyara las tesis francesas sobre Argelia. La adhesión a la cultura negro-africana, a la unidad cultural de África exige primero un apoyo incondicional a la lucha de liberación de los pueblos. No puede desearse el esplendor de la cultura africana, si no se contribuye concretamente a la existencia de las condiciones para esa cultura, es decir, a la liberación del Continente”. (Fanon [1961] 1983, 118)

políticas y de transformación en el sentido que Garcés atribuye a tales términos (2003, 217).

El auditorio aceptó pero, de pronto, uno de los presentes, mirando a sus compañeros shuar y colocándome al margen de la órbita de sus miradas y sus gestos, objetó rotundamente en *shuar chicham* al pleno del auditorio lo que ya se asumía como acuerdo inicial. En tono de advertencia dijo, más o menos, que el intercambio de ninguna manera incluiría detalles sobre el mundo simbólico y ritual referentes al uso del *natem* y los sueños. Entendí el punto a pesar de los límites de mi verbalidad shuar. Confieso que me costó asumir más que el límite epistémico su formulación pública y deliberante, una *inter-dicción* en sentido pleno. Sentí que el colega shuar me puso en su lugar luego de haber pretender acceder a espacios que no que no me correspondían.

Lo entiendo mejor ahora desde la perspectiva del inevitable ejercicio *soberano* de los límites epistémicos a los que me referí en los párrafos anteriores; y también porque puede comprender que el conocimiento conlleva relaciones de ser y saber de mutua implicación en el marco relaciones intersubjetivas, propia de la posición del giro decolonial de los estudios interculturales que resignifica el aporte de la teoría crítica de Horkheimer según la cual no comprendemos para fijar ni objetivizar la realidad sino para transformarla, pues “la totalidad social... no es entendida en términos ontológicos sino a la manera de una cartografía política; no como un nuevo metarrelato sino como un mapa político útil para la transformación” (Garcés 2003, 217).

La experiencia así vivida y ahora resignificada saca a flote su significado metodológico y epistémico que, para quienes nos enredamos en relaciones de conocimiento con otros pueblos, se expresa en la metáfora del huésped (habitamos una territorialidad que no nos pertenece), disponible al lugar y consciente de los límites de la tarea escritural asignada por los anfitriones. Se me ocurre que el don de acceder a ciertas zonas de saberes es parte de la etiqueta del buen anfitrión: “considera tuyo lo que hay en casa. Lo puedes usar pero no te lo lleves (no lo escribas)”.

Mi narrativa coloca sobre el tapete que, en realidad, aquella *inter-dicción* constituyó un ejercicio de colocar límites también a la escritura porque abriría las fronteras de ese saber íntimo a otros. No estaba en juego únicamente la posibilidad de acceso sino la legitimidad de enunciar lo que se posee y ese acto de soberanía

epistémica provoca la pregunta acerca de qué es posible transmitir y comunicar y qué no a través de la escritura.

Mi escritura, por lo tanto, está transida, pues, de silencios necesarios y del esfuerzo de librarme de contribuir, una vez más, a la construcción de metarrelatos ontologizantes del otro (aunque no estoy seguro de haberlo logrado del todo). Así, gracias a las continuas reorientaciones y redireccionamientos ejercidos pedagógica y cortesmente por los y las shuar que me acompañaron a lo largo de la investigación, fue posible cartografiar las maneras cómo los Shuar se pusieron en movimiento para agenciar o confrontar las epistemologías y metodologías de las pedagogías que se fueron haciendo presente en su territorio a fin de prevalecer en medio de ellas.

CAPÍTULO SEGUNDO

LA IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN FORMAL. DE LAS COSAS DE LOS BLANCOS A LOS SABERES DE LOS MISIONEROS

1. CONVERSACIÓN (AUJMATSAMU) PARA ABRIR SENTIDOS. EXPERIENCIAS DEL INTERNADO DE LAS ABUELAS Y ABUELOS. DE LA HISTORIA DESDE LA VIDA DE ROSA NAIKIAI

[De la historia de vida del mayor Hilario Naikiai]:

...

A los 15 años sufrió la orfandad de padre. La tristeza y la soledad hicieron que vaya a vivir donde su tío Juwa. Desde allí en cierta ocasión cogió la escopeta y salió a cazar por la huerta de su hermano Atamaint; en el trayecto mató una pava (*aunts*) muy grande. Después de muchas horas de camino intentó regresar pero ya no alcanzó, entonces se quedó a dormir en el camino que se ubicaba junto a la huerta de Atamaint. Allí cogió el tabaco y lo inhaló, se emborrachó y se quedó dormido.

Esto lo hizo para olvidarse de las tristezas que estaba sufriendo por la muerte de su padre. Esa noche soñó lo siguiente: un tigre grande estaba lamiendo su cara, sus brazos y su pecho y al despertarse este desapareció. Y escuchó una voz que decía lo siguiente: “Yo soy, no me tengas miedo, yo no soy de aquí, soy de otra parte. Viendo que ibas solo y triste por la muerte de tu padre te vine siguiéndote, cuidándote de todo el peligro y cuando te quedaste aquí yo también me quedé contigo”.

Mi padre, al escuchar esta voz, se quedó en el mismo lugar y por la madrugada se levantó, cogió su escopeta y caminó hacia su casa. Al llegar a la casa entregó a su madre la presa

Nawe ewej uwí takaku asa aparí jakamtai mitiaik juakmiayi. Kuntuts tura niinki pujá asa nii weachirin Juwaí pujustasa wemiayi. Nui pujús iskupit achik ni yachi Atamaint ajarinmani eamutsa wemayi. Jintia wesa aunts uuntan maamiayi. Waketkitsa nukap wekasamiayi turasha jintian jeachmiayi nuyanka ni yachi Atamaint ajaríni amunam kanarmiayi.

Nui nii apari jaka asa kuntuts anentaimiar pujamu kajinmatkitsa tsaankun achik mushutak nampek kanarmiayi. Nui kashik mesekranam juna kanarmiayi: jimicara uunt yawa tsaninkiar yapiniam, ewejnum tura netsepnum nukainia tura shintiamujai nekapek mash menkakamiayi. Tura áyatik chichainia antukmiayi: “Wifiyaitjai, ishankaiwikia junianchuitjai, yajaniaitjai, mitiaikiamam apa jakamtai kuntuts wea asakmin patatukin winijme, itiurchat nankatramsain tura jui jua asakmin wisha amijai juakjai”.

Uunt Naikiai-kia chichamun antuk nuink juakmayi, nuyá tsawaamunam nantak, ni iskupit-ri achik, jintia ni jeeni jeamun achik waketskimiayi. Jea jea, chinki maamuka ni

que cazó. La madre apresuradamente la preparó y sirvió a su hijo. Pero mi padre no aceptó el plato servido por el sueño importante que tuvo. Más bien, cogió el tabaco y se fue hacia el río Kenkuim, a la choza donde él acostumbraba ir todas las tardes. Allí durmió cerca del río. Según la tradición, cuando se tiene ese tipo de sueño jamás uno debe quedarse a dormir en la casa para no contagiar aquel sueño a los demás.

... En el mismo mes que falleció su padre, él se fue a Santiago con su tío Unkuch. Su tío le llevó para que pudiera olvidarse de las penas que sufría por la muerte de su padre. Fueron a visitar a sus familiares. Luego pasaron a Yaupi, allí llegaron únicamente a la misión porque desconocían a sus familiares. Cuando llegó a la misión pudo observar a muchos jóvenes internos, como algo de doscientos, y a algunos padres de familia que estaban sentados amarrados en los pies, hecho por los salesianos de esa misión. Los salesianos les habían amarrado porque no aceptaban la propuesta de que sus hijos e hijas sean llevados al internado. Debían permanecer amarrados los pies junto a un tronco grande que no les permitía moverse hasta que decidieran dejar interna e interno a su hijo e hija.

En su retorno, fueron reconocidos por algunos de sus familiares: Atamaint y Jiukam. Terminadas estas visitas regresaron a sus casas en Bomboiza, donde se encontraba su madre. Aún le quedaba permanecer algunos años con su madre ya que ella no podía abandonar a sus hijos. También se paseó por Nankais y Wawaim, fue a visitar a su tío Ushaluego retornó otra vez a su casa. En los tiempos que pasó con su madre acostumbraba tomar *maikiwa* (floripondio) para conocer su vida futura.

En una tarde se fue a la playa del río Kenkuim a la que acostumbraba irse siempre. Llevó *natem* y allí lo bebió. Primeramente escuchó un ruido fuerte de agua y el soplo de un enérgico viento y oyó una voz que le decía: “Vea, mira, el hijo de Wisum que se internó en la misión está casándose”. En ese instante observaba una multitud de gente que

nukurin susamiayi, imiatik kanaru asa. Nukurinkia warimiash achik iniarka nii uchirint jusa apusamiayi yurumat tusa. Niinkia kanaru asa, apatuk nukuri suamun iniaais, antsu tsaankun achik entsa Kenkuim naartinium, nii aakri aakmarma aa asamtai nui tuke wu asa wemayi. Entsa yantamas kanarmiayi. Shuarka aini kanakrikia jeanka kanushtainti, wi kanarman chikichan utsukajai tusa.

... Aparí jakamtai nuu nantutintmak nii iichri pujamunam santiaknum iichri jukimiayi, apari jakamtai uuteak waitiakui nuna kajinmatkit tusa. Nuyan Yaupnum nankamakiarmiayi, antsu nuinkia nii shuari nekainiachak ayatik uunt matsamtainiam jeawarmiayi. Uunt wea matsamtainmanka ayatik natsa nukap jimira washimchashia, un pujuinian wainkiarmiayi. Tura apawach pujuinia nawenam jinkiarma matsatainian wainkiarmayi. Juka uunt wea ni nawantri nuyá uchirin init enkemás unuimiararat tusa nakitiainiakui aitkiarmiayi. Aitkiasan nawé jinkia pujuartiniuyayi apawach, nawantur tura uchir juakarti tuiniakui akupkartasa.

Nii waketainiakui nii shuarinkia nekawarmiayi Atamaint nuyá Jiukam. Nuyanka irasasar nii jeen Pumpuisnum waketrarmiayi nii nukuri pujamunam, niinkia wari nii uchichirinkia ajapa ikiukchamniuyayi. Nankais Wawaim nii iichri Ushap pujamunam irasmiayi. Nukurijai pujak-ka nii pujustiniuri nekaatsa wakera asa tuke Maikiuamniuyayi. Kiákui Kenkuimi kanusri túke wetairi wemayi. Natema jukí we umarmiayi.

Nui entsa saa ajamunam, mayai suut umpui ajamunam chicharkamayi. Timiayi, ¡nua! ¡iista!, ¡wisuma uchiri apachnum pujumania nu nuateawai! Nui aishman nii nuarijai yama nuatak pushi puju entsáru wininian tura ukunmanka patatuki wininia iismayii, shuarka nukap kawenki nijai wininia iismayii. Shuarka mua pújunam entsatka

venían y al centro, dos parejas de novios recién casados vestidos de blanco. Mucha gente acompañaba a las parejas. La gente en silencio y asombrados con los novios caminaban junto a ellos. El señor que le dio la noticia estaba cabalgado y luego desapareció al instante. Esa visión que tuvo mi padre era el pronóstico para internarse, contraer matrimonio y ser un padre ejemplar en el hogar.

Después de eso, con la intervención del padre Antonio y el padre Luis Casiragui se internó por dos años. Los salesianos, cumpliendo las palabras encomendadas del difunto Joaquín Naikiai, le buscaron al joven Hilario y lo llevaron al internado, lo que gustosamente aceptó.

...

[Reflexiones de Rosa]

Cuando los shuar de Bomboiza conocieron por primera vez lo que es la educación formal lo apreciaron mucho por el uso del idioma español, y lo vieron muy interesante e importante. Sobre todo, apreciaron a los colonos por su idioma y querían que sus hijos también aprendan el idioma español. Por lo tanto, querían que sus hijos estudiaran porque solo quienes estudiaban o se preparaban aprendían a hablar bien el español. Y quienes aprendían el español eran muy apreciadas por su misma gente. Así mismo se despreciada quienes no lo hablaban. Además, creían que los que hablan el español pensaban más que los que no hablaban.

...

Como niña de la nueva generación, para mí no era nada extraño la palabra 'escuela', el ingresar a ella. Antes ya mis hermanas habían ido a la escuela y conocía que es lo que significaba la escuela, y el internado, lo que se hacía y con quienes había que estar allí, profesores y monjitas como así le decimos no por desprecio. Pero para mis abuelitos y mis tías fue distinto. Así me cuenta mi tía cuando me visita en mi casa:

De niña llegué al internado, pero no a mi propia voluntad. Yo estaba sola en mi casa, jugando, mientras mis padres ese día se fueron de cacería en la selva llevando los

chicharak warichik menkakamiayi. Nu wainkia asa apachnum pujús, nuatnaik, yamaikia apa ajas arantutai pujuwiti.

Nuyanka uunt wea Antonio tura Luis Casiragui chichampruk, natsa uunt wea pujutainiam enkeamiayi, jimira uwi pujusmiayi. Nii aparí jaka chichama anturka asa uuntka. Nuna umiak Hilario pujamurin werí iniasar nisha waras ayu takui jukiarmiayi.

...

Yamai unuimiatai nekaachma shuar nekawarka tii wakerukarmiayi apach chichaman chichainia asar nui imian iisaruiti. Nekaska apachin imian ii wearmiayi nii chichamprin tura uchirincha apach chichaman unuimiarart tusa wakerukarmiayi, nekaska ayatik ya unuimia niinki apach chichamnaka penker unuimiarartiniuyayi. Nunisank ya apach chichaman unuimia nuka nii shuarik tii penker ii wearmiayi tura unuimiachuka aintsan nakitramu pujuyayi. Aintsan apach chichaman chichainiaka nukap enetaimniuapitia tura chichachuka enetaimchapia tusa enetaimin armiayi.

...

Yamaiya uchi nua asan, tajai, chicham unuimiataikia, tura unuimiatainiam enkematniuka warinchuyayi wijainkia juka yaunchuk kairka wearuyayi tuma asamtai unuimiatainkia nekauyajai, tura uchi nuwa tura ishman init pujutairincha auyayi, wari najantain, yajai pujutain, unukiartinian tura Nukuachin Arutma anetaimtin ainian nuna mash nekauyajai. Tamasha winia apachiat nuya kana nukurjainkia chikich-chauyayi. Winia jearui winiakka nuni ninkia ujatniuiti:

Uchich asan, Nukuach pujuiniamunam jeawaitjai, tamasha wi wakesanka jeachuitjai. Wikia wichik jearui nakuru pujumiajai. Nui Uunt wea Angel Andreta

perritos. En esos momentos el padre Ángel Andretta llegó y me dice: 'vamos'. Yo no entendía, a dónde y por qué me llevaba. Mi hermana mayor ya estaba interna. Y me dejó en el internado. Pero el Padre ni siquiera pidió permiso a mis padres claro porque no se encontraban. Y lo peor que hizo fue llevarme sin autorización y en ausencia de ellos. Claro, en ese tiempo nada podíamos decir porque ellos eran lo que decidían por todos nosotros hasta incluso por los mayores. Luego, cuando vieron que no me encontraba en la casa, enseguida fijándose en mis huellas llegaron al internado a verificar si allí me encontraba y ya me vieron y luego de hablar con el sacerdote, me dejaron. Cuando estaba allí no entendía lo que en realidad sucedía, no tenía la menor idea de la palabra 'escuela', lo que significaba ni su importancia. Cuando estaba cerca de finalizar el año lectivo me ingresaron. Primero, el internado no me gustaba por nada, extrañaba a mi mamita, los alimentos, y todo el ambiente de mi casa, me sentía como que estuviera en la cárcel. Los primeros años de escuela no le daba importancia. Cuando ya pasé a segundo año, allí recién entendí un poco, y a partir de ello me interesé por hacer los trabajos de aula y de estudiar.⁵⁰

jeamiayi tura chichartak wetai turutmiayi. Wikia tuink tura urukamtaink juruinia nusha nekachmiajai. Winia kair uuntmaruka init Nukuachijai ninkia pujumiayi. Tura niinkia Nukuach pujuiniamunam ikiurkimiayi. Uunt wea Angel Andreta penkesh winia aparun seatka jurukchamiayi, enta pujuiniashkui. Nii uunt wea nu tsawantinkia nii, apar atsamunam tura jukitjai tusa inintrus jurukchaiti, awaiti penker iischamuka. Nu tsawantinkia iikia penke tichamniauyayi, nii armiyayi, iini chicha wearmiayi, uuntsha ninkia chichaktinkia atsuyayi. Nui apar taar jui pujachkui, tuink we tusa tarimiamurun iisar Nukuach matsatainiamunam jeawarmiayi nui pujawash tiar, tura nui waitkiar, uunt wea jai aujmatsar nuink ikiurkimiayi. Nui pujusan, nekachmiajai, urukamtaik aitkiarainia timiajai, tura chicham unuimiataincha aintsanak, warinkit, imiantri nekas ii wechamiajai. Nui pujusan unuimiatai juarkimiu amustatuk jee temantai enketruawarmiayi. Nukuach pujamunmanka yama nankamtainkia penkesha nakitmiajai, nukurun aneemiajai, apatkunash mash winia jear urukuya nuna enentaimsan, sepunam enketu aini nekapiamiai. Unuimiatai juarki pujusan imian ii wechamiajai. Tura atak unuimiartasan enkemanka nuinkia ishichik enentaimpramiai, tura nuya juarkinkia takat najanatniun tura unuimiartiniun wakerukmiajai".

⁵⁰ Entrevista realizada a la Señora Estela Jintiach.

El *aujamatsamu* de Rosa, contiene episodios de la historia de vida de su padre, Hilario Naikiai, y de su tía Estela Jintiach que narran algunas de las modalidades coercitivas con que los misioneros salesianos, en no pocos casos, obligaban a las familias shuar a enviar sus hijos al internado. Es necesario colocar sus historias como telón de fondo de la aceptación de la escritura, por parte de los Shuar, porque al fin y al cabo la consideraron una herramienta para prevalecer ante los colonos, decisión que en nada justifica los mecanismos de cohesión y de negación de sus formas de vida y saberes, especialmente implementados por los primeros internados. A mi me impresionó la escena narrada por Hilario Naikiai presenciada en la misión de Yaupi en la cual los misioneros ataban los pies de los shuar hasta lograr que decidan dejar sus hijos en la misión (no la había oído nunca); así, como otras escenas de arbitrariedad o de intimidación como llevarse a los niños, sin más y sin autorización de sus padres. Para los Shuar de hoy, la escolaridad es un hecho normal y asumido como parte de su ciclo de vida, y estas escenas ya no forman parte de su experiencia.

Sin embargo, se han escogido estos relatos para comprender un rasgo clave de la modernidad/colonial como movimiento que busca constituirse en la *única* presencia posible, con exclusión de cualquier otra, en el territorio shuar. La palabra *presencia* es muy usada a lo largo de esta tesis, y Vázquez (2014) la usa para definir la modernidad/colonialidad:

Si bien en términos generales se identifica modernidad con colonialidad -“no hay modernidad sin colonialidad”- es importante atender a las diferencias existentes entre ambos. Si la modernidad es la afirmación del control sobre la presencia, se hace necesario preguntar sobre el sentido propio de la colonialidad. Esta revela el movimiento de exclusión, de violencia, de invisibilización, de olvido inseparable de la modernidad. La colonialidad, a nuestro entender, marca los movimiento para ausentar, para menospreciar, para denigrar, para relegar al olvido o al pasado lo que no tiene lugar en la modernidad. Este movimiento de negación, de menosprecio es el complemento necesario para el movimiento de la afirmación de la presencia en el que la modernidad se presenta como la totalidad de lo real, como la totalidad de la presencia. Presencia y presente, espacio y tiempo se conjugan en la modernidad para establecer su monopolio sobre la realidad (Vázquez 2014, 181).

Es decir, la modernidad colonialidad siempre es violenta porque se presenta como la totalidad de lo real, como la única presencia posible en el territorio para lograr, como dice Vázquez, el “monopolio sobre la realidad”. Si el capítulo anterior abrió con

un texto de Serafín Paati que pone en escena la corpovisión shuar de un territorio saturado de presencias múltiples, de espiritualidades y aprendizajes para poder convivir con ellas y dar lugar a nuevas presencias, territorio nombrado en *shuar chicham*, este capítulo expone los desplazamientos de esas formas de convivencia, educaciones y espiritualidades expulsadas y negadas por la modernidad colonialidad.

Este capítulo provoca indagar qué hizo *presente* una misión que llegó al Ecuador cargada de promesas de ‘modernidad’ especialmente cuando identificó el instrumento que haría posible hacerse presente en el territorio, tras dudas y tambaleos: el internado, una forma institucional de escolaridad que enhebra de manera muy especial la civilidad, la educación y la evangelización. De alguna manera, y aunque no por primera vez, la modernidad/colonialidad se hace presente de manera rotunda a través de la misión entre los Shuar para desplazar lo que encuentra y “monopolizar la realidad”.

El término “implantación” es teológico y es una fase de la evangelización constituida por dos momentos: un primer momento de desterritorialización, basado en la ausencia del mensaje evangélico; y un segundo momento de territorialización que consiste en sembrar aquello que no está presente: la buena noticia del evangelio. Este proceso se denomina implantación de la iglesia (*implantatio ecclesiae*) a través de la predicación de la palabra de Dios y se expresa en el documento *Ad Gentes*, del Concilio Vaticano II: “El fin propio de esta actividad misional es la evangelización e implantación de la Iglesia en los pueblos o grupos en que todavía no ha arraigado” (*Ad Gentes*, N. 6). La metáfora agrícola sigue con otros términos asociados como ‘hechar raíces’, ‘dar frutos’, que asemeja el crecimiento de la Iglesia al desarrollo de la persona, desde la infancia a la madurez. La perspectiva teológica de la *implantatio ecclesiae* territorializa el mundo, aún hoy, designando “territorios” o “tierras de misión” a aquellas regiones o continentes que aún no conocen el evangelio según un mapa de pueblos y naciones que coincide con el de los pueblos y continentes subdesarrollados, basados en la misma lógica de la ausencia.⁵¹

El capítulo consta de dos partes. En la primera, identifiqué narrativas que muestran el agenciamiento del pueblo Shuar respecto a su relación con los misioneros

⁵¹ La Congregación para la Evangelización de los Pueblos, del Vaticano, determina todavía hoy la jurisdicción de los territorios de misión. Ver para el efecto: Fernando Card. Filoni, 2015, *La recepción del Código en los territorios de misión y las Facultades especiales concedidas a la Congregación para la Evangelización de los Pueblos*, en Universidad San Dámaso, *Subsidia Canonica* 18, 13-20.

para garantizarse, primero, acceso a bienes manufacturados necesarios para su existencia y, luego y sobre todo, acceso a saberes claves como la escritura que les permitirían prevalecer ante los colonos, la población no indígena proveniente de la Sierra, campesinos pobres por lo general⁵². En la segunda, describo la implantación de la escolaridad en el territorio a través de los internados y las condiciones que hicieron posible su desarrollo. En ese apartado examino las dos historias de vida ejemplares de un hombre y una mujer shuar, José Vicente Wamputsar y María Hilaria Kajekai, escritas por un misionero (Carollo 1975 y 1977), ambos estudiantes internos que murieron “en olor de santidad”. Sus biografías muestran lo que los misioneros esperaron de los y las shuar en términos de civilización, evangelización y educación. En la última parte del capítulo, describo las representaciones misioneras en torno a la moralidad y la capacidad intelectual de los Shuar con la intención de generar un espacialidad amazónica desterritorializada (*naturaleza*) habitada por un pueblo en descomposición y casi ausente.

2. DE LAS COSAS DE LOS BLANCOS A LOS SABERES DE LOS MISIONEROS

2.1. A las cosas de los *apach*⁵³

Inicio con uno de los relatos que cuyo valor percibí tardíamente, de hecho, cuando comencé la redacción de la tesis porque revela la profunda intencionalidad relacional de los Shuar. Hallé dos versiones del mismo relato registradas a la distancia de casi un siglo una de otra pero cuyas interlocuciones ocurrieron en el mismo lugar, signo de la persistente y elaborada estrategia relacional de los shuar de Bomboiza en torno a los misioneros. La primera en orden cronológico fue recogida del *Expediente* que narra la entrada del franciscano Prieto (1815) desde Sigsig a Gualaquiza. Narra lo siguiente:

Tienen así mismo una tradición confusa de la maldición que Noé dió a su hijo Cam. Dicen, que había un hombre rico que tenía algunos hijos buenos y uno muy malo,

⁵² Al inicio, los colonos eran parte de la población serrana dedicada a actividades de recolección de especias y luego, la población que llegó con los misioneros como mano de obra de construcción y sostenimiento de sus obras (Münzel 1981, 193 ss.).

⁵³ *Apach* es el nombre con el que los Shuar designan a los colonos de la Sierra y a los blancos. Se traduce literalmente ‘papacito’ y refleja la expectativa volcada sobre ellos como dadores de cosas.

que separó de los otros, maldiciéndolo primero. De los hijos buenos desciende todos los apaches [apach': colono] y blancos cristianos, por cuya causa tienen todo lo necesario para pasar la vida con mucha comodidad y abundancia de riquezas; pero que los Jívaros descienden del hijo malo, y por esta razón no tienen ellos hachas, machetes, que padecen innumerables necesidades, y por esta causa tienen una vida sumamente miserable (Expediente de Fr. Prieto, 1815, citado por Bernardino Izaguirre, O.F.M. [1922] 1978, 31, *Los Shuar de Zamora y la Misión de Zamora*. Tomo XI de *Historia de las Misiones Franciscanas del Oriente Peruano*, Mundo Shuar, Sucúa)

La segunda versión en orden cronológico ha sido recuperada de la primera etnografía sistemática elaborada por un misionero salesiano, Miguel Allioni, que entró en Gualaquiza en 1908 y escribió su informe en 1910⁵⁴. Dice así:

Existe entre ellos una leyenda que trata de su origen, pero no parece reflejar la verdad, tanta es la diversidad de los tipos. Parece haber sido creada más que transmitida. Reza así: al comienzo el blanco (quichua) y el Jíbaro vivían juntos en la Sierra. El Jíbaro era fuerte, animoso, prepotente; el blanco era cobarde, no sabía usar la lanza y vivía esclavo. Había guerra entre los dos y Dios, que prefería al blanco, le dio el oro, la plata y todas las cosas. Al Jíbaro en cambio lo puso en una canoa con un plátano y una lanza y lo mandó río abajo por el Paute. Así el Jíbaro fijó su morada en la selva y sigue luchando, el blanco en cambio vive en la Sierra, con todas las comodidades” (Allioni [1910] 1993 II, 36).

Allioni siente desconcierto y dudas sobre su autenticidad porque la autorepresentación shuar, contra sus expectativas, no refleja la diferenciación y distancia cultural esperada – su forma pura-. El origen común de los Shuar con los quichuas de la Sierra en la línea de un ancestro común (Dios) no apoya su argumento de que “el Jíbaro no es el producto de un mestizaje” (Allioni, [1910] 1993 II, 37). En un primer momento pensé en desechar el hallazgo de este relato (el segundo en orden cronológico y el primero en ser leído) porque, en cambio, resulta muy conveniente para la misión y coloca a los Shuar en una situación favorable a los intereses civilizatorios y evangelizadores de los misioneros. En un segundo momento, la posterior ubicación de la versión más antigua proporcionada por el *Expediente* de Prieto, me convenció de que

⁵⁴ El manuscrito original de *El pueblo shuar* se ha perdido y se ha conservado una traducción al italiano a partir de la cual se ha obtenido la versión en español publicada por primera vez en 1978, por Mundo Shuar (Sucúa). Nosotros tomamos la reedición de 1993: *El pueblo shuar*. En: Juan Bottasso (comp.): *Los salesianos y la Amazonía, Tomo II, Relaciones etnográficas y geográficas*, Abya Yala, Quito. La fecha se colige relacionando su año de ingreso en la misión, 1908, con su afirmación de vivir “desde dos años” entre los Shuar (Allioni [1910] 1993 II, 25).

su estabilidad e insistencia en el tiempo podría contener otros sentidos y es un indicador de que no se trata de un reporte, de una información.

La clave de lectura será distinta si se relacionan estos relatos con los géneros discursivos shuar remarcando el detalle de que, en ambos casos, los interlocutores de los Shuar fueron misioneros. Aunque ambas versiones sean variantes complementarias del relato bíblico de la creación aplicado a la etnogénesis, no se trata de un mito etiológico sobre el origen y diversidad de las razas y las diferencias culturales de los Shuar. Su valor ilocutivo no es proveer información sobre ello dado que, en el contexto de interlocución, aquellos shuar no actuaron como informantes sino que desarrollaron una modalidad *ad hoc* del discurso ceremonial de presentación denominado *anemat*. Su estructura remite a una de las modalidades más sofisticadas y complejas del discurso con el cual un shuar de visita o en situación de encuentro en la selva se autopresenta mediante el arte de la recitación gestualizada de su parentesco cuidando, en lo posible, de insertarlo en el de su interlocutor pues el nombre es insuficiente sino se remite a un parentesco. El objetivo final del *anemat* consiste en establecer una posición que justifique el vínculo para viabilizar, con autoridad, un pedido o alianza en virtud de la pertenencia común, de la referencia a un ancestro común.

El *anemat* (forma nominalizada del participio pasivo *enemamu*: ‘conversación’) conlleva, además, una retórica de aparente desafío al interlocutor que enfatiza el poder y la fuerza personal mediante movimientos pautados con la lanza o la escopeta y énfasis prosódicos que los Shuar prefirieron omitir en los dos casos por tratarse de interlocutores no shuar (de haber respetado el canon usual las fuentes, sin duda alguna, lo hubiesen reportado)⁵⁵. Por ello sospecho que los relatos de Prieto y Allioni deben ser considerados registros diferenciados de discursos ceremoniales de presentación, una suerte de *anemat* para encuentros con misioneros que expone, primero, los datos de una filiación compartida con el interlocutor (en este caso, el origen común entre los Shuar y los colonos de la Sierra integrados en la misma familia cuyo ancestro común es Dios) y,

⁵⁵ El *anemat* es altamente apreciado como forma de autorepresentación identitaria y su ejecución es, hoy, el número principal en actos escolares relacionados con fiestas patrias, inicio y finalización del ciclo educativo en unidades educativas shuar, como por ejemplo, de Bomboiza. Antiguamente, la competencia de la ejecución del *anemat* o *enemamu* era crucial para los jóvenes e implicaba un largo y tenso aprendizaje a tal punto de que quienes no lo lograban pedían a otros que lo hicieran en su representación, según testimonio del misionero salesiano Corbellini ([1945] 1993 II, 219). Su dominio marcaba la capacidad y autosuficiencia para emprender viajes, visitas y el enrolamiento activo en redes de alianza. Ver mi sistematización de los rasgos del discurso ceremonial y sus variantes a partir de fuentes etnográficas (Juncosa 2005, 97-114). Para la realidad achuar, ver Gnerre 1986.

luego, la retórica de poder reducida a expresión discursiva (no gestual ni prosódica) que hace presente la imagen de bravura, rebeldía y belicosidad shuar.

Pero como suele suceder con las visitas y los encuentros entre y con los Shuar, las expectativas se proyectan sin ser mencionadas aún, y quedan sugeridas a las implicaturas que el oyente pudiera realizar. El pedido diferido que cursan las versiones, en este caso, es obtener a posteriori las cosas de los colonos que deben ser proporcionadas por los misioneros, otorgándoles a su presencia el sentido inicial de dadores y aseguradores de bienes, particularmente medicinas y herramientas de hierro. El sentido del relato, entonces, fue el siguiente: “Somos del mismo linaje, tenemos el mismo origen, ambos provenimos de Dios y tú tienes aquello de lo cual carezco”. Pero la implicatura quedó en el vacío porque aun cuando se habla el mismo idioma, las fronteras persisten.

Al colocar juntas estas versiones, que resonaron distantes en el tiempo pero en el mismo espacio y entre la misma gente, aflora la reflexión acumulada y enriquecida de los Shuar respecto a sí mismos, sobre el futuro de su relación con misioneros y colonos así como la autoconciencia ambivalente de su condición pues por un lado se conciben como más fuertes y orgullosos que los colonos aunque, por otro, reconocen que sus condiciones de vida son más duras y precarias al punto de colocarlos al borde de una “vida miserable”. Los colonos son los preferidos de Dios por la posesión de “oro, plata y todas las cosas”, pero al costo de la sumisión y la esclavitud. En contraste, los Shuar son libres pero carentes y en situación de sobrevivencia al límite y en permanente riesgo. Más allá de su peso retórico, esta inversión comporta una elaborada evaluación relacional en los términos comprensibles para el interlocutor. La relacionalidad, aquí, se expresa de tal modo que incluye al otro en el cumplimiento del propio ciclo vital (el *modo* relacional yaminahua): “el otro es aquel que tiene aquello que necesito para vivir”.

Los relatos requieren ser rescatados de dos inscripciones, en primer lugar, de la posibilidad de la autoincriminación Shuar de su inferioridad respecto a los colonos. Más bien, sostengo que el curso de la historia subsiguiente demuestra que la autoconciencia de las carencias tecnológicas expresa la opción de los Shuar por garantizarse la existencia colectiva a lo largo del tiempo y lograr prevalecer en medio de aquellos que, de todas maneras, trajeron consigo bienes, herramientas y conocimientos necesarios e

indispensables para su sobrevivencia. En un contexto de minoría demográfica y de equilibrios inestables de fuerzas, característicos de la zona donde fueron recogidos estos relatos, acceder a esas “comodidades” y “riquezas” haría posible prevalecer y estar “bien plantados” en el territorio.

En segundo lugar es necesario desinscribir el “oro, plata y todas las cosas” así como las “hachas y machetes” como expresión de apego a lo burdamente material, según el lugar común generalizado por las primeras fuentes misioneras y que ha perdurado en el tiempo. Resignifico ese apego a las cosas en el marco de una apuesta política profunda que las asume en tanto condición materiales de producción indispensables para la reproducción de la vida y la existencia colectiva. La importancia simbólica otorgada a esos elementos responde al apego a la vida como condición de la política, en el sentido que Dussel le atribuye, y más aún, en condiciones de sobrevivencia sumamente difíciles para la época que refieren los relatos:

La previsión de la permanencia de la vida de la población de cada nación en la humanidad que habita el planeta Tierra es la primera y esencial función de la política. El criterio de sobrevivencia debe imponerse como el criterio esencial de todo el resto. Una humanidad extinguida obviamente aniquilaría el campo político y todos sus sistemas posibles. Es la condición absoluta del resto (Dussel 2006, 60).

La obtención de herramientas y de bienes de subsistencia, cultivos y alimentos resultan a tal punto cruciales aún para los Shuar contemporáneos que determinan las actuales discusiones en torno a las definiciones posibles sobre el Buen Vivir. En tal contexto se puede entender la enorme valoración por las nuevas tecnologías (“hachas y machetes”) porque fueron incluidos como parte del mensaje para superar las constricciones y limitaciones productivas, a contra vía de la idealización y mitificación de las condiciones idílicas de permanente acceso a recursos que supuestamente adornan la existencia de los *buenos salvajes* amazónicos.

Considero de alto valor las narrativas reportadas por Prieto y Allioni, muestra notable de la plasticidad discursiva shuar para generar modalidades contextuales del *anemat* y porque revelan un conocimiento compartido sobre los otros, sean estos misioneros, colonos o agentes gubernamentales. En este caso, se trata de piezas literarias que rezuman finura, delicadeza y creatividad retórica para con sus

interlocutores misioneros ante quienes se presentan como “parientes” en razón de un linaje espiritual cuyo ancestro común es Dios. Creo yo que expresa la condición de los Shuar como pueblo en transformación cuya identidad no les impide percibir y evaluar su propia situación contextual y percibir la importancia de los saberes y aportes provenientes de otros pueblos, actitud que ninguno de los grupos del territorio fue capaz de reciprocarse.

Ambas versiones hacen patente el vínculo inevitable de los asuntos identitarios y relacionales primero con la economía política, es decir, con hacer posible las condiciones materiales que garantizan a largo plazo la existencia colectiva y, luego, con la geopolítica del conocimiento y la circulación de bienes y saberes. Frente a ello, la modernidad colonial se impulsa desde la auto comprensión de los sujetos hegemónicos como totalidades acabadas, no carentes y completas (sin ‘fronteras vivas’), lo cual coloca a los pueblos indígenas en una situación de desventaja inicial pues mientras los unos inician la relación desde la necesidad; los otros la niegan desde la autosuficiencia. Por ello, la interpretación de estas versiones no constituye un alegato a favor de la presencia de los misioneros pues aquellas voces shuar interpelan hoy su presencia – así como la de muchos otros – en función de las respuestas concretas a las expectativas existenciales del pueblo Shuar.

Las escenas de demanda e intercambio de bienes entre shuar, misioneros y otros actores en las crónicas de viajeros y de las misiones salesianas de la primera hora dan cuenta de la enorme permeabilidad del territorio shuar; pero también de las maneras en que estas presencias, una vez en el territorio, son incluidas controladamente, reconduciéndolas mediante modalidades de intercambio atravesadas por condicionamientos inesperados y cambios abruptos en las condiciones y arreglos iniciales cuyo objetivo final fue condicionar su presencia a los requerimientos y decisiones de los liderazgos shuar.

A diferencia de sus predecesores franciscanos, que solicitaron la intimidación armada para reducir a los shuar (cfr. supra), la presencia salesiana trajo consigo dos novedades que seguramente fueron advertidas por los Shuar. En primer lugar, no ingresaron con fuerzas armadas y policías, curados de la amarga experiencia de los salesianos que ingresaron a la Patagonia con o detrás de la Expedición al Desierto. El misionero Mattana, en su Informe al Cardenal Merry Del Val ([1907] 1993 I) señala que

el jesuita Pozzi arribó junto al destacamento que García Moreno implantó en Gualaquiza, no obstante lo cual “tuvo que abandonar la misión juntamente con el destacamento militar, por las continuas hostilidades y sublevaciones de los feroces Jívaros” (Mattana [1907] 1993 I, 222 ss.) y, de esa manera, la ausencia de fuerza armada les proporcionó a los salesianos un carácter menos amenazante⁵⁶.

A partir de los relatos, salta a la vista que las fuerzas militares o policiales nunca fueron aceptadas por los Shuar, pues les imponía la obligación de alimentarlos sin retribución ni reciprocidad alguna a la vez que los destacamentos y cuarteles reclutaban jóvenes de ambos sexos para los servicios (servidumbre doméstica y servicios de mantenimientos de las instalaciones).⁵⁷ En efecto, en los relatos del viajero Festa por la región de Bomboiza, la policía y el ejército aparecen y desaparecen en una situación de lejanía respecto a los Shuar, sin establecer relaciones de reciprocidad e intercambio (Festa [1909] 1993, 156).

El segundo aspecto distintivo de los salesianos advertido por los Shuar fue el contingente de materiales transportado. Las primeras expediciones salesianas trajeron consigo una cantidad considerable de enseres y herramientas, en medio de sucesivas procesiones de mulares cargados con baúles que contenían vituallas, medicinas, telas, objetos y aparatos litúrgicos, regalos; y lo que es más aún, herramientas e implementos para instalar, incluso, talleres de artes y oficios (sastrería y carpintería). Dice el misionero Jacinto Pancheri de su primera expedición a Gualaquiza, en 1893:

Después de un mes de incursión volvimos a la Sierra a dar cuenta a nuestros Superiores de esa exploración nuestra entre los Jívaros. Unos meses más tarde volvimos con el personal necesario para fundar en Gualaquiza una casa salesiana, con intención de abastecerla con todo lo necesario: música, canto, talleres, escuelas, etc. Es decir todo lo que puede atraer a los jóvenes hacia nosotros para poder así instruirlos, educarlos; en una palabra, formar una nueva generación cristiana y civilizada. Así su evangelización

⁵⁶ No obstante ello, Mattana solicita al gobierno una compañía de soldados (Mattana [1906] 1993 I, 219) una vez consolidada la presencia salesiana en Gualaquiza y, seguramente, una vez afianzada la presencia de los colonos.

⁵⁷ En mis tiempos de misionero (1980-1983), promover la servidumbre doméstica estaba prohibido y se consideraba una falta grave que contradecía el espíritu de la misión. Esta opción resultó más difícil para las Hermanas de María Auxiliadora, la ‘contraparte femenina’ de la misión entre los Shuar, quienes de tanto en tanto servían de contacto entre familias de las urbes y las jóvenes shuar. En tales casos, los llamados de atención de los misioneros no se hacían esperar. Respecto a los cuarteles, los salesianos evitaban crear misiones shuar vecinas a destacamentos militares. En 1980, pasé dos meses en la misión fronteriza de Santiago, la única vecina a un cuartel militar en aquellos años, para ayudar al salesiano encargado, Casiraghi, hoy fallecido. Su sensación era de total desánimo porque “al lado del cuartel, no es posible realizar ningún trabajo educativo ni pastoral”.

será más larga pero sin duda más segura. Actualmente varios obreros están trabajando para edificar la casa y la Iglesia (Pancheri [1894] 1993 I, 91).

Aquellos misioneros, provenientes de Turín, una ciudad en pleno desarrollo industrial, y miembros de una congregación especializada en artes y oficios, portaban consigo herramientas y maquinarias nunca vistas; es decir, hicieron presente una *modernidad* inusitada para aquellos lugares y aquellas personas. La envergadura de los cargamentos debió haber impresionado grandemente a los Shuar al punto de extremar sus expectativas. En efecto, la correspondiente crónica de la misión salesiana de Gualaquiza expresa así el primer contacto:

Después de presentarnos así varios regalitos, con su salvaje sencillez nos preguntaron: ‘¿Y vos qué regalando?’. Contestamos que los baúles con las cosas que teníamos para ellos habían quedado atrás, pero que volvieran los días siguientes y les daríamos muchas lindas cosas. Satisfechos por esas promesas, volvieron muy contentos a sus casas... En los días siguientes los Jívaros demostraron habernos entendido perfectamente, porque llegaron por grupos a visitarnos y recibir los regalos prometidos, o sea bambalinas, agujas, hilos de lino o cáñamo, alfileres, cuchillos, tijeras, pañuelos, camisas, etc., que ellos recibían siempre con grandes señales de dicha y gratitud (Pancheri, [1893] I, 1993, 42 – 43)

El citado diario del viajero italiano Enrico Festa ([1909] 1993, 129-233), que visitó la zona de Bomboiza entre noviembre de 1895 y julio de 1896, miembro del Museo de Zoología de la Universidad de Turín y huésped de los primeros salesianos en arribar a Gualaquiza, contiene múltiples episodios que ponen de manifiesto las expectativas shuar en torno a la presencia de ‘los ingleses’, recibidos también como proveedores de medicinas y herramientas:

Apenas se esparció por el valle la noticia de la llegada de un ‘inglés’, empezaron a llegar numerosos jívaros a la Misión, con la esperanza de obtener regalos [...] La primera pregunta que hacen a los extranjeros es si éstos tienen regalos para ellos, y de qué regalos se trata. Estos salvajes piensan que todo extranjero que llegue a su país tiene la obligación de ofrecerles abundantes regalos. Tienen modales bruscos y son muy curiosos, pues quieren verlo y tocarlo todo: si se les deja hacer, desordenan todo el equipaje de uno (Festa [1909] 1993, 140).

Pero los episodios dan cuenta de que la demanda por cosas no cesa con la satisfacción del pedido; más bien, dejan traslucir que la demanda se difiere según cómo se territorializa progresivamente a los proveedores, a quienes les resultaba imposible estabilizar los arreglos y asegurar el servicio de guías, portadores y canoeros porque a cada instante surgían imprevistos que cambiaban las condiciones acordadas conforme las emergencias tenían lugar⁵⁸. A medida que la estadía se prolongaba, la relación se resolvía –casi siempre- en una posición de mayor poder de negociación a favor de los Shuar⁵⁹. Pero el carácter volátil de los acuerdos no debe ser visto como falla; más bien, se trata de un rasgo de la lógica relacional shuar no lineal, inclusiva y flexible, abierta e inclusiva respecto a las constantes emergencias e imprevistos, capaz de absolver las situaciones desequilibrantes según ciclos de continuas reconsideraciones y renegociaciones. Saludar los términos equivaldría a dejar episodios y encuentros relevantes en el camino y posiblemente a finiquitar la relación.

Me atrevo a afirmar que, a lo largo de gran parte del contacto con los misioneros, los Shuar lo reconocieron mejor como proveedores de bienes manufacturados que como evangelizadores. La importancia atribuida a las cosas por sobre la evangelización fue tal que la asistencia a la catequesis y los sacramentos fue considerada por los Shuar como su contraparte y condición previa – que no un punto de llegada - para acceder a bienes tangibles:

El Magalli cuenta de un misionero dominico, quien llegó a una tribu de Jívaros y – por supuesto con regalos – llegó a hacerse buscar tanto, que iban encantados a oír sus instrucciones. Pero llegó el día en que él no tuvo más juguetes ni objetos para regalarles. Y los Jívaros preguntaban insistentemente: ‘Padre, ¿ya no tienes nada para darnos?’. ‘No’, contestó el buen Misionero con un profundo suspiro, ‘todo lo que poseía, ya se los di’... ‘En este caso eres muy pobre’ añadieron esos salvajes. ‘Nosotros

⁵⁸Festa narra las enormes dificultades para dosificar los obsequios pues nada resultaba suficiente. Sin embargo aquellos shuar, ancestros de los y la shuar que compartieron sus conversaciones, fueron muy generosos al punto de concederle acceso a sus chacras para instalar el campamento y alimentar por días a los miembros de una expedición de tamaño desmesurada obligada a portear numerosos baúles (debieron llegar a Gualaquiza en dos viajes y requerían tantas mulas que hubo que requisarlas). Entre los materiales transportados por Festa– algunos de ellos superfluos- constan una carpa armable, equipos fotográficos, herramientas de carpintería, material de laboratorio, dos cajas de regalos y... cajas de vino Marsala y cognac (al respecto, ver las peripecias del cargamento en la sección que narra el viaje desde la desembocadura del Bomboiza, Proveeduría, hasta Kuankus, pasando por los actuales centros Asau y Tiink’ en Festa ([1909] 1993, 149 ss.).

⁵⁹ En el relato se observa que aquellos shuar que acompañaron a Festa interponían sus propios objetivos para visitar y encontrarse con parientes cuyas residencias se ubicaban a lo largo del trayecto. Así, el viaje se sometía a imprevistos y reprogramaciones continuas (Festa [1909] 1993, 149 ss.) y es probable que los Shuar hayan condicionado los itinerarios en función de sus objetivos concretos e intereses emergentes.

no queremos un padre pobre, y por eso lo mejor que puedes hacer es alejarte enseguida de nosotros'. Y diciendo así, todos los abandonaron y no fueron nunca más a oír sus palabras de vida eterna (Pancheri, [1893] 1993 I, 53).

El convencimiento de que los Shuar asumieron la doctrina y las prácticas religiosas católicas como parte del proyecto civilizatorio y evangelizador misionero pero en tanto moneda de cambio para acceder a bienes y manufacturas. Esta percepción fué muy viva entre los misioneros y las citas abundan; ello alimenta mi convencimiento de que los misioneros, a pesar de los condicionamientos civilizadores y evangelizadores, fueron incorporados como actores importante del ciclo vital de los Shuar. El haber aceptado su presencia como instancia proveedora de bienes y medicinas debió contribuir, en parte, a flexibilizar las barreras para facilitar su acceso y dispersión por todo el territorio shuar. Pero el acceso a las cosas no lo explica todo, como veremos a continuación.

2.2. A los saberes de los misioneros

No es fácil adivinar la opción por los saberes de los misioneros, a la par de las cosas. Si bien algunos relatos que se remontan a mediados del Siglo XIX e inicios del XX traslucen la importancia temprana que los Shuar les atribuyeron, el vínculo de la alfabetización y la escritura con el cálculo de sus condiciones de existencia colectiva no es evidente y no emerge de manera inmediata de las crónicas y cartas misioneras. Por ello, el presente apartado intenta evidenciar ese vínculo desde las grietas de esos relatos ya que en esas crónicas y relatos trasuntan escenas, actores y tramas cuyos sentidos escapan a la intención original de quienes las escribieron y se prestan para reconocer allí la valoración shuar en torno a la escolarización.

La primera narración que considero relevante reporta la experiencia de escolarización shuar narrada por el dominico José Magalli en su “Carta quinta. La Misión de Macas”⁶⁰, de 1890, la cual refiere la historia de Timaza⁶¹, un líder shuar local

⁶⁰ La carta fue dirigida a Arzobispo y Delegado Apostólico Dr. D. José Macchi. En Vargas, José María, O.(comp.): Aportes para la historia de Macas. Cartas del José Magalli desde las Misiones del Oriente (1888-1890). Ediciones Mundo Shuar, Serie “E”. Fascículo 2. Centro de Documentación, Investigación y Publicaciones. Sucúa, 1976, 48 – 61.

⁶¹ Castellанизación del nombre shuar *Timias*.

que hizo posible una de los primeros intentos de escolarización. Timaza, escribe Magalli,

[...] conocedor de las ciudades de Cuenca, Riobamba y Ambato, comprendía perfectamente la inmensa superioridad de la vida social de los cristianos sobre los salvajes jíbaros: y aspiraba, anda menos, que a ser un pequeño Licurgo, Solón o Rómulo, ó siquiera un Manco – Capac de la Jíbaría de Macas. El mayor óbice á la realización de sus proyectos lo encontraba en no saber leer ni escribir; y los Misioneros al ofrecerle sus servicios, le presentaban el suspirado medio de allanar la dificultad. Timaza admitió, pues, con gusto la propuesta de los Padres: - ‘Me haré cristiano, dijo, aprenderé a leer y escribir, y os daré bastantes niños para los instruyáis en vuestra Religión’ (Magalli [1890] 1976, 55).

El relato continúa:

En efecto, hecha la casa – misión, Timaza procuró cumplir sus promesas: el mismo se presentó a la cabeza de quince niños, llenos de contento y entusiasmo, para dar principio a la escuela. Todos ellos en torno del misionero, atentos pendían de su palabra, y á su presencia disputábanse el honor de salir unos más aprovechados que otros, de la escuela; no hay que decirlo, Timaza se llevaba la palma. ¡Cuán consolado se sentía el misionero, y su corazón cuán rebotante de júbilo, al explicarles las primeras verdades de la Fe, al oírles rezar en su propia lengua, deletrear en el Catón, y trazar con notable habilidad las letras del alfabeto! – Bellos y candorosos, enriquecidos de inteligencia despejada y humano corazón, nacen los jíbaros: sólo en la pubertad y al entregarse a los bestiales apetitos del sentido, y a la insaciable sed de venganza, van perdiendo la propicia complexión física y moral con que los trae al mundo la naturaleza, o mejor la Providencia. Los jíbaritos de esa escuela aún no habían perdido los encantos de la niñez, y, por cierto, óptimos frutos habrían dado a su tiempo, si Dios no hubiese querido enviar nuevas tribulaciones sobre los misioneros (Magalli [1890] 1976, 55).

La escuela se interrumpió por la peste de viruela de 1889, luego de la cual Timaza falleció de una larga y extraña enfermedad. Su hermano Cuamara apoyó posteriormente su reapertura. Según Magalli, la escuela basó su curricula en “el sistema de enseñanza mutua dado en 1874, en cuatro tablas, por el Sr. Dn. José Antonio Rodríguez, es el que produce buenos resultados, tanto entre los jíbaros, como entre los blancos de Macas” (Magalli [1890] 1976, 56).

El testimonio anuncia muy tempranamente la presencia de algunas condiciones que asomarán luego cuando la escolaridad se generalice en el territorio. El primero de ellos es el carácter crucial de liderazgos shuar con capacidad de convocatoria y de articulación para establecer puentes y conexiones con el mundo de los colonos y de los

misioneros, perfil que resultará definitivo en los inicios de la Federación Shuar, hacia finales de los años '60 del Siglo XX. Timaza, concededor de ciudades de la Sierra y del mundo misionero ejerció ese tipo de liderazgo hasta el punto de convencer a los suyos de enviar niños y adolescentes a la escolarización, lo cual no se explica solo por su convencimiento sobre “la inmensa superioridad de la vida social de los cristianos sobre los salvajes jíbaros” – como supone el misionero –, ni tampoco por mecanismos de coerción que el texto acalla.

La tarea deliberativa y de convencimiento que jugó Timaza fue fundamental si se admite que la decisión de enviar a niños y adolescentes a la escuela resultó siempre dramática y conflictiva para los Shuar por las condiciones de asentamiento disperso y participación necesaria en tareas productivas en sus hogares. Por lo tanto, debemos suponer que su logro se fundamentó, en gran parte, en las expectativas colectivas que los Shuar proyectaron en el aprendizaje de la lectoescritura.

El relato que refiere la carta de Magalli sugiere, además, que los misioneros no distinguen demasiado entre evangelización y escolarización y tratan ambos aspectos como dimensiones inseparables de la misma función civilizadora (civilizar es escolarizar y evangelizar es escolarizar). En cambio, en el relato en cuestión aflora que los Shuar discriminaron entre ambas dimensiones y trazaron entre ellas fronteras muy precisas al evaluarlas tempranamente y de manera diferenciada en relación a sus propios fines. Ello se expresa en el énfasis del testimonio que marca una mayor intensidad emotiva de los Shuar por el aprendizaje de la lectoescritura que por la catequesis y la doctrina.

En el siguiente testimonio de dos misioneros franciscanos, ubicado también hacia finales del Siglo XIX y cuyas escenas tienen lugar en la zona de Bomboiza, aflora con mayor claridad la preferencia de los Shuar por la escritura por sobre y al margen de la evangelización y, sobre todo, toma cuerpo el desplazamiento y superposición de sentidos respecto al contacto con el mundo misionero, que pasó de ser una instancia proveedora de bienes tecnológicos a otra garante de saberes:

Hasta ahora los jíbaros han manifestado bastante respeto a los Padres. Casi todos han ofrecido confiar sus hijos al Misionero para que los instruya y les enseñe a leer y escribir, cosa que muchos de los grandes desean con ansia aprender.

El jíbaro es naturalmente de inteligencia despejada y conoce la inferioridad de su modo de ser con el de los cristianos; ambiciona colocarse al nivel de estos, y se siente humillado al ver que no puede escribir para comunicar por cartas sus pensamientos. Quizá esto sea un factor poderoso que contribuya a su redención y conversión. Nuestros Misioneros que atentos observan estos nuevos sentimientos del jíbaro, tratan de fomentarlos exponiendo a su inteligencia nuevos horizontes que exciten en él la curiosidad y el estímulo para salir del estado de barbarie en que yace. Este método hasta ahora ha producido excelentes resultados y mediante el auxilio divino es de esperar que poco a poco irán deponiendo sus brutales costumbres, para abrazar las nobles, pacíficas y santas prácticas de la Religión (Padre Fr. José Vidal y Fr. Luis Torra [1895-1897], en Bernardino Izaguirre, O.F.M., [1922] 1978, Los Shuar de Zamora y la Misión de Zamora. Tomo XI de Historia de las Misiones Franciscanas del Oriente Peruano, Mundo Shuar, Sucúa, 103).

El testimonio sale al encuentro de nuestro argumento porque se trata del anuncio temprano de un patrón de contacto según nuevos términos de referencia y exhibe las expectativas mutuamente exigibles que presidirán en adelante las relaciones en las cuales los Shuar parecen ejercer una posición de fuerza respecto a los misioneros. Sospecho que las expectativas shuar fueron epistémicas pues junto con el acceso a las cosas los Shuar apuntan a la adquisición de nuevos saberes. El testimonio nombra la diferencia con que los shuar se perciben respecto a los colonos en términos de “inferioridad de su modo de ser con el de los cristianos”, aspecto ya registrado por Magalli, aunque resalta la salvedad nada despreciable de que el shuar “ambiciona colocarse al nivel de estos”, expresión que filtra el dato político determinante que habla sobre aquello que tal vez estuvo en juego en la relación en ciernes: la alfabetización fue considerada necesaria para el equilibrio y la adquisición de fuerzas – epistémicas, por cierto- para equilibrar la situación.

Mi sospecha se basa en la fuerza emotiva que acompaña la preferencia shuar por la escritura, cuyo aprendizaje es capaz de excitar su “curiosidad” y “estímulo”. No obstante, el relator debió reconocer, no sin resignación, que al aprendizaje de la escritura –al igual que al acceso de cosas- se le atribuyó mayor importancia que a la evangelización. Ello debió causar tanta perplejidad a los franciscanos que convierten la fascinación de los Shuar por la escritura en una táctica, en punto de partida y moneda de intercambio para asegurar lo que en el fondo importa: la evangelización. La aproximación planteada confirma la intuición de que aceptar la evangelización fue la contraparte para acceder a otros bienes, enfatizando los tecnológicos y económicos (Broseghini 1983 y 1987, Tylor 1984), pero no está reportado el que la misma dinámica

se aplica a los saberes y conocimientos relacionados con la escritura para el caso de los Shuar⁶². Los términos de esta relación de intercambio resultaron convenientes para las dos partes. Del lado de los Shuar, la posesión de la escritura les otorgaría la capacidad de nivelar las relaciones de poder con los colonos; del lado de los misioneros, haría posible congregarse la niñez y juventud en las aulas para su evangelización (doctrina y sacramentalización).

Rival (2003, 23) proporciona una muestra de la importancia del papel escrito y de la fascinación, en el contexto escolar, con que los waorani buscaban aprender la escritura del *oficio*, un formato pautado para cursar solicitudes a la autoridad, dotado de una muy peculiar capacidad de agencia porque moviliza voluntades y transforma el curso de las acciones. Al mismo tiempo, reporta el enorme precio que dicha adquisición supuso pues la escuela – aquella estructura que hace posible la escritura alfabética - coartó la capacidad poética para producir cantos con los cuales los waorani cultivan y construyen su individualidad en medio de los acontecimientos y se sienten capaces de enfrentar situaciones críticas. Desde mi experiencia personal, dominar la redacción del oficio con todas sus formalidades era muy importante para los internos, y los escribían, incluso para dirigirse a sus amistades, como si el asunto fuera cosa oficial.

La escritura alfabética en el pueblo shuar tuvo su momento culminante cuando la Federación Shuar, la misión católica y la misión protestante acordaron, en 1969, un alfabeto unificado para escribir en la lengua materna, de esa manera pudo ser reapropiada para los fines comunicativos y educativos de la Federación Shuar a través de radio federación (pues la escritura supone también la estandarización del shuar hablado). El modelo educativo de la Federación, al favorecer la alfabetización en lengua materna, favoreció la escritura bilingüe e hizo posible superar, de alguna manera, los riesgos de diglosia (Gnerre 2012, 615 ss.). Pero es posible, a pesar de que la escritura alfabética transporta la colonización de las almas mediante la evangelización, y la colonización del pensamiento mediante la educación formal, que los shuar la perciban como nueva forma de vehicular el poder y conducir las relaciones con las autoridades aunque, seguramente, su adquisición supuso precios muy altos. De hecho, una de las autoras de las historias *desde* la vida, Rosa María Awak Tentets, traduce, en su historia

⁶² Broseghini, Silvio, 1983, *Cuatro siglos de misiones: los métodos*. Quito: Abya Yala; Tylor, Anne Christine, “La riqueza de Dios. Los Achuar y las misiones”. En N. E. Whitten (coord.), 1984, *Relaciones interétnicas y adaptación cultural entre Shuar, Achuar, Aguaruna y Canelos Quichua*, Quito: Abya Yala.

desde la vida, el término técnico “educación formal” como *papijiai unuimiatai* (‘educación con papeles’, ver Anexo I) lo cual deja entrever el significado e importancia que los shuar atribuyeron a los diversos itinerarios de educación formal como medio para alcanzar el dominio de la escritura.

3. LAS PRIMERAS FORMAS DE ESCOLARIDAD. TRANSICIONES Y TRANSFORMACIONES

La escolaridad, en la forma de internado, se tomó su tiempo para ser implantada por los salesianos. En los inicios, la forma institucional de acción misionera intentaba plegarse a la institucionalidad del *oratorio festivo*, un tipo de encuentro extraescolar muy propio de la pedagogía salesiana que consiste de momentos y espacios lúdicos que combinan la catequesis con actividades artísticas (teatro, banda, canto y deportivas) con otros momentos de muy poca escolaridad⁶³. Si bien el *oratorio* resultó un dispositivo más adecuado para ciudades como Quito, Cuenca y Guayaquil que para los espacios amazónicos, aplicado al territorio generó un tipo de contacto intermitente con los Shuar en actividades compartidas con los colonos. Sobre la transición del *oratorio festivo* al *internado* dice el misionero Aij’ Juank (nombre shuar que se atribuyó en lugar del suyo propio, Alfredo Germani)⁶⁴:

[Monseñor] Comín se mostraba más bien pesimista [para impulsar los internados] y abogaba más por un contacto intermitente del nativo con la Misión, a modo de oratorio con catesismo y un poco de clase ocasional: la misión de Indanza en

⁶³ El entronque y aceptación popular de los salesianos en urbes como Quito y Cuenca se debe, en realidad, a los oratorios festivos lo cuales se constituyeron, además, en espacios de identidad local. Un caso muy particular de la función del oratorio festivo como modelador de identidad urbana es el de Cuenca en torno a la figura del Crespi. Al respecto ver el estudio sobre la Obra salesiana en Cuenca de Regalado (2014, 207 ss.).

⁶⁴ He constatado que los shuar asignaron sus nombres a algunos misioneros y que fueron y son nombrados por ellos de esa manera y no de otra. En otros casos, constaté que se trataba de una autoatribución forzada sin que cale entre los Shuar. En el caso de Alfredo Germani soy testigo de que la mayoría de los Shuar lo llamaban “Padre Aij’” con toda naturalidad. Se puede discutir si esa atribución nominal, que él nunca explicó en sus escritos, es usurpatoria y persigue dar a sus obras la autoridad de haber sido escritos, supuestamente, por un shuar. No lo creo, aunque a veces da la impresión de hablar a nombre de los shuar. Lo que yo se y puedo decir es que, en todos los casos, usa el nombre shuar en los numerosísimos textos bilingües escritos y dirigidos a los Shuar, nunca cuando escribe para un público no-shuar. Que yo sepa, los Shuar jamás se lo reclamaron y creo saber la razón: no ostentó ante ellos ningún mérito al respecto, ni usó su autoridad intelectual para contradecir a ningún Shuar ni quiso capitalizar simbólicamente ese privilegio. Los textos que refiero de él no son académicos sino parte de sus aportes a la educación shuar. Desde otro punto de vista, el uso de nombres shuar por parte de los misioneros pone en escena una práctica no menor y poco visible, opacada por el de la occidentalización de los indígenas: la indigenización de los misioneros, que es un proceso inverso.

1914 repitió el esquema usado en 1893-94 en Gualaquiza, dirigiéndose más a las familias de mineros serranos; pero el 1 de mayo de 1916 se inició con tres chicos shuar un poco de internado. No siguió (Aij' Juank 2016, 153).

El primer internado inició en 1916, en Indanza, y su auge se evidencia desde mediados de los años '30 en adelante. Se consolidan en el territorio a partir de los años '50 y para 1951 Juank (2016, 155) reporta 400 internos en 7 internados (Gualaquiza, Kuchiankas, Sucúa, Limón, Sevilla, Yaup' y Bomboiza) en tanto que en 1964, año de inicio de la Federación de Centros Shuar, hubo 1.790 internos en todo el Vicariato de Morona Santiago, sobre una población shuar estimada en 12.000 (Shutka, en prensa, 105).

Pero la evolución cuantitativa de los internados no da cuenta de su heterogeneidad tanto por las escolaridades que promovieron cuanto por el proyecto civilizatorio que animaron. A continuación, rastreamos las transiciones y transformaciones de la escolaridad de los internados según el respectivo proyecto civilizatorio. Identifico tres formas a lo largo del tiempo: a) El internado basado en el principio de co-civilización y co-educación con el colono, considerado modelo a seguir (hasta finales de los años '30); b) El internado de zonas de refugio que se consolida hacia finales de los años '40 y se caracteriza por el abandono del principio de co-civilización y co-educación con el colono; c) El internado complementario, que surge a mediados de los años '70 cuando, en ejercicio de autonomía, la Federación de Centros Shuar asigna a los internados tareas complementarias que su sistema educativo aún no logra asumir (esta última forma la veremos en el siguiente capítulo). El mostrar los rasgos distintivos de cada fase contribuye a comprender mejor el paso de la implantación a la apropiación progresiva de la escolaridad por parte de los Shuar.

3.1. Primera escolaridad: co-civilización de colonos y shuar y el enfoque en la niñez

El proyecto de co-civilización fue la perspectiva más temprana y se expresó con claridad en 1906 en el *Informe a la Presidencia de la República* elaborado por el misionero Mattana, de Gualaquiza (Mattana [1906b] 1993 I). En este informe aparece

otro elemento que sí perdurará a lo largo del proceso que va de la implantación a la apropiación de la educación formal por parte de los Shuar: el abordaje desde la niñez, anunciado también en el mismo *Informe* (Mattana [1906b] 1993 I 217), debido al profundo pesimismo que se había apoderado del ánimo misionero en torno a los adultos, y su sentimiento de que no hay nada que se pueda hacer o lograr en ellos desde la perspectiva civilizatoria por ser un pueblo irremediamente perdido.

Para luchar ante tan temible enemigo, no hay otro recurso que contenerlo por la imposición y reverencia de la autoridad, y para lo porvenir, procurar la formación de nuevas generaciones civilizadas, mediante la educación del niño. Al mismo tiempo, débese llevar elemento sano, de las poblaciones vecinas, para quitar a la barbarie estéril, la posesión de los más ricos territorios del país. Así con la colonización se eliminará el salvajismo, triunfará el progreso con el cristianismo; y el Ecuador con elementos de su propio seno, habrá formado vastas y abundantes colonias, que serán lo principal de la República y resolverán en bien de ella, el palpitante y tremendo problema de la miseria en la planicie central de los Andes". (Mattana [1906 b] 1993 I, 217).

La co-civilización implicaría favorecer decididamente la colonización, aún en contra de la resistencia de los shuar, colonización favorecida también desde la manera de comunicar la doctrina católica a fin de intimidar a los Shuar. Un informe manuscrito sobre los conflictos entre mineros y shuar (s/f, s/d), del Archivo Histórico Misionero de Quito, se refiere a una experiencia de pacificación del primer misionero Mattana, tal vez hacia los primeros años de la Misión de Gualaquiza, que dice lo siguiente:

En esos años por la región del río Cuchipamba se había realizado una abundante penetración de cristianos. Esto encolerizó a tres cabecillas jíbaros que, después de reunir a los suyos, precipitaron repentinamente sobre la mal apercebida colonia con la más bárbara de las matanzas.

A raíz de tanta atrocidad se dio la circunstancia de que los tres cabecillas jíbaros quedaron ciegos. Esta ceguera a raíz de la matanza, perpetrada en contra de los cristianos, impresionó hondamente a los asesinos y cundió por las jibarías más distantes. En relación con las de Gualaquiza infundió pánico universal e indujo a los jíbaros a tomar esta resolución: No toquemos más a los cristianos porque Dios nos ha de castigar [subrayado del original]. Quien escribe recibió este dato de fuentes jíbaras viajando por la región de Indanza.

Esta circunstancia concurrió a dos fines: a aumentar el aprecio del Padre Mattana entre los jíbaros y a facilitar a los señores Vega la penetración en Cuchipamba. Estos buenos y cristianos señores, en perfecto acuerdo con la misión salesiana... fueron los primeros colonos que comenzaron, a la sombra de la misión salesiana, por ser bien vistos entre los jíbaros y auxiliaron la misión a promover la penetración de los cristianos entre los jíbaros de todo el Vicariato de Méndez y Gualaquiza (s/d, s/f, Matanza de los

mineros entre octubre y diciembre de 1941 por parte de los jíbaros; hoja 9, Archivo Histórico Misionero Salesiano)

La opción estratégica por la niñez es reiterada a lo largo de los años '20 por otra figura determinante, el Carlos Crespi, quien en una entrevista al periódico *El Comercio* anuncia el abandono del mestizaje como posibilidad civilizatoria debido a la negativa shuar y, respecto a la niñez, dijo lo siguiente:

- ¿Cree usted en el mejoramiento de la raza?
- Esto lo creo muy difícil. El jíbaro tiene una grande aversión al matrimonio con blancas y, a pesar del trabajo de los misioneros, conserva rígidamente sus tradiciones familiares y raciales. Sólo las nuevas generaciones de niños, educados modernamente, podrán tal vez permitir un acercamiento más fácil a nuestra civilización. (Entrevista de EL COMERCIO, 15 -04- 1928).

La opción estratégica por la niñez otorgaría la posibilidad no solo de empezar de nuevo sino también la esperanza de convertirla en civilizadora de la población adulta. El misionero Vigna, en un testimonio de 1927, describe el tipo de niñez de aquellos primeros internados y da cuenta de las estrategias misioneras para convencer a los Shuar de dejar sus niños en la misión; al mismo tiempo, el texto deja adivinar entre líneas que los primeros internados fueron más un espacio de crianza y evangelización que de escolarización:

En Méndez-Cuchanza, encontré al Ghinassi que había iniciado un internado de niños jíbaros: fue un triunfo, pues, aunque el chico varón en su casa es dueño y señor de su voluntad, sin que nadie lo controle, sus padres no permitían absolutamente que se ausentara de casa: no podían estar sin él. Costó trabajo, dinero y un verdadero triunfo, conseguir a los primeros chiquillos jíbaros, como internos; y cuántas veces se tuvo que 'pagar' (reconocer con regalos extras), a los padres, para que dejaran que los hijos se quedaran y educaran en la Misión. Cuántas veces, en los primeros tiempos, las Madres compraron chicos enfermizos o enclenques o hijos 'no queridos' y tenían que buscarles nodrizas que los amamantaran. (Vigna 2014, 71)

La opción por la niñez fue tan arraigada en el tiempo que el misionero Camilotto, en su conferencia desarrollada nada menos que en la primera asamblea de la Federación de Centros Shuar, en 1964, retoma la idea de que "la escuela y el internado son la salvación de la raza jíbara" porque permitían la educación masiva de los niños en edad escolar (Actas de la Sexta Sesión de la Primera Asamblea de la Federación de Centros Shuar, Sucúa, 11 de enero de 1964. En Shutka, Juan, en prensa, 105). Incluso, su

intervención revela que la tarea educativa enfocada en la niñez a través de los internados es tan importante que marca la conciencia de un rasgo distintivo de la misión salesiana respecto, por ejemplo, a los jesuitas. En efecto,

... demostró que el internado para los jíbaros es la mejor y más eficaz forma para conseguir la transformación de un individuo. Habló de la experiencia de los Jesuitas y del fracaso en este campo, debido sobre todo a que no se dedicaron a la educación de la niñez, sino a la evangelización del Jíbaro adulto... Demostró que, sin conseguir una educación que alcance a todos los niños de la edad escolar, se perdería el tiempo, pues siempre habría Jíbaros no capaces de responder por sí mismos... (Actas de la Sexta Sesión de la Primera Asamblea de la Federación de Centros Shuar, Sucúa, 11 de enero de 1964. En Shutka, Juan, en prensa, 104).

Los internados tomaron fuerza recién desde finales de los años '30 pues resultó imposible implantar una estructura educativa que, si bien, formaba parte de la experticia salesiana no se desarrollaron con la rapidez esperada debido a varios factores, entre ellos, la precariedad de infraestructura (caminos, acceso a mano de obra, alimentación, etc.) y el carácter incipiente de las poblaciones de colonos provenientes de la Sierra. A ello, se sumó la resistencia inicial muy fuerte de los Shuar para arrancar los hijos de sus hogares y entregarlos a la misión. Se debe a la visión organizativa del salesiano Juan Vigna⁶⁵, procurador de las misiones entre 1927 y 1948, el impulso definitivo a los internados a los que consideró una “iniciativa que debía ser resolutiva para la evangelización y civilización de los shuar” (2014, 72), un “principio de la solución del añoso problema de la evangelización y promoción humana de la raza shuar” (Ídem, 159).

El mismo misionero reporta un dato no menor que se refiere al momento crucial (a mediados de los años '30) en que los Shuar abandonan toda resistencia y deciden, de a poco, entregar sus hijos a los salesianos, recogiendo una observación muy relevante: la percepción de que los Shuar reconocieron en la educación de sus hijos la posibilidad de *medirse* y emparejarse con los blancos. Por lo tanto, fue cuando los shuar percibieron que los internados profundizaron su perfil escolarizante que posiblemente plegaron a ellos:

⁶⁵ Ver sus apuntes autobiográficos redactados a finales de los años '70 y publicados en Vigna, Juan, 2014, *La difícil tarea de los pioneros. Apuntes autobiográficos*, Centro Salesiano de Publicaciones José Ruaro, Quito.

En Méndez-Chuchanza se afrontaron los primeros problemas y se resolvieron las primeras dificultades de todo orden, para esta iniciativa [los internados] que debía ser resolutoria para la evangelización y civilización de los shuar. A los padres Dardé y Ghinassi, se les debe este reconocimiento. Cuando los jíbaros se percataron de los frutos de la educación de sus hijos en la Misión, primero ofrecieron espontáneamente a sus hijos y después insistieron para que se les recibiera como internos: sus hijos resultaban “superiores a sus padres. ¡Podían medirse con los blancos!”. Era el principio del triunfo de la iniciativa (Vigna 2014, 72-73).

3.2. Segunda escolaridad: los internados de zonas de refugio

Vigna tuvo un poder de interlocución notable con el Estado para asegurar el apoyo estatal mediante sucesivos convenios que garantizaron en el tiempo la sostenibilidad de la misión, especialmente con el Presidente Velasco Ibarra (Guerrero y Creamer s/f 130, ss.). Cabe recalcar que para esos años, la Guerra del '41 volcó los ojos hacia la Amazonía y resultó el detonante decisivo para convocar apoyos de todo tipo y consolidar unas misiones ya organizadas. Identificamos cuatro contratos y convenios bilaterales entre el Estado, la Iglesia y las misiones salesianas de Oriente determinantes para garantizar la sostenibilidad de los proyectos educativos: los contratos con el Estado de 1935 y 1944; la regularización de las relaciones con la Iglesia a través del *Modus Vivendi* (1937); los contratos que consolidaron la *fiscomisionalidad* (1946 y 1955). El Convenio con el Estado de 1935 pasó desapercibido y el *Modus Vivendi*, de 1937⁶⁶ regula desde entonces y hasta hoy las relaciones del Estado con la Iglesia reconociendo su “derecho a fundar planteles de enseñanza... y respetar su carácter propio”⁶⁷ asegurando un marco de considerable autonomía tanto para la toma de decisiones administrativas cuanto para la determinación de contenidos y métodos de enseñanza y aprendizaje. Con el tiempo, la autonomía curricular irá cediendo terreno en favor de los planes oficiales de enseñanza tal como lo establece el Contrato de 1955.

El *Contrato para la colonización y civilización de las tribus jíbaras de las florestas* (Decreto Supremo 335, 11 de julio de 1944) fue vital porque constituyó reservas misionales que implicaron, en palabras del mismo Vigna, “el reconocimiento de zonas de territorio reservadas exclusivamente para ‘reducciones’ de jíbaros, con

⁶⁶ El *Modus Vivendi* fue firmado por el presidente encargado Federico Páez, curiosamente liberal, y publicado como Decreto Supremo 46. Registro Oficial de 14 de septiembre de 1937.

⁶⁷ Durante el Gobierno de la Revolución Ciudadana, los privilegios fiscales de la Iglesia fueron recortados y redireccionados hacia zonas de frontera a través del Decreto 1785. Asimismo, el “carácter propio” de los planteles educativos eclesiales se ha relativizado con una fuerte incidencia del control fiscal sobre la educación en general.

prohibición de entrar en ellas los colonos blancos; la misión salesiana era la representante legal de la raza jíbara de la provincia de Morona Santiago” (Vigna 2014, 116). Los misioneros identificaron a menudo su rol de representación legal con el nombre de *tutelaje*, porque hizo de los salesianos tutores y protectores otorgándoles la potestad de actuar a nombre de los Shuar. Cabe destacar que las reservas misionales se disuelven en 1969, cinco años después de la conformación de la Federación de Centros Shuar y se constituyeron en la base material de la organización territorial del pueblo shuar a través de la constitución de Centros y las escuelas del Sistema Radiofónico Shuar.

El tutelaje recuerda el Corregimiento, sistema colonial de organización territorial y de administración poblacional de territorios indígenas, concebidos como espacios cerrados a cargo del Corregidor para defenderlos de abusos e injusticias. El tutelaje no solo se cierne sobre sujetos etnizados para colocarlos bajo una jurisdicción (en tanto que en el lenguaje y la práctica del derecho contemporáneo la tutela se aplica a los derechos de los pueblos); sino también sobre el territorio colocado también bajo la responsabilidad misionera. En lo pedagógico, el tutelaje comporta la infantilización de la población indígena y evoca la práctica escolar vigente mediante la cual el menor de edad, al no ser capaz de comparecer por sí y ante sí, debe ser representado por un adulto.

Si el contrato de 1944 otorgó a los salesianos la jurisdicción sobre el pueblo Shuar y sus territorios, el mecanismo de *fiscomisionalidad* garantizó las condiciones económicas de las obras educativas salesianas en terreno de misión. Se trató de una innovación administrativa financiera que pervive hasta hoy, pensada y diseñada también por el misionero salesiano Juan Vigna y generalizada luego a las misiones de otras congregaciones religiosas. (Vigna 2014, 117-119). La *fiscomisionalidad* se logró mediante negociación directa con Velasco Ibarra expresada en Decreto (Registro oficial 1016, publicado el 5 de junio de 1946) y consiste en que el Estado asegura financiamiento parcial a las unidades educativas misioneras otorgándoles *partidas*, es decir, el salario de un número determinado de docentes sin que ello afecte la autonomía de gestión de las escuelas misionales. Sin este mecanismo, la escolarización en el territorio hubiera sido imposible y le aseguró financiamiento público permanente garantizando la sostenibilidad en el tiempo de escuelas y colegios misionales aún hasta

hoy⁶⁸. El Contrato de 1955 entre las misiones salesianas y el Estado se expresa en el Decreto 2153, también de Velasco Ibarra. Contempla la obligación del Estado de reconocer los establecimientos de los misioneros, financiar los internados y los profesores de las escuelas misionales (Federación de Centros Shuar 1976, 107-108). De esa manera, ratifica y amplía el sistema de fiscomisionalidad otorgando sumas para el sostenimiento general de las obras educativas. Por ejemplo, la situación del personal fiscomisional para el año de inicio de la Federación de Centros Shuar (1964) era la siguiente: 170 profesores, de los cuales 86 eran financiados por el Estado ('oficiales') y 74 misionales, financiados por el Vicariato. (Shutka, en prensa, 105)

El proyecto que explica la expansión de los internados exclusivos para los Shuar surge en momentos de conciencia del fracaso del principio de co-civilización evidenciado en el despojo de tierras y la aparición de formas de apropiación del trabajo muy cercanas a la servidumbre tales como la peonización de la población shuar adulta reclutada como partidarios para el cuidado de potreros y el ganado de los colonos y la transformación de la población infantil y joven en 'criados' o 'ahijados', es decir en *fámulos* de segundo orden. El padrinazgo viabilizó el despojo territorial debido a que los colonos financiaban las fiestas de bautismo y matrimonio contra la cesión de tierras (Federación de Centros Shuar 1976, 112).⁶⁹

⁶⁸ Durante mi presencia en los internados de Yaupi (1980) y Bomboiza (1980-1982), la gestión de las partidas era un aspecto importante porque al estar asignadas a una persona se corría el riesgo de perderlas en caso de su traslado. Asimismo, se argumentaba en el ámbito misionero que las *partidas* eran una herramienta conveniente tanto para las misiones como para el Estado porque optimizaban los alcances de la gestión pública para garantizar la educación allí donde no podía hacerse presente y a un costo muchísimo menor. La fiscomisionalidad obligó a las misiones a contar con docentes colonos, no todos necesariamente identificados con la misión por provenir, no pocos de ellos, de otros lugares. Con la progresiva profesionalización, el salario de los docentes shuar poco a poco fueron cobijados bajo la misma norma. Hoy, pervive esta modalidad y el Presidente Correa la ratificó una y otra vez. No obstante, los beneficios a las sociedades religiosas fueron redimensionados a través del Decreto 1785 que restringe algunas ventajas a misiones en zonas de frontera.

⁶⁹ El documento oficial de la Federación de Centros Shuar (*Solución original a un problema actual, Federación de Centros Shuar*, 1976, Sucúa) se refiere al peonaje y a los padrinazgos como métodos e "Instrumentos del capitalismo" (ídem, 111-112). A este último lo vincula con la alienación diciendo que "Otro camino que va a lo mismo: asegurarse la protección de algún colono eligiéndolo como 'padrino' propio o de los hijos: una esclavitud fatal, que llega hasta concesiones innombrables, sobre la propia persona bautizada, sobre las tierras (hay Centros shuar deshechos por el colono y a través de padrinazgos y enredos familiares)... y ¡todo para el blanco pague la fiesta!" (ídem, 112). El padrinazgo, especialmente por bautismo, fue una práctica usual desde finales del siglo XIX y sus consecuencias fueron advertidas tempranamente por los misioneros (Pancheri [1906 b] 1993 I, informe: 217) y, con el tiempo, se agudizó por el incremento de la población proveniente de la Sierra. La huella del padrinazgo se evidencia, por ejemplo, en la pérdida de los nombres shuar sustituidos por los del santoral católico según la fecha de nacimiento, o por la adjudicación del nombre de los padrinos. En 1997, esta práctica es revertida por la

Pero la evaluación shuar de estas formas de servidumbre no solo apunta a las consecuencias propias de la apropiación del trabajo y la pérdida de tierras; además, comporta aspectos cognitivos porque no solo se trata de explotación sino de la negación de aquello que la colonialidad concede a los indios: la educación, asumida como posibilidad y valor. El primer presidente de la Federación Shuar, Miguel Tankamash, en las Actas de la Primera Asamblea de la Federación de Centros Shuar, interviene de la siguiente manera para evaluar las formas de servidumbre:

Inmediatamente tomó la palabra el Sr. Miguel Tankamash para tratar el mismo tema en jíbaro. A las consideraciones anteriores añadió la realidad: ningún colono, no obstante ser hermano nuestro, dijo, hizo algo por nosotros en el campo educacional. Desafió a los Congresistas le presentaran un solo Jíbaro quien se crio en casas de blancos y haya terminado su primaria. ... (Actas de la Sexta Sesión de la Primera Asamblea de la Federación de Centros Shuar, Sucúa, 11 de enero de 1964. En Shutka, Juan, en prensa, 104).

El mismo Vigna expresa el abandono del modelo de co-civilización vislumbrado a inicio de los años '30 aunque implementado bastante después bajo el supuesto de que la evangelización y educación de los Shuar separados de los colonos podría darles mayores fortalezas para afrontar las amenazas del contacto:

El fenómeno de la colonización de “blancos” había comenzado; ya era avalancha, pronto sería torrente incontenible. Para la obra misionera dicho fenómeno es de considerarse sobre un plan panorámico complejo: había en él lados positivos y lados negativos. Desde el principio, fue mi criterio personal que debíamos proceder para con los shuar, al inicio en la obra de evangelización: hacerlos primero cristianos, sin el contacto con los blancos; después se procuraría civilizarlos según el molde de nuestra civilización que, a no dudarlo, tenía actuaciones que podían despersonalizar al primitivo y serles perjudiciales... era inevitable el contacto directo con sus impactos, de las dos civilizaciones: una primitiva, la otra... ¡decrépita! Por supuesto, mi criterio quedó para mí y prevaleció la idea general: no era posible contener la colonización de blancos; los shuar al lado de los blancos, automáticamente se dejarían llevar... quedaba la solución de una educación prolija, a través de los internados de jibaritos y jibaritas: de ahí saldrían las nuevas familias, los nuevos hogares. (Vigna 2014, 74)

La alerta misionera respecto a las consecuencias negativas de la presencia del colono adquiere visos de criterio oficial para la acción en el testimonio del visitador salesiano Sagasti, en un informe de 1950 a la Junta Orientalista de Cuenca, signo de una

conformación del Registro Civil Shuar que estableció un plan de recuperación y adjudicación de nombres propios así como la tarea de rectificar los mal registrados. (Jimpikit y Antún 1991, 93 ss.).

transición importante y del arribo de nuevas políticas civilizatoria con miras a constituir zonas de refugio en las reservas misionales otorgadas por el convenio de tutelaje de 1944. Nace así, el internado tipo *refugio*, exclusivo para internos shuar:

Después de muchos años de ensayos, la misión salesiana ha emprendido una obra gigantesca, organizando centros civilizados y cristianos de Jíbaros casados y enrolados en la civilización moderna (...) para conservar la raza jíbara, librarla de la explotación y abusos de ciertos colonos y reunirlos en zonas de amparo para facilitar así su civilización e impedir su desbande hacia la frontera peruana, en donde se les trata con toda clase de garantías y halagos. Error craso sería el limitarlos, o peor, suprimirlos. (AHMS / X, 7, 3)⁷⁰

El proyecto civilizatorio propio de los internados de zonas de refugio se expresa en la metáfora del *injerto* y refleja uno de los patrones coloniales específicos de la raza y la clasificación social según el cual la “raza shuar” debía ser parte del conglomerado de la nación para potenciarse a sí misma sin desaparecer, al mismo tiempo que la Nación se enriquecería con las potencialidades de la raza Shuar. Se trata de una suerte de multiculturalismo propio de una visión patriarcal y paternal en el que las clasificaciones étnicas se ponen al servicio del enriquecimiento de un conjunto que no es propio clausurando allí sus posibilidades de existir, colocándola al servicio de metas que no son suyas, negando su autonomía y el carácter de cultura viva y abierta del pueblo Shuar. Vigna, en efecto, afirma que, con su trabajo, los misioneros

... habían salvado la raza, la habían culturizado, evangelizado y potenciado; algo nuevo en la historia de la humanidad; un fenómeno de trascendencia histórica, pues se injertaba en el conglomerado de una nación otra nación, sana, inteligente, de seguras potencialidades, patrimonio y riqueza de incalculable valor (Vigna 2014, 126).

La novedad de esta postura, de todas maneras integracionista, empujó el proyecto misionero más allá de otras expresiones coloniales tales como el burdo nacionalismo de algunos salesianos, como el de Brito (1938) y, por supuesto, más allá del proyecto de disolución total de los Shuar en el mestizaje. El haber plegado a la supervivencia de la *raza shuar* resultó una transformación significativa en la actitud misionera cuya experiencia con pueblos de tierras bajas en otros países (Argentina, Venezuela, Paraguay y Brasil) les hizo pensar que no era posible y, de cierta manera,

⁷⁰ Citado tb. En Bottasso 1982, 159 nota 4.

también constituyó una posición que colocó la misión en un plano ideológico de conflicto creciente con los colonos y el Estado. Pero esa posición debe ser evaluada, una vez más, como expresión resituada del racismo, en tanto que se trata de una supervivencia que pone a la cultura en situación de cerrada y “congelada en el estatuto colonial”. Como afirma Fanon, el régimen colonial

... no entraña la muerte de la cultura autóctona. Por el contrario, de la observación histórica resulta que lo que están buscando es más una continua agonía que una desaparición total de la cultura pre-existente. Esta cultura, otrora viva y abierta hacia el futuro, se cierra, congelada en el estatuto colonial... (Fanon [1959] 1965, 47).

Los internados, sobre todo los primeros, fueron una experiencia traumática para los niños y niñas shuar debido a los siguientes aspectos críticos resaltados en las narrativas de los adultos de hoy: autoritarismo y control disciplinar con castigos, a veces físicos; precariedad alimentaria y desigualdad de condiciones entre internos y misioneros; carga de trabajo abrumadora que atentaba contra las condiciones de aprendizaje; educación basada en la repetición memorista y sin culminación de los ciclos normales, entre otros aspectos. El testimonio de Luis Tibipa (2008), sobre su paso en el internado de Limón, por los años ‘50, refleja muy bien cada uno de los aspectos señalados pero, además, porque resalta dos elementos importantes. El primero consiste en su decepción al descubrir que la educación para los niños shuar abarcaba un rango de conocimientos mucho menor respecto al de los colonos pues no se atenía a los ciclos normales. Al parecer, la escolaridad shuar de entonces consistía en una versión precaria de la ofrecida a los colonos, con criterios arbitrarios de promoción de un ciclo a otro (por ejemplo, recitar de memoria el *Himno nacional* o la oración del *Credo*), e itinerarios inconclusos, lo cual colocaba a los shuar en situación de desventaja cognitiva respecto a los niños colonos:

Hubo una escuela gigantesca a mi modo de ver infantil. Pensé: “ingresaré y aprenderé lo máximo”. Cuando tocaron la campanilla para la formación, unos se fueron a un lado y otros fuimos a diferente lugar. No comprendía la desigualdad. Había una escuela para los pobrecitos shuaritos y una hermosa escuela para los niños colonos. No comprendía la situación, pero forzado entré a las clases (Tibipa 2008, 16).

En nuestra tierra, la escuela funcionaba con cinco grados. No hubo el sexto grado. ¡Malditos! Dijimos. Nos han engañado, estuvimos fuera de la educación. Se cumplieron los designios diabólicos y perversos de los religiosos. Nos creyeron orates. Con la ayuda de

papá y de nuestro hermano menor Pedro, pagamos CIEN SUCRES MENSUALES A UN PROFESOR, para terminar la instrucción primaria (Tibipa 2008, 46, énfasis de la cita).

El segundo aspecto que me llama la atención del testimonio de Tibipa es que evidencia la práctica misionera de abducción de la niñez mediante el reclutamiento de niños y niñas así como los dispositivos con los que recuperar los internos huidos de la misión:

Una noche, en mi casa de lujo, lleno de paz y armonía, dormía plácidamente. La naturaleza que me cuidaba me colmó de susto. Alguien estaba perturbando la paz de la noche. Silenciosamente entraron y prendieron las linternas, cual delincuentes raptaron a Pedro y Efraín. Luego se los llevaron sin reclamo alguno.

Todos nos levantamos asustados. Yo vi sombras y luces de linternas. Hubo gritos y espantos. Todo fue rápido, no supe de qué se trataba. Fui indiferente a los sucesos y seguí con el sueño infantil.

Cuando tuve uso de razón pregunté a mis padres, entonces supe que mis hermanos se habían escapado de la Misión de Limón (Tibipa 2008, 12).

No obstante, el mismo testimonio refleja el convencimiento de los Shuar adultos respecto a que, a pesar de todo, el paso por el internado era necesario para los niños y niñas shuar: “Hablaban de la Misión, de los padres, de las madres y la escuela. Te vamos a internar en la misión. Irás a la escuela y aprenderás a estudiar. Te van a tratar bien y no escapes” (Tibipa 2008, 13).

Los internados en zonas de refugio estaban constituidos por niños y jóvenes de ambos sexos bajo la responsabilidad de misioneros salesianos e Hijas de María Auxilidora, respectivamente, dando lugar a una educación diferenciada según dualidades espaciales y pedagógicas por género a partir del principio de aprendizaje teórico y práctico. Las niñas y jóvenes se especializaban en destrezas de costura y habilidades del hogar en tanto que los varones a tareas productivas. La escolaridad no definía del todo la vida de los primeros internados ni la permanencia a tal punto que la estadía de los jóvenes era fluctuante y los aprendizajes irregulares de acuerdo a la heterogeneidad de situaciones individuales. Generalmente, la enseñanza consistía en la alfabetización, la castellanización y los primeros números, prohibiéndoles el uso del *shuar chicham*, tal como vimos en las historias de vida del capítulo precedente y la vida cotidiana era la oportunidad, para los varones, de aprender diversos oficios (ganadería, carpintería, herrería, mecánica, etc.).

La presencia de shuar jóvenes, aún mayores de 18 años, que convivían con niños de corta edad, respondía a la expectativa de casarse con alguna interna según las lógicas del matrimonio preferencial pero también con la pareja escogida por los misioneros, sin respetar las pautas del matrimonio preferencial, contribuyendo a la desintegración de la familia shuar (Federación de Centros Shuar 1976, 169, nota 224). Al respecto, en la historia de vida de su padre, Carlos Jimpikit, Carmelina Jimpikit recupera el siguiente testimonio:

Por lo general en el tiempo de los primeros Sacerdotes, los padres⁷¹ eran quienes se encargaban de aconsejar influyendo ideas para el futuro, de hecho escogían a las chicas preferidas y exigían el matrimonio. Al mismo sistema fue sometido Carlos J. En ciertas ocasiones el padre dijo: “cásate, pierdes mucho trabajo”. Luego saldrá en busca de tierras para posesionarse y empezar nueva jornada de trabajo. Pero él por temor le dijo que no quiere casarse y prefiere seguir soltero. Sin embargo decide casarse, para que no le maldiga ya que mucho le exigía. El padre elige a la chica, la futura esposa llamada Angelina Tseremp (madre difunta), hija de Tseremp’ y de Kintianua, residente de Bomboiza (Jimpikit y Antún 1991, 29).

A ello debemos añadir que la vida cotidiana⁷² estaba absolutamente estructurada según una rutina invariable jalonada por actividades litúrgicas (misa diaria y oraciones antes de cada comida y al terminar el día), escolaridad, *oficios* (actividades de mantenimiento de la infraestructura tales como barrido y control de la maleza) y actividades productivas para garantizar la alimentación. Esto último era muy importante porque sostener las raciones diarias para alrededor de 200 personas demandaba muchísimo trabajo en las chakras y tareas anexas como el acopio y trozado de la leña (a cargo de los hombres) y la cocina (a cargo de las mujeres). Las actividades de horticultura no siempre respetaban la división de roles de género ya que las tareas de roce y quema que siguen al tumba del bosque, tradicionalmente realizada en mingas por ambos sexos, las realizaban solo los hombres. Los varones, así mismo, intervenían en la preparación del suelo y siembra de plátano y del arroz, y ocasionalmente en la siembra

⁷¹ Nota del autor: no se refiere a *padres* biológicos sino a los sacerdotes.

⁷² Estos datos reflejan mis conversaciones y experiencia como misionero *asistente* en dos internados que respondía, de manera atenuada, a la de los internados tradicionales, pues para los años '80 los internados contaban con muy pocos internos debido a que la Federación de Centros Shuar solicitó a los salesianos restringir los internados a ofertas específicas de bachillerato. Fui asistente en los internados de Yaup' (de abril a agosto de 1980) y Bomboiza (de agosto de 1980 hasta septiembre de 1982). El *asistente*, generalmente un seminarista que había culminado sus estudios de filosofía, era quien supervisaba todas y cada una de las actividades del internado; en mi caso, las de los varones internos.

de la yuca. Las mujeres, en cambio, sembraban y mantenía los sembríos de yuca, fréjol, papa china, camote, etc. Por lo general, las actividades eran tan diferenciadas que casi no había contacto entre hombres y mujeres e, incluso, había barreras de visibilidad entre los espacios de residencia masculinos y femeninos. En la escolaridad, en cambio, confluían espacial y temporalmente ambos géneros.

La pedagogía salesiana de la preventividad, que consistía en garantizar presencia continua entre los jóvenes, producía una temporalidad saturada de actividades colectivas casi sin tiempo libre disponible, con poco margen para la individualidad, un aspecto importante de la subjetividad shuar. Ninguna actividad debía ser realizada sin la supervisión misionera, incluso el deporte, convertido en una práctica cotidiana. Los fines de semana los familiares visitaban a los internos e internas y la visita constituía otro espacio/tiempo de confluencia entre internos e internas. El momento de *estudio* fue particularmente importante a medida que los internados estandarizaron su oferta educativa. Por lo general, se trataba de dos momentos de silencio absoluto – uno más corto a la mañana, antes de las oraciones y la misa; y otro más largo a la tarde, luego de la merienda y antes de ir a dormir. En esos momentos los internos e internas realizaban sus tareas, practicaban caligrafía y se ponían al día en sus obligaciones académicas lo cual les otorgó consistencia al aprendizaje respecto al rendimiento académico de los estudiantes colonos.

3.3. Las vidas ejemplares

Las dos únicas biografías de shuar ejemplares producidas por los salesianos, la de María Hilaria Kajekai (1940-1965) y la de José Vicente Wamputsar (1919-1949), fueron escritas por el misionero José Carollo (1975 y 1977, respectivamente). La producción y difusión de biografías edificantes es un rasgo heredado de Don Bosco (1815-1888), su fundador, quien, para lograr la identificación de los adolescentes con su propuesta religiosa, ética y educativa se sirvió de biografías de personajes juveniles ejemplares y prototípicos de su tiempo (Juan Bosco 1844, 1859, 1864 y 1868)⁷³, el más

⁷³ Las biografías escritas por Don Bosco forman parte de la colección *Scritti Edificanti e Apologetici* a la que pertenecen también numerosas biografías de santos y de Papas. Las biografías juveniles fueron las siguientes: *Cenni Storici sulla vita del chierico Luigi Comollo, morto nel seminario di Chieri ammirato da tutti per le sue singolare virtù scritte da un suo collega*. Torino, s.e., 1844; *Vita del giovanetto Savio Domenico. Allievo dell'Oratorio di San Francesco di Sales*, Torino, Tidel Oratorio di S. F. de Sales, 1859; *Il Pastorello delle Alpi ovvero Vita del Giovane Besuco Francesco d'Argentera*. Torino, Tidel

importante de los cuales fue Santo Domingo Savio, el decantado de virtudes intelectuales, morales y espirituales que cabe esperar del itinerario educativo salesiano, generalmente para aquellos jóvenes que vivían en los internados.

Estos adolescentes estaban revestidos de una ‘aureola de santidad’ y su rememoración en los escenarios escolares articulaba el microcosmos, la temporalidad festiva y las formas de asociación juveniles a través de la adscripción de los estudiantes a clubes etéreos embanderados en torno al valor distintivo de cada personaje. Esos clubes se denominaban ‘compañías’ y convocaban a los jóvenes en torno a la respectiva figura ejemplar. En mi experiencia como educador de un internado shuar, nunca se aplicaron tales formas asociativas pero sí se hacía memoria ocasional de tales figuras, especialmente la de Domingo Savio, sin insistir demasiado por su anacronía respecto a la realidad de los jóvenes shuar.

Propongo dos características que marcan esos relatos porque se traducen en inscriptores textuales muy importantes para las dos biografías shuar producidas por las misiones salesianas:

- Primacía de los valores espirituales (ascética y renuncia a las pasiones, piedad cultural, voluntad explícita de santidad mediante la obediencia y disponibilidad total al guía espiritual) sobre los valores morales (sinceridad, apego irrestricto al deber, liderazgo y capacidad de intervención disciplinar con los compañeros de estudio), e intelectuales (rendimiento académico, capacidad productiva artística, artesanal o literaria). El primado de lo espiritual expresa el dualismo jerarquizado alma – cuerpo, asumido en la pedagogía salesiana desde la concepción tomista (Ricaldone 1954, 92) que conlleva la lucha contra las pasiones, es decir, contra el deseo sexual, un componente esencial en las vidas de estos jóvenes.
- Esta lucha se encamina a someter las tentaciones del cuerpo al espíritu mediante la penitencia pero, sobre todo, a través de la dirección espiritual y la obediencia como valor supremo que articula la vida en los internados.

Oratorio di S. F. de Sales, 1864; *Vita del giovane Saccardi Ernesto, fiorentino* [escrita por Juan Bonetti]. Torino, Tidell'Orat. di S. F. de Sales, 1868.

- Estructura agónica expresada en el énfasis simbólico de la muerte prematura, rasgo inevitable y necesario en todas las biografías juveniles. La estructura agónica se expresa en la lucha contra las pasiones y contra el medio social y cultural de los jóvenes.

La muerte prematura⁷⁴ confiere a los personajes un estatuto superior, anuncia su santidad y tiñe las biografías de un grado tal de densidad y gravedad existencial que las convierte en instrumentos de alto impacto emocional para los adolescentes. El lugar central de la muerte se encamina, además, a que los jóvenes lectores se enfrenten al precio apocalíptico y definitivo que conlleva aceptar o deslindarse del itinerario espiritual en el que se hallan inmersas sus propias narrativas.

Otro referente obligado para entender las biografías de José Vicente Wamputsar y María Hilaria Kajekai, ambos fallecidos prematuramente, es la primera biografía de un estudiante indígena salesiano y que hoy busca ser reconocido santo: Ceferino Namuncurá (1886-1905)⁷⁵, mapuche de la Patagonia Argentina e hijo del cacique Cafulcurá, quien llevó a cabo la capitulación de su pueblo ante la arremetida de la Campaña del Desierto. Nicoletti (2009) plantea algunos ejes de comprensión que configuran a su momento las sucesivas biografías de Ceferino Namuncurá.

En primer lugar, es necesario reconocer el contexto de violencia física y simbólica ejercida sobre los mapuches y su territorio por las campañas de Conquista del Desierto hacia finales del Siglo XIX para ratificar la ocupación y soberanía nacional al sur de la provincia de Buenos Aires procurando o el arrinconamiento de los mapuche o su eliminación (Nicoletti 2009, 1 ss.). En segundo lugar, las biografías de Ceferino son parte de una metodología de evangelización que persigue la institucionalización simbólica de figuras aborígenes prototípicas, en este caso, la de indígenas que acceden

⁷⁴ La muerte prematura de los personajes juveniles remite ala experiencia de alta mortalidad infantil y juvenil a mediados y fines del Siglo XIX en las ciudades europeas en un momento de industrialización emergente e inmigración desarticulada del campo a la ciudad, tal como ello ocurría entonces en Turín, cuna de la revolución industrial en Italia y cuna, también, de la congregación salesiana (Juan Bottasso, comunicación personal, 12 de octubre 2012).

⁷⁵ Las biografías más tempranas sobre Ceferino Namuncurá han sido escritas por el salesiano Luis Pedemonte, *Ceferino Namuncurá. Lirio de la Patagonia*, Tipografía del Colegio de La Piedad Tapa ilustrada. Bahía Blanca, Argentina, 1938 y 1948; *Vida y virtudes de Ceferino Namuncurá*. Buenos Aires, Escuela de Artes y Oficios del Asilo de Huérfanos, 1943; *El buen Ceferino. Cuadros y episodios narrados a Jorgito con ilustraciones*, Buenos Aires, Escuela de Artes y Oficios. Hogar de Ancianos, 1945. [1942]; *Una gloria argentina ignorada*, Buenos Aires, Talleres gráficos de la Escuela de Artes y Oficios del Hogar de Huérfanos, 1945.

al itinerario de *santidad* (ídem: 2 ss.) desde su misma *aboriginalidad*. En tercer lugar, el itinerario de *santidad* de Ceferino también está signado por su muerte prematura que ratifica su *olor de santidad* y un estatuto de virtud superior. En cuarto lugar, en tanto figura colectiva *aborigen*, la muerte prematura de Ceferino se conecta con la idea de muerte sacrificial y “sublimación de la raza”, enlazando, a la vez, su extinción inminente con la idea de “redención racial” (ídem: 5). Por último, la construcción devocional de Ceferino apunta a instituirlo como intercesor de su pueblo y “misionero de su gente” (ídem: 6), que intercede por ellos sin renunciar a su condición.

Ceferino representa las consecuencias de los embates de la conquista del desierto sobre los pueblos mapuches entre 1878 y 1885, respecto a la cual los salesianos se resignan a tomar la posición de “ir detrás de la espada” (Nicoletti 2006: 2), sin cuestionar la conquista pero asumiendo el rol de denuncia, mediación y diplomacia para salvar lo que se pueda,⁷⁶ siempre un paso atrás de las dramáticas consecuencias de la Conquista del desierto. En ese marco, los relatos inscriben la figura de Ceferino como memorial sublimado e inquietante de lo que no fue posible salvar y evidencia del precio inevitable de la civilización y de la cristianización. El mensaje implícito más cuestionante que comporta la figura de Ceferino consiste en que los pueblos indígenas deben morir inmolados en el proyecto civilizatorio y de cristianización al que no podrán sobrevivir⁷⁷. De esa manera, acalla las contradicciones y naturaliza la violencia simbólica insertando un elemento en apariencia más allá del conflicto: el itinerario universal de santidad.

Estos vectores de sentido atraviesan profundamente las biografías que los salesianos han escrito sobre María Hilaria Kajékái (1940-1965), hija de Kajékái y Yampánik, nacida en Tsankáun punto entre las actuales poblaciones de Limón e

⁷⁶ Dice Nicoletti: “Los Salesianos conocían el estado de los indígenas deportados, asistieron en Buenos Aires al triste panorama de exterminio, pobreza, esclavitud y maltrato a los sobrevivientes y lo dieron a conocer públicamente en escritos internos de la Congregación. ¿Por qué decidieron de todos modos acompañar al ejército concientes de que su plan evangelizador se contradecía fuertemente con la violencia del ejército? ‘¿Que tiene que hacer el Ministro de guerra y los militares con una Misión de paz?’, le escribía Don Bosco a Giacomo Costamagna en 1879, e inmediatamente se justificaba: ‘mi querido Don Bosco es necesario adaptarse por amor o por la fuerza! En esta circunstancia es necesario que la cruz vaya tras la espada, y paciencia!’”. (Nicoletti, María Andrea, Los salesianos y la conquista de la patagonia: desde don bosco hasta sus primeros textos escolares e historias oficiales, 2006: 2, en <http://www.unrc.edu.ar/publicar/tefros/revista/v5n2p07>). La cita de la carta de Costamagna es sumamente significativa por que él será el primer obispo salesiano en territorio shuar.

Indanza. Titulada *Una orquídea perfumada de la selva*⁷⁸ (José Carollo, Quito, septiembre de 1975), la biografía retrata la vida de una joven shuar en edad matrimonial fallecida a los 25 años. La de José Vicente Wampútsar (1919-1949), relata la vida del primer salesiano shuar, hijo de Kayap y Francisco Panchi, de la zona del grupo de Bomboiza, publicada también por el salesiano José Carollo (*El primer Shuar salesiano. José Vicente Wamputsar*, Quito, 1977). Por tratarse del primer religioso salesiano shuar, se lo considera un hito que certifica el fruto más importante de la acción misionera. También él murió prematuramente y muy joven (tenía 30 años) en un accidente aviatorio en Ambato. El arco temporal de ambas biografías va desde finales de los años 30 hasta mediados de la década de los '70 del Siglo XX, un momento histórico crucial para la existencia del pueblo Shuar en el que tuvieron lugar apuestas de autoafirmación y vigencia creciente en el territorio aún en medio de la consolidación inquietante de la colonización en el territorio.

A diferencia de la figura de Ceferino que anticipa la rendición y la capitulación de aquellos que todavía resisten en medio de la situación casi terminal y al borde de su extinción y genocidio, las biografías misioneras sobre Hilaria y José Vicente anuncian una situación muy diversa: no solo que el pueblo shuar, pese a todo, resistió los embates de la colonización y sobrevivió; además, se incluyeron en la forma de escolaridad propia de los internados y lograron, por fin, convocar allí a gran parte de la niñez y juventud shuar. Pero las muertes prematuras de Hilaria y Vicente remiten a los mecanismos de inmolación colectiva propios del proyecto civilizatorio moderno colonial que conlleva la renuncia a las formas de vida, de ser y pensar propias, a las estructuras sociales y familiares que hacen posible la toma de decisiones colectivas, y al mundo de sentido que caracteriza la cultura shuar. Ambas biografías trasuntan el optimismo del éxito de la misión convertida, por añadidura, en el principal actor de

⁷⁸ Las metáforas “florales” expresan una preferencia acusada de los salesianos para titular sus biografías edificantes. Esas metáforas aluden a la noción de cultivo y cuidado que supone el itinerario espiritual, pero también el reconocimiento de una etapa de florecimiento de la misión y el enclave local o étnico de los personajes investidos con el nombre de la flor característica del lugar. Ver por ejemplo, Ragucci, Rodolfo: *Floreció el vergel. Las virtudes de Santo Domingo Savio, dechado de colegiales y de niños y adolescentes de la acción católica*, Editorial Don Bosco, Buenos Aires, 1954. Ver también la referencia ya citada sobre Ceferino Namuncurá: Pedemonte, Luis: *Ceferino Namuncurá. Lirio de la Patagonia*, Tipografía del Colegio de La Piedad Tapa ilustrada. Bahía Blanca, Argentina, 1938 y 1948. Cuando no está presente la metáfora floral se remarca con frecuencia la pertenencia local o étnica. Ejemplo: Piñol, R., *Ceferino Namuncurá. Rasgos biográficos del hijo del gran cacique araucano Manuel Namuncurá, llamado “el ultimo rey del desierto”*, México, Ediciones Salesianas, 1947.

colonización al garantizar sus condiciones materiales y simbólicas (camino, escuelas, colegios, iglesias, servicios de salud, etc.) que favorecerán la presencia de población serrana en el territorio, esta vez más permanente, numerosa y articulada.

La biografía de Vicente indica que llegó a la Misión de Indanza en 1932, cuando “los internos no pasaban de 6 o 7... y no existía Escuela regular... Los internos recibían una instrucción asistemática a base de catecismo, lecciones de lectura, de escritura, de cálculo, etc.” (Carollo 1977, 16). Dos años después, fue llevado por un misionero para apoyar la misión de Gualaquiza en las tareas del internado. Su función, la de fungir como mano derecha de los salesianos en la asistencia a los internos, se ve con toda claridad en el siguiente testimonio del Luis Bozza:

Vicente, como el de más edad, se destacaba por su bondad, obediencia y piedad. Lo tuve por alumno durante tres años: hizo el tercero, cuarto y quinto grado; este era el último de la escuela de entonces. Con qué atención asistía a clases! Admiraba en él ese interés en escuchar los consejos y las enseñanzas morales y religiosas que se impartían a todos.

Siempre atento al más mínimo deseo de los Superiores; no sólo, sino que se insinuaba entre los compañeros para que ellos también hicieran lo mismo. En esta forma era siempre el primero en apoyar las órdenes que impartían los Superiores; se las repetía a sus compañeros, traduciéndoselas, para quien hacía falta, en el idioma shuar y los exhortaba a cumplirlas. Al notar en alguno de ellos algo de descontento, dulcemente lo reconvenía.

Les llamaba la atención cuando desobedecían o hacían caprichos o hablaban alguna mala palabra. Y lo hacía con autoridad y a la vez con dulzura... En cuanto a la piedad no podía ser más sentida. Él era el sacristán y cómo cumplía de bien ese oficio... (Carollo 1977, 25).

Nótese en la cita un retrato de Vicente totalmente enajenado de su identidad shuar y en todo conforme a las vidas ejemplares de los salesianos. Si bien, para finales de los años '70, en los que su biografía fue escrita, se había descartado el mestizaje como estrategia civilizatoria para los Shuar por su resistencia, su *ejemplaridad* encubre de cierta manera una propuesta de blanqueamiento, en tanto negación de su indianidad. Sin que esté presente el mestizaje, el retrato de interno/salesiano perfecto de Vicente refleja el proyecto civilizatorio de los misioneros que descansa en dos de sus elementos: el olvido y la negación de lo indígena, contribuyendo a legitimar su exclusión y dominación. De alguna manera, el proyecto civilizatorio comparte, sin mestizaje biológico de por medio, tales desplazamientos advertidos por Muyolema (2001):

De esta manera, el mestizaje se muestra a sí mismo no solo como un olvido de lo “indígena” sino como su negación. Como proceso cultural, condicionado por históricas relaciones de poder, el mestizaje significa el olvido de la herencia indígena y como asunción política, como conciencia de sí y para sí, significa la negación de lo indígena. Olvido y negación parecerían ser dos momentos consecutivos de una operación de desplazamiento y asunción sustitutiva de una nueva inscripción política y cultural (Muyulema, 2001, 350).

La biografía de Vicente persigue eso mismo, presentarlo como ejemplo de olvido y negación de su indianidad; a él se lo ofrece como ejemplo a los suyos de esa renuncia. No obstante, su biografía abre un capítulo que aborda el tema, porque de todas maneras es un shuar que, cercano a los 20 años, debe enfrentar “una exigencia de orden étnico, viniéndose a ser para él el matrimonio la única alternativa ‘honrosa’ que se le ofrece como para participar en plenitud de la vida del grupo familiar” (ídem, 28). El episodio es interesante porque expresa uno de los principales roles de los primeros internados: garantizar matrimonios cristianos a los y las shuar internos y, a las futuras esposas, ofrecerles una formación básica. En efecto, llegó el momento en que Vicente escogió su futura esposa tras largas tratativas, pero ella no era bautizada. Se hizo necesario, entonces, “llevarla a la Misión para darle cierta preparación espiritual, a la vez que algunos conocimientos de lectura, escritura, cuentas, costura, etc., para nivelarle, en cuanto posible, al futuro esposo” (ídem, 29). De esa manera, en torno a la evangelización se otorgaba a las mujeres un acceso diferenciado a los conocimientos y destrezas artesanales femeninas. Finalmente, su futura esposa no pudo soportar el internado y, tras otros intentos fallidos para encontrar su futura esposa, Vicente decide hacerse salesiano laico.

Ambas biografías apenas ofrecen detalles sobre el contexto histórico de sus personajes marcado por la inestabilidad demográfica y mortalidad de niños y ancianos shuar debidas a enfermedades y epidemias introducidas por la colonización serrana del Valle del Upano en los años ‘40, como la sarampión, la tosferina, la viruela y la tuberculosis (Harner 1978, 34-35). Pero los acontecimientos más dramáticos para las familias de Hilaria y Vicente ocurrieron en la zona de confluencia del Zamora con el Tutanangoza, durante la Guerra del 41 con el Perú. Una partida de soldados ecuatorianos provocó la matanza de familias con la consiguiente respuesta de los Shuar quienes, en un raid, mataron un considerable número de colonos mineros ubicados a lo largo de las riberas del Zamora (Tiwiram 1985, Petsein 1985 y Sarmiento 2013). Estos

acontecimientos dividieron a los Shuar de un lado u otro del conflicto, como víctimas y victimarios a la vez, detonando mecanismos de represalias con hondas repercusiones en la vida de las comunidades hasta tiempos muy recientes.

La biografía de Hilaria menciona explícitamente estos hechos que provocaron en la zona, de manos del ejército ecuatoriano, “una matanza indiscriminada y la desaparición casi total de varias familias shuar. Se salvaron las mujeres ‘jóvenes’ y los niños” (Carollo 1975, 10). Lo que interesa destacar aquí es, primero, la mirada del biógrafo que atribuye el origen de la tragedia a la decisión aislada y desafortunada de un teniente; luego, su interpretación respecto a que los desajustes demográficos ocasionados por los conflictos son la causa del auge de la poligamia, una práctica tradicional a contravía de los principios cristianos.

La poligamia siempre fue inquietante para los misioneros, y lo es todavía pues constituye una piedra de toque para los fundamentos de la evangelización y el carácter exclusivo que confiere al vínculo matrimonial. A la vez, resulta amenazadora porque activa el lado más inquietante de la visión de género de los misioneros basada en el imaginario de una sexualidad indígena que convierte a las mujeres en víctimas inofensivas de la crueldad y autoritarismo de los varones shuar, por lo cual deben ser protegidas y sometidas a un régimen de refugio y protección.

La biografía refuerza algunas inscripciones sobre la figura del polígamo sumada a las ya presentes sobre el brujo (*uwishin*), enemigos emblemáticos de la cristianización. Kajekai, padre de Hilaria, por añadidura, fue ambas cosas y todo lo que él representa constituye, en realidad, el verdadero objeto al que apuntan las *inscripciones disciplinarias* de su biografía. Sin duda, el énfasis simbólico en las figuras del polígamo y el *uwishin* ha sido una constante en las narrativas misioneras hasta finales de los '70 y aunque fueron valoradas de forma heterogénea, se apeló a ellas para inscribir los mecanismos shuar de toma de decisiones en instancias de *liderazgos* individuales muy fuertes pero sin conexión explícita con formas de *gobierno* en el territorio basadas en la deliberación y los acuerdos colectivos. En tal sentido, el relato misionero refuerza, sin buscarlo, el *leit motiv* de un tipo de representación que hizo del núcleo mítico ritual y el parentesco las instancias previas y estables - no deliberantes - de regulación y aglutinación colectiva, conforme a las cuales los pueblos indígenas reaccionan de forma previsible, mostrándose siempre idénticos a sí mismos, de espaldas a la historia y a la

posibilidad de establecer negociaciones diversificadas ante situaciones históricas concretas.

La negativa de Hilaria a ser segunda esposa, que por otro lado no constituye una actitud inusual, seguramente interrumpió gravemente la circulación de los compromisos recíprocos de su grupo familiar generándole no pocas dificultades. Pero esa ruptura individual es incluida en una *inscripción disciplinaria* que apunta a esencializar la poligamia y las prácticas del *uwishin* obliterando su relación con el contexto de crisis, tensiones y conflictos del momento. Se las desconecta, así, de su sentido histórico y de su teleología: reconstituir el grupo, incorporar las víctimas de la violencia y garantizar la existencia colectiva en un momento de grave crisis poblacional. Al mismo tiempo, la demonización del polígamo y el *uwishin* deslegitima los complejos mecanismos de evaluación de la situación y de toma de decisiones en el territorio asumidos frecuentemente por tales figuras, negándoles el rol de negociación y deliberación - de *gobierno* - que debieron asumir en medio de esos acontecimientos desestabilizantes y cargados de amenazas.

Las investigaciones shuar (Tiwiram 1985 y Petsein 1985) respecto a la consiguiente represalia y conflictos sangrientos con los mineros, da cuenta en cambio de las intensas negociaciones que tuvieron lugar entre los shuar con los consiguientes acuerdos, desacuerdos, conflictos, posicionamientos a favor y en contra de los militares y de los mineros que desembocaron en decisiones tajantes pero insatisfactorias para muchos de los mismos shuar inmersos en relaciones de comercio e intercambio con los colonos. Lo shuar aparecen allí no solo como víctimas sino también como actores colocados a un lado y otro del conflicto, y a veces con un pie en ambos sitios buscando la mejor salida. La biografía de María Hilaria Kajékái (1940-1965) descuelga su vida de estos acontecimientos y la convierte en una respuesta personal a la llamada divina abstrayéndola de las consecuencias de la violencia generada en el territorio. Asimismo, congela la imagen de su padre, Kajekai, ubicando su actuación en un ficticio y prototípico papel al margen de cualquier interrogación de su posición y la de los suyos en medio de los conflictos.

En su narrativa está muy presente el mismo carácter agónico de la biografía de Ceferino Namuncurá, por que el *abrazo* a la cristianización debe ser fruto de una lucha, de una ruptura en contra de las fuerzas de su cultura; la misión debe intervenir en este

preciso momento y asegurarle *rescate* y refugio. En efecto, los eventos y episodios de huida de Hilaria, búsqueda, refugio y reencuentro son lugares relevantes en el relato. Sobre la decisión de Hilaria de resistirse a la voluntad de su padre y de su familia para ser segunda esposa de un shuar, Carollo afirma que:

[...] allí había comenzado la verdadera historia de su alma. La semilla había sido echada ya en el surco; tendría que pasar el invierno, un invierno que duraría nueve años, para al fin brotar y fructificar en la maduración penosa, lenta pero segura y consciente, de lo que había constituido la aspiración y el deseo íntimo y profundo de toda su vida: llegar a la Misión donde Dios le esperaba (Carollo 1975, 15).

Pero un aspecto culminante del carácter agónico de su biografía es la premonición y aceptación estoica de su propia muerte como oportunidad de lograr el contacto total y definitivo con Dios. Hago notar que, según el relato, Hilaria afronta su muerte como si se tratara de una decisión personal, planificada y pautada con total precisión en el tiempo, señalando día y hora⁷⁹, un aspecto no fácil de asumir ni de entender. No sabemos cuándo habrán intervenido las exigencias retóricas, pero sí sabemos que la conciencia programada de la propia muerte logra inscribir esta historia en el molde de las biografías edificantes e inscribe a Hilaria como figura de carácter superior y marcada por el itinerario de santidad *aborigen*, tal como ocurrió con Ceferino.

Su biografía expresa la intención de construir una *aboriginalidad* cristiana para los shuar pues el autor, tal como ocurrió con la figura de Ceferino, le confiere a Hilaria el significado de prototipo original ('sin copia') capaz de condensar los rasgos esenciales de ser, de la subjetividad, de la sexualidad, del saber propios de un cristianismo femenino shuar que se ofrece como posibilidad para las mujeres shuar, apropiado para enfrentar las amenazas de desestructuración y disolución en los estrictos límites del internado pensado como refugio:

⁷⁹ Ver el diálogo con el que anticipa su propia muerte (Carollo 1975, 41-42). Con el grupo comentamos que el suicidio es un caso de muerte anticipada y autoplanificada. A veces las mujeres shuar, aunque se conoce también del caso de hombres, acuden a tal conducta extrema para protestar y señalar su desacuerdo ante las decisiones familiares relacionadas con el matrimonio. Curiosamente, y tal vez por casualidad, las actitudes de anticipación y planificación que rodean la muerte de Hilaria pudieran ser mejor leídas por los shuar como propias del contexto de suicidio.

Y nuestra admiración sube de punto si consideramos el carácter y el temperamento de las demás jovencitas shuar que por lo general y debido quizás al choque cultural, a la destribilización y a la introducción en la vida de ellas de estructuras nuevas que llevan al individualismo, presentan reacciones de inconsciencia, volubilidad, mal soportando trabajos pesados o compromisos exigentes. Esto no lleva a creer sinceramente que María Hilaria se presenta frente a todo el grupo de compañeras internas y, aún más, frente a las jóvenes shuar de su tiempo, como una ‘excepción’, como un ‘original’ que no ha tenido ‘copia’; y todo esto, considerado en el marco de circunstancias de su vida y de su muerte, nos induce a creer de verdad en una presencia extraordinaria de Dios en su alma. (Carollo 1975, 36)

Esta cita devela la manera cómo se inscribe disciplinarmente la moralidad de los shuar sobre el trasfondo de dos elementos, el primero de los cuales emerge desde la crítica del misionero a su propia cultura atravesada por “estructuras nuevas que llevan al individualismo”, aunque las posibilidades abiertas por tal crítica se resuelve en un actitud incriminatoria contra los mismos shuar considerados individualistas porque “presentan reacciones de inconsciencia, volubilidad, mal soportando trabajos pesados o compromisos exigentes” (ídem). Se afianza así la certeza del deber misionero de *asistirlos* en este paso forzoso de un mundo a otro, en lugar de dirigir la mirada hacia el entorno civilizatorio que el misionero trae consigo, cuestionar su legitimidad y buscar posicionamientos diferentes y alternativos.

La crítica a la ética y la política shuar funciona como las representaciones morales de los isleños del Estrecho de Torres referidas por Nakata (2014) que aprisionan la capacidad ética de los individuos en el carácter excluyentemente social y colectivo de los códigos, propiedades temperamentales, costumbres tradicionales o convenciones culturales. Aunque también los misioneros salesianos valoraron y admiraron algunas de las actitudes *colectivas* y *tradicionales* de los shuar (Broseghini 1993, 42 ss.), este reconocimiento no da razón todavía de los individuos en tanto sujetos morales y sus actitudes resultan *valores aislados* e incompletos sino logran ser incorporadas en el plano superior de *la virtud*, la nueva frontera evolutiva del desarrollo ético. La *virtud* es individual, pues se refiere al sujeto, y es el lugar donde las costumbres colectivas pueden cumplir aquello que anuncian. Los hombres y las mujeres shuar podrán respetar la propiedad privada y ser estoicos o muy exigentes pero, por sí mismos, nunca llegarán a ser *virtuosos*. La misión es, pues, la garantía del paso de la costumbre y la convención social a la *virtud*.

Pero, también, las biografías de Hilaria y José Vicente invitan a indagar en ellas la manera cómo actuaron como sujetos activos que intentan salidas tentativas y exploratorias en medio de las transformaciones. Por lo tanto, no se debe descartar que, en el cruce de las trayectorias de su tiempo, expresen los inicios de un cambio de posición de los Shuar respecto a la misión, la colonización y las concepciones sobre sí mismos. El contexto de ambos personajes propone plantear que su ingreso a la misión obedece a la necesidad de explorar alternativas individuales y oportunidades inéditas para enfrentar los cambios. Es muy posible que sus itinerarios estuvieron marcados por el objetivo de pasar por allí – por los internados - para decirles a los suyos cómo transitar por estos espacios ambiguos y explorar sus posibilidades sin perderse en ellos.

Las biografías de Hilaria y José Vicente han sido usurpadas y fueron puestas al servicio de la apología celebratoria de la cristianización (civilizar para cristianizar y cristianizar para civilizar). Desde esta perspectiva, ambas biografías hacen públicas *figuras* que siguen la metáfora de los “primeros frutos” pero de otra planta, y signos confirmatorios del éxito misionero: esta es la inscripción disciplinaria más poderosa porque sus narrativas silencian los esfuerzos de reafirmación de sí mismos como sujetos activos de las transformaciones que tienen lugar ante las cuales sus vidas, así narradas, no tienen nada que decir y nada que hacer. Estas biografías confirman, con sus matices y diferencias, el parecido que tienen las inscripciones misioneras salesianas con las producidas por la Sociedad Misionera de Londres, sobre los isleños del Estrecho de Torres, porque, “el isleño fue transformado tanto en sujeto como en objeto por este primer esfuerzo misionero, y suministró, desde afuera, un alma interior que necesitaba ser rescatada y remodelada” (Nakata 2014, 51).

4. MOVIMIENTOS DE LA MODERNIDAD. REPRESENTACIONES EPISTÉMICAS Y MORALES

Según Nakata (2014), la disciplina no opera exclusivamente desde la ciencia sino desde cualquier práctica intelectual capaz de operar *inscripciones*, cualquier tipo de afirmación sobre los pueblos indígenas que niega su carácter de pueblos en transformación y en continuo debate para optar por trayectorias que les permitan existir colectivamente. Nakata hace alusión a las inscripciones misioneras cuando se refiere al informe de la estadía del misionero presbiteriano MacFarlane entre los pueblos del

Estrecho de Torres (1888)⁸⁰ al señalar la presencia de dos elementos epistémicos en las descripciones aplicables a la realidad de la misión salesiana: *a.* La reducción de lo desconocido a lo conocido según la norma de que aquello que no se conoce o no se comprende, aquello que no puede ser traducido comprensiblemente en términos del observador, no existe; es una ausencia que debe ser llenada por nuevas realidades introducidas por el misionero; y *b.* El acallamiento de las violencias mediante la autocerteza de los éxitos organizativos. De esa manera,

El objetivo de la misión era llevar el evangelio a la gente, rescatar las almas perdidas, y guiarlas de nuevo hacia el estado ideal. Teniendo en cuenta que MacFarlane no pudo reconocer ninguna de las estructuras sociales que había, le parecía que había una evidente necesidad de introducir algunas reconocibles: nuevas leyes, nuevos sistemas de creencias, nuevas formas de vida y de trabajo. Al no darse cuenta de que estaban sometiendo a la gente, los misioneros consideraban esto como un acto justificable. Sin entender las estructuras de los nativos, impusieron remedios y reformas que consideraban universales. De hecho, debido a que los misioneros tenían la intención de que las reformas estuvieran bien organizadas, se sentían orgullosos de sus logros. (1914, 14)

También es relevante la crítica anticolonial de Nakata a la ciencia, respecto a los resultados de la Expedición Antropológica de la Universidad de Cambridge, dirigida por el zoólogo Alfred Haddon a las mismas islas, en 1898 y cuyos informes finales fueron publicados entre 1901 y 1935. La práctica investigativa de la expedición incidió en el giro hacia el trabajo de campo de la etnografía británica y dio inicio a la *etnografía de salvamento* ante la desaparición de la gente y las modificaciones del contacto (Edwards 1998)⁸¹, tendencia que aparecerá entre los salesianos mucho más tarde y se consolidará con otros sentidos y contextos desde los '60 del Siglo XX en adelante.

Las consecuencias performativas de “nombrar y simular el mundo” (Vázquez 2014, 180) no desaparecen, persisten, moldean y estructuran la realidad de los indígenas y sus relaciones a la vez que hablan de cerca de los sistemas políticos y económicos en los que están inmersos (los antropólogos y misioneros se van pero la fuerza estructurante de sus representaciones y estructuras epistémicas persiste). En efecto, Nakata dice al respecto:

⁸⁰ Los resultados de las observaciones y de la actividad misionera de más de una década se publicaron en el libro *Among the Cannibals of New Guinea: being the story of the New Guinea mission of the London Missionary Society* (Londres, 1888)⁸⁰

⁸¹ Ver Edwards, Elizabeth, “La expedición del Estrecho de Torres”: Elaboración de historias. En *Revista Española del Pacífico*, N° 8, 1998, Biblioteca Virtual Cervantes, Madrid. Consultado el 20 de julio del 2014 de www.cervantesvirtual.com/Servlet/SirveObras.

Tendemos a ver las prácticas intelectuales de esos científicos como pertenecientes a un contexto histórico, desaparecido hace tiempo en lugar de verlos como pertenecientes a disciplinas intelectuales y científicas en las que la práctica actual sigue incrustada. Tendemos a pensar que las prácticas de estos científicos se fueron con ellos cuando dejaron las islas del Estrecho de Torres. Sin embargo, estas prácticas están todavía con nosotros y en este sentido, al igual que los misioneros, los científicos nunca se han ido. Del mismo modo los isleños no han sido devueltos a su propio contexto histórico y no han sido entendidos desde esa posición. (Nakata 2014, 205-206)

Aunque para el caso shuar tal articulación no logró el mismo nivel de coordinación, tanto misioneros como etnógrafos ejercieron mediante su producción discursiva el *poder semiótico de significar* a los Shuar - parafraseando el rol que Said atribuyó al orientalismo (Said 2008, 177) – haciéndolos visibles, accesibles e inteligibles en tanto objetos de evangelización, intervención pedagógica o “materia de estudio” (ídem, 198). Ambos desempeñan un rol parecido al científico orientalista descrito por Said– refiriéndose al filólogo Renán - que construye su objeto de estudio y “el acto mismo de construir es un signo de poder imperial sobre los fenómenos recalcitrantes, al tiempo que una confirmación de la cultura dominante y su ‘naturalización’... expresión del etnocentrismo europeo” (ídem, 202).

Desde el punto de vista narrativo, misioneros y antropólogos insertaron a los pueblos indígenas en una narrativa ajena para convertirlos en aquello que en el contexto de la producción cinematográfica se los denomina *figurantes*⁸², categoría colectiva que se refiere a los ‘no actantes’, “no actores por excelencia” o, a lo sumo, *actores de reparto* de un guion que no han escrito pues el *figurante* adquiere *figura* a partir del guion que lo enmarca (Didi-Huberman 2014, 154-155). A través de sus inscripciones textuales, la misión y la academia enmarcan, la mayor de las veces, a los pueblos en guiones y narrativas que no son propias, haciéndolos *figurar* en marcos de comprensión y de acción definidos por fuera y al margen de sus propios espacios de búsqueda.

Pero la perspectiva del giro decolonial de los estudios (inter)culturales latinoamericanos da un paso más allá al concebir la representación como uno de los

⁸² Este término proviene de la cinematografía y lo he tomado de la obra de Didi-Huberman (*Pueblos expuestos, pueblos figurantes*, 2014, Buenos Aires: Manantial, 154-155). Citando a J. Nacache, dice: “El figurante solo está allí por el traje que lleva, la mancha de color móvil que pone en un decorado. (...) La puesta en escena lo estaciona, esclavo anuente del cine, sometido a las órdenes vociferadas y a la disciplina militar. De salir de filas, pone en peligro el plató. (...) Cada figurante es contratado y pagado por la producción sobre la base de su estatus ‘no actante’”. (*L'Acteur de cinema*, Nathan, coll. Cinéma, 2003: 99)

movimientos de la modernidad colonialidad, asociado al movimiento de apropiación. Representar es una manera en que la modernidad colonialidad desplaza otras realidades e instaura la suya propia como la única posible. En efecto, los movimientos de la modernidad colonialidad (los de representación y de apropiación) no se comprenden sin referencia a la postura fanoniana respecto al racismo, un mecanismo lábil y adaptable que sanciona previamente la inferioridad del colonizado para emprender su “opresión sistematizada” (Fanon [1959] 1965, 40). El trabajo hermenéutico de la modernidad colonial nombra para hacerse de territorios, y para desplazar o desterritorializar. En efecto,

Un código único se sobrepuso a otros códigos: los códigos de quienes desde entonces sería referidos como indios. Estos últimos viven la experiencia del desplazamiento; un orden simbólico extraño se instala en su seno en abierta confrontación con sus horizontes culturales. El actor foráneo elabora con sus instrumentos hermenéuticos una versión del mundo en el que es subsumido como objeto un mundo largamente habitado y conocido. La radicalidad de lo extraño es una experiencia que afecta a aquellos hombres concretos y a sus mundos. En esa violenta relación, el acto político del conquistador-narrador de poner nombre a las cosas no inauguró el mundo, sino una disputa por la representación del mundo que se libra desde entonces en el ámbito simbólico del lenguaje y en la arena de las luchas políticas (Muyolema 2001, 328).

Para entender mejor esta dinámica, partimos de Vázquez (2014) quien propone que la modernidad instala una forma de *presencia* (término que ha surgido algunas veces en nuestro escrito) que se entiende a sí misma como totalidad, en lugar de la “presencia abierta relacional [la cual] no se puede entender como completa, como la totalidad de lo real” (Vázquez 2014, 180). Los movimientos a través de los cuales la modernidad colonialidad controla la presencia al mismo tiempo que la afirma como totalidad son dos: el movimiento de apropiación y el movimiento de la representación, explicándolos de la siguiente manera:

El movimiento de apropiación [...] se encarga de convertir todo lo que existe en la presencia de un objeto disponible, clasificado y apropiable, esto incluye las tierras, los organismos, los cuerpos, los minerales, etc... [...]

El movimiento de la representación [...] se encarga de producir la visión del mundo, de controlar su legibilidad. La representación controla la legibilidad de lo real, controla los imaginarios [...] pasa por el control del nombrar las geografías, los cuerpos, los organismos todas las formas de presencia, llegando hasta la generación de simulaciones autoreferidas de lo real, es la producción y circulación del universo de lo simbólico y establece a la modernidad como un territorio epistémico (Vázquez 2014, 180).

De estos dos movimientos, analizaremos el segundo –el de la representación- sin por ello dejar de trazar vínculos y relaciones con el movimiento de apropiación para rastrear las representaciones misioneras en torno a la inteligencia y las capacidades cognitivas shuar, aludidas en la sensibilidad y la moralidad de los Shuar, es decir, en tanto actos de gobierno que delimitan un lugar periférico para los Shuar en el proyecto civilizatorio a la vez que disponen apropiaciones y despojos del territorio y las territorialidades.

4.1. Representaciones epistémicas

Partimos de la vía señalada por Nakata (2014, 35) para arribar a las representaciones epistémicas y de las capacidades cognitivas shuar desde las inscripciones del cuerpo y los sentidos. Nosotros incluimos en el mismo itinerario también las inscripciones sobre la moralidad (entendida como temperamento o carácter), porque remiten, asimismo, a las definiciones de inteligencia. Iniciamos con la dos textos; el primero, tomado de la crónica de Pancheri en Gualaquiza ([1894] 1993 I); y el segundo, del misionero Carlos Crespi, de su capítulo de la Monografía del Azuay, titulado “El Oriente Azuayo”, publicado en la *Monografía del Azuay*, en 1926 (Ver Mora 1926; las citas son tomadas de la reedición de Crespi [1926] 1993 II).

Su conformación antropológica difiere poco de los tipos medo-persa, pero la posición de sus ojos los hace más semejantes a los chinos. Las ventanas de la nariz son un poco más anchas y aplastadas, pero mucho menos que los negros; de igual manera, sus labios son un poco gruesos pero no deformes. El color de la piel ese un rojo cobrizo un poco amarillento; tiene poca o ninguna barba, y su pelo es siempre muy abundante y negro (Pancheri [1894] 1993 I, 78).

[...] Tiene el sentido del olfato poco desarrollado, puesto que no rehúsa la carne de puerco y la de pescado, aun cuando esté corrompida. La vista, empero, es finísima: distingue un pajarito a muchos metros de distancia. El gusto lo tiene muy ordinario, pero el tacto muy sensible: una espina, un dolor cualquiera le hace lanzar siempre palabras de imprecación (Crespi [1926] 1993 II, 411).

Muchas de las primeras descripciones misioneras sobre los Shuar ilustran hasta qué punto “el lenguaje del colonizador, cuando habla del colonizado, es un lenguaje

zoológico” (Fanon [1961] 1983, 20) operando su reducción a cosa colonizada mediante la segmentación y disección narrativa del cuerpo, discursividad del saber/poder racializado equivalente al acto de posesión (apropiación) progresiva del cuerpo (Juncosa 2012, 162). Las descripciones metonímicas de rasgos somáticos, asemejan el procedimiento de reconocimiento minucioso del territorio apropiado. A la vez, la atribución de rasgos opera la clasificación en términos de raza y clase mediante que permite la identificación del conjunto de mayor coincidencia: el tipo medo-persa pero con algo de chino.

En el caso de la cita de Crespi, aparece en cambio, un patrón de evaluación sensorial dual, basado en el principio no formulado de que la sobre presencia de un rasgo compensa la negación deshumanizante de otro; así, a una *hiper* caracterización le corresponde una *hipo* caracterización (Juncosa 2012, 160 ss.). El énfasis semiótico en la extraordinaria capacidad visual y táctil remite a la siguiente ecuación: a mayor sensorialidad menor capacidad de abstracción y viceversa. Así, nombrar a los Shuar como seres superdotados de una tan sutil como extraordinaria sensibilidad visual y táctil los sitúa en una relación contigua y sin mediaciones intelectuales respecto a la naturaleza; un fantasma que acecha en el fondo de las caracterizaciones duales entre pensamiento concreto en términos de ‘pensamiento sensible’ (propio de los indígenas); y pensamiento abstracto, propio de ‘los occidentales’ según el patrón de la dualidad oralidad/escritura descrita en el capítulo precedente.

Así, se induce que los sensorialmente *hiper* dotados resultan, en contrapartida, *hipo* dotados cognitivamente. Los argumentos que refuerzan la imposibilidad de abstracción del pensamiento shuar y su fijación en lo sensible prefieren la entrada lingüística y tienen que ver con un tipo de referencialidad no comprendida que enfatiza el contexto presente y el interlocutor: “La idea del Jívaro no da importancia a la acción más que al que la hace, o a alguna característica de éste” (Tallachini [1904] 1993 I, 291-292). El segundo argumento lingüístico proviene de léxico carente de entradas abstractas, señal que refuerza la noción del shuar apegado a lo sensible a tal punto “que casi no saben concebir la idea de la espiritualidad del alma” (Gusmano, [1904] 1993 I, 329).

Esta inscripción sitúa a los shuar lejos del pensamiento abstracto y los encierra en la sensorialidad como corresponde a seres anclados en la naturaleza. Pero, admite

otras posibilidades pues la sobrevaloración de los sentidos no siempre implica negación de la inteligencia sino también el reconocimiento de un tipo particular de ella adecuada para la potencial tarea en la división internacional del trabajo que aparecerá mucho después. Con el tiempo, la agudeza visual y táctil ha reafirmado un destino (y una tarea) para el pensamiento primitivo shuar: la caracterización de la fauna y la flora (reeditada por la legislación ecuatoriana respecto a los *bioconocimientos indígenas* y en la literatura que hace de los pueblos indígenas guardianes del medio ambiente), y ello debido a la riqueza de su léxico para referir el entorno. De nuevo, aparece la ecuación racializada de pensamiento moderno colonial según el cual lo que se quita (pensamiento abstracto) se compensa con la sobrepresencia de otro rasgo (la riqueza de léxico de flora y fauna):

Alguien afirma que la lengua jíbara es una de las más ricas y poéticas que existen. Poética lo es, sin ninguna duda, por el frecuente uso de la metáfora y énfasis, cosas que se observa, aún más en la lengua quichua. Pero estos dos aspectos característicos, demuestran precisamente la pobreza de un lenguaje que necesita metáforas y gestos para expresar el pensamiento. Si de veras fuera rico, los Jíbaros no tuvieron necesidad de repetir cinco veces seguidas la misma palabra, como lo hace en sus conversaciones clásicas. Pero si al idioma jíbaro se tuviera que conceder el honor de ser llamado 'muy rico', esta riqueza se notaría tan solo en los términos particulares de las numerosísimas especies de flora y fauna amazónica. En este sentido, los Jivaros merecen el título de naturalistas porque no dejaron sin nombre ni siquiera al más pequeño insecto, ni una hierba de hilo invisible. Pero no encontrarás términos generales ni abstractos... (Tallachini [1904] 1993, 291-292).

Otro de los rasgos psicológicos relacionado con la inteligencia es la vivacidad de carácter y la vitalidad enlazados de tal manera que abre la puerta para reconocer en los Shuar disposición para el aprendizaje pero no saberes. Un temprano testimonio misionero asocia la inteligencia con la vivacidad (energía vital) y la postura corporal altiva; la vivacidad denota la presencia de inteligencia y tal asociación perdurará en las representaciones de misioneros porque seguramente vislumbraban allí el potencial de aprendizaje de los Shuar:

[E]l Jívoro es el salvaje más simpático y más inteligente, pero al mismo tiempo, el más terrible y más temible. No es alto como habitante de la Patagonia, ni como el mismo Coroado del Matto Grosso, su estatura no supera mucho la nuestra mediana, y es muy ancho de Tórax. Pero su manera de caminar altiva, da la ilusión de que es más alto de lo que es realmente; la cabeza recta y majestuosa demuestra su inteligencia; los movimientos altivos e inquietos indican vivacidad y firmeza. En el Jívoro, todo es natural: la manera de caminar, la vida, la misma exuberancia de vida (Gusmano [1904] 1993 I, 325).

Poco después, el etnógrafo finlandés Rafael Karsten sitúa la vivacidad y la energía vital en el ámbito de las ‘características mentales’ y actitudes existenciales propias de un pueblo de pasiones fuertes:

En general, el indio jíbaro promedio es un individuo bien parecido, que produce una agradable impresión. Su cuerpo, proporcionadamente constituido y bien desarrollado, da testimonio de la vida móvil que lleva y la cultura física continua a la que se sujeta desde muy niño; así mismo, su vivo aspecto irradia esa inteligencia y energía que es una de sus principales características mentales. Al mismo tiempo toda su personalidad y sus vehementes gestos y forma de hablar expresan esas emociones y pasiones fuertes que han hecho famosos a los indios jíbaros y que ellos han mostrado especialmente en relación a sus enemigos (Karsten [1935] 2000, 86).

El mismo Karsten, en su citado diario de viaje a la Amazonía ecuatoriana entre 1917 y 1919, unifica el retrato moral con el intelectual al atribuir a los Shuar agudeza intelectual y el ser los indios más inteligentes de Sudamérica:

A pesar de un cierto egoísmo primitivo y pese a la desconfianza con que ven a todos los extraños – tanto blancos como indios de otras tribus – los jíbaros son en el fondo gente excelente con grandes posibilidades de desarrollo, sin duda. **Son los indios más inteligentes que he conocido en Sudamérica**, una circunstancia que explico a partir de sus constantes conflictos internos. Estos han hecho evolucionar su **agudeza intelectual** y han dejado vivir a los más sabios y listos – mediante una selección natural diríamos – mientras los menos inteligentes han sucumbido. He visto muchas pruebas de su absoluta honestidad, una característica con que se distinguen con ventaja de los indios cristianos; dicen la verdad y están muy dispuestos a informarme abiertamente sobre cualquier tema que planteo. El mayor peligro para un blanco que los visita, y realmente el único, surge de sus fatales supersticiones que a veces pueden tener consecuencias insospechadas (Karsten [1921-1922] 1998, 236, énfasis nuestro).

El misionero protestante Francisco Drown también reconoce y aprecia la vivacidad de los Shuar, aunque deplora la degradación de sus hábitos de limpieza. (Drown 1962, 87, en Bottasso 1993 II, 6, nota 6): “Aunque su vivacidad me atraía, me sentía repelido por su suciedad y hábitos personales”.

Otro de los rasgos psicológicos cognitivos reportado por los misioneros a partir de numerosas experiencias de primera mano es la irrefrenable curiosidad por examinar los artefactos de misioneros y viajeros pero sin apropiarse de nada, trazando un enlace entre los rasgos cognitivos (curiosidad) y morales (respeto por lo ajeno):

Estos salvajes no tienen solo muchas pretensiones, sino son también muy curiosos. Quieren ver y observar todo, preguntan todo, pero debemos confesar que no nos dimos cuenta de ninguno que tocara alguna cosa sin permiso. Al contrario, se nos asegura que entre Jívaros, los que no han sido contaminados por los pésimos ejemplos de los blancos, es considerado 'malo' el que miente y roba (Pancheri, [1893] I, 1993, 43).

4.2. De las representaciones morales a las epistémicas

La moralidad misionera salesiana ha construido inscripciones a partir de la dualidad jerarquizada y mutuamente excluyente entre espíritu y cuerpo colocando la sexualidad en el terreno inquietante de la colonialidad de la subjetividad a través del control disciplinar, la confesión y la dirección espiritual. Por ello, la tematización de la sexualidad shuar se desplazó a su tratamiento e intervención sociológica cuyo tópico preponderante fue la poliginia. Marie Perruchón (2003), por ejemplo, afirma lo siguiente respecto a las concepciones de los misioneros salesianos sobre la moralidad sexual de los shuar:

Missionaries generally insist a moral critique of local culture and society, and thereby propel far-reaching changes in belief and practice... The Salesians are not an exception. Head shrinking, war-feuds, polygyny, an male and female initiation rites are but a few examples or practices that have been condemned by the Salesian missionaries, which has probably speeded up their disappearance (Perruchón 2003, 44-45).

Pero las apreciaciones misioneras sobre la sexualidad son heterogéneas y matizadas y van desde quienes incluyen la poligamia en el inventario de "costumbres bárbaras" aún reconociendo que "es practicada por algunos como cosa lícita y los otros no se asombran por eso" (Pancheri [1893] I, 1993, 50); hasta visiones más serenas y complejas como las de Allioni, quien para 1910 afirmó que la poligamia se asocia con necesidades productivas y económicas a tal punto que "es general y solamente esos pocos que son débiles de constitución y por consecuencia no pueden trabajar y los otros que quieren seguir la enseñanza cristiana tienen una sola esposa. Para ellos el tener varias esposas es un medio para tener más riqueza" (Allioni [1910] 1993, 123).

Lo mismo vale para las afirmaciones sobre el carácter subordinado de la mujer respecto a los hombres, comprensión que gana complejidad explicativa conforme el mayor contacto misionero con los Shuar en el terreno y se despojan, progresivamente,

de lo ya dicho. Si para los testimonios tempranos “también la mujer es casi una esclava” (Pankeri, [1894]1993 I, 84), otros más tardíos desaprueban dicho parecer reconociendo el fuerte ascendiente de la mujer shuar:

Se ha dicho y escrito repetidas veces que las mujeres jíbaras son esclavas y que el marido tiene derecho de vida y muerte, que las somete a rudos trabajos y que ellas no tienen ni manera ni fuerza para sustraerse a la brutalidad. No es así, hay mucha exageración. En los años que llevo estudiando a este pueblo, muy raras veces he visto maltratar a las mujeres, mucho menos las he visto sometidas a trabajos exagerados. He visto que generalmente se quieren y que las mujeres tienen siempre un fuerte ascendiente en la casa (Allioni [1910] 1993, 125).

Otra fuente de reconocimiento de aspectos muy positivos de la moralidad shuar son los escritos del misionero Juan Ghinassi quien, en sus *Apuntes sobre los Jíbaros* ([1946] 1993 II, 207 ss.), admira la honestidad, el respeto por lo ajeno, el respeto y la consideración por la mujer, etc. Pero uno de los enlaces entre lo moral y epistémico más densos es la metáfora del cautiverio de los Shuar en el reino de Satanás, *leit motiv* de suma importancia y de profundas consecuencias para la geopolítica del conocimiento de la modernidad colonialidad porque sitúa la misión en el centro del proceso civilizador constituido por dos empresas solidarias entre sí: el rescate moral y el rescate epistémico.

En efecto, Mattana relata lo siguiente cuando refiere la conversión de un líder shuar en su momento de muerte: “¡Cuántos pensamientos se me atropellaron luego en la mente, cuando derramé sobre él las aguas de salvación y pronuncié las palabras de su regeneración espiritual! He aquí un alma que por tantos y tantos años fue esclava del demonio” (Mattana [1896] 1993 I, 152). La metáfora reaparece luego en un folleto conmemorativo de la presencia de las Hijas de María Auxiliadora entre los Shuar (1904-1954) en el capítulo titulado “El reino de Satanás” (Citado por Bottasso 1993 II, 6, Nota 1).

Inspirada en la perspectiva de Bartolomé de Las Casas, la imagen del alma cautiva del demonio enlaza pensamiento y moralidad de una manera muy particular pues no desconoce la presencia de la razón sino su situación permanente de “voltear su rostro al diablo”, de estar atrapada en esa trayectoria diabólica. Por sí misma, la razón indígena es incapaz de superar tal fijación y colocar el rostro en la dirección que corresponde. Esa razón *volteada al diablo* es el factor epistémico que hace posible el secuestro y esclavitud de la moralidad en manos de Satanás. El cautiverio obnubila el

juicio de la razón, ignorante para percibir el bien y, al mismo tiempo, daña el alma que debe ser regenerada y rescatada. La evangelización será la única empresa capaz de cubrir el reto del doble rescate (el ético y el epistémico) y la auto adjudicación de la doble tarea es una expresión refinada del saber/poder de la modernidad colonial que coloca la misión en el centro del proceso civilizatorio y hace de la doctrina y la pedagogía herramientas de redención. La civilización, en sí misma, es una tarea de redención ineludible e imponible que prescinde de la voluntad y el consentimiento de los indígenas, porque debe ser llevada a cabo *por su propio bien*, su bien moral y su bien epistémico.

Los misioneros protestantes también trazaron vínculos muy fuertes entre religión, moralidad y aspectos epistémicos como ejercicio de las dinámicas de raza, clase y clasificación social ejercidas sobre el pueblo shuar. Por ejemplo, el siguiente himno, que fue muy popular en Makuma (en el Transkutukú, zona interior del territorio shuar), articula tan concisa como contundentemente categorías morales y epistémicas que clasifican los Shuar entre protestantes y católicos, dotados de rasgos distintivos y duales al punto de que los Shuar católicos resultan moralmente *amarrados* e ignorantes:

Yus shuarcha jingkiamua nuke aiñawai (Los no cristianos están como amarrados)
Wénawai jiñum ti necachu asar. (Van al fuego por ser ignorantes)
(En Federación de Centros Shuar 1976, 165, nota 210)

4.3. De las representaciones a las apropiaciones del territorio y la naturaleza

La inscripción de los Shuar como pueblo “pérfido, astuto, soberbio, egoísta...”, tomada de una carta de Magalli, (MSH, E 2, 52. “Seis cartas dirigidas al Presidente de la República...”) es tal vez el lugar común más persistente y “repetido literalmente en muchas publicaciones salesianas” (Bottasso, Juan 1993, Tomo II, 7, nota 6), apareciendo una y otra vez hasta convertirse en marca étnica asociada con la irracionalidad infantil, sustrato de una actitud arbitraria, sin objeto, impropia de una razón que debe evaluar el presente y arribar a conclusiones definidas: pues “[los Shuar] casi siempre, cuando ofrecen un cabo, enredan todos los demás. Impacientes, ruidosos y caprichosos como los niños malcriados...”. El misionero Carlos Crespi enlaza, además,

la niñez del pueblo Shuar con la violencia temperamental: “En medio de tanta soberbia, en medio de un carácter tan libre e independiente, se ve siempre al hombre primitivo, al niño de la civilización” (Crespi [1926] 1993, 419)⁸³, situándolos así en la jurisdicción de la intervención misionera.

Desde una lectura fanoniana, las inscripciones de los Shuar como pueblo violento y sin gobierno, constituido por grupos desarticulados y confrontados entre sí, refleja la atribución de una corporalidad colectiva muy específica inspirada en la vertiente racista de cuño anatómico-fisiológica que se renueva “en la teoría moderna de la ausencia de integración cortical de los pueblos coloniales” (Fanon [1959] 1965, 38). El ser representados como un pueblo sin conexiones corticales, sin articulaciones políticas, contribuyó a la desterritorialización del pueblo Shuar porque impulsó de manera muy concreta la apropiación de un territorio baldío porque, supuestamente, esa calidad los colocó en una situación de desintegración y “al borde de la extinción” (Bottasso 1982, 23-24). Los conflictos entre los grupos, los desajustes demográficos causados por las enfermedades, los desplazamientos y la desterritorialización aparecen así desconectados de los movimientos de la modernidad/colonialidad. Las guerras endógenas se explican desde la práctica del presente etnográfico; es decir, como un rasgo permanente que oculta las condiciones históricas que impulsaron su movilidad territorial en momentos de intensos y violentos contactos. Las guerras endógenas asumidas en tanto condición permanente colocó a los Shuar en situación de ser pacificados pues constituyen un estorbo para el progreso y, además, contribuyó a generalizar la imagen de un pueblo desmembrado y casi inexistente cuyo territorio debe ser considerado ‘vacío’, ‘baldío’ y disponible para la colonización.

El movimiento de representación moral y epistémica genera una territorialidad amazónica ‘vacía’ y ‘baldía’ de sentidos y carente de *telos* territorial ya que los Shuar despliegan su vida y cultura de tal modo acorralada y encerrada en la inmediatez que no logran siquiera vislumbrar las potencialidades de progreso. El espacio amazónico no está habitado por la *territorialidad* shuar; los Shuar no constituyen una territorialidad en el espacio amazónico; son un pueblo ausente, sin derecho a la tierra por su inestable y

⁸³ Pancheri afirma que “su carácter es soberbio, más allá de lo imaginable, y desprecian a los demás” (Pancheri 1894 I, 85).

precaria relación con ella o porque, en calidad de niños temperamentales y violentos, no ejercen acción racional que dejan marcas civilizatorias. De esa manera, los shuar viven en la naturaleza, no en el territorio. La misión se apodera de la potestad de imprimir e instalar sentidos territoriales vinculados con actividades productivas cada vez más orientadas al capitalismo globalizado y la explotación de recursos naturales. En ese *telos*, configurado por el progreso, los Shuar tienen un lugar reservado: producir como campesinos y artesanos, tal como los colonos, trazando el vínculo entre clasificación social, etnia y clase.

Por otro lado, los misioneros reforzaron, desde su proyecto civilizatorio, a generalizar la representación patriarcal de una naturaleza feminizada, incompleta y silenciosamente disponible a la intervención masculina por ser *virgen*:

Naturaleza de la región. Es enteramente cubierta por selvas vírgenes, las más estupendas del mundo, cruzada por innumerables ríos de cierto tamaño. No se encuentra encerrada entre montañas abruptas ni extensas planicies. Se trata de montañas ricas en vegetación que enmarcan las corrientes de agua, cerca de las cuales viven los Jívaros (Allioni [1910] en Bottasso 1993b, 37).

Y desde su proyecto evangelizador produjeron una visión desencantada de la naturaleza, vaciada de la pletórica presencia de espíritus y seres no humanos que habitan el territorio shuar aún a pesar de reconocerla como signo de la presencia de Dios, presencia única y totalizante no dispuesta a compartir el territorio con nadie. Concebir la naturaleza en tanto creación es una operación desdivinizante que anula la autonomía y realidad previa de la naturaleza como entidad con la cual es necesario interactuar respetuosamente:

El ojo del espectador queda encantado y ya no sabe lo que más lo atrae. Todo es hermoso, con esa hermosura de la creación, y el esplendor de la naturaleza revela la mano de Dios que ha hecho todas las cosas con admirable armonía y orden en todas sus partes... (Mattana [1896], en Bottasso 1993 a, 172).

Las representaciones sobre la soberbia/violencia del pueblo shuar se han transformado y complejizado con el paso del tiempo y los cambios de contexto; incluso, hasta revertirse y funcionar en sentido contrario. En el transcurso del surgimiento de la Federación Shuar ocurre un proceso curioso a través del cual resignifican y se reapropian de los rasgos de altivez, bravura e imprevisibilidad a ellos atribuidos para

incluirlos en un discurso de sí para otros hasta convertirlos en elementos de autopresentación colectiva y advertencia de hasta dónde pudieran llegar en caso de sentirse amenazados en el territorio.

Al mismo tiempo, fue importante el discurso inverso del *complejo del colonizado*, evidencia de la renuncia de algunos shuar al ideal de bravura. Ese discurso fue detonado por la Federación Shuar para contribuir a la superación de la patología identitaria que supuestamente aquejaba a quienes querían ser como los colonos desidentificándose de lo suyo. Cuando llegué a la misión, en 1980, la figura del *acomplejado* o *aculturado* era ya un tópico para argumentar la necesidad de valorar la propia cultura y no permitir ser avasallados por la de los colonos, pero me dio la impresión de haber sido recogida de los misioneros pues los Shuar, en realidad, son poco afectos a realizar taxonomías de este tipo. Pero conversaciones en torno a ello se hacían de todas maneras presente. Cuando preguntaba a los internos de la misión qué entendían ellos por *shuar aculturado* respondía que se trataba de *shuar creídos*, que asumían una identidad que no tenían a la vez que se sentían superiores a otros shuar.

La figura del shuar aculturado evoca sin duda a Fanon, quien aborda el tema desde la experiencia colonial de los negros en varias alusiones de sus obras *Piel negras, máscaras blancas* ([1952] 2009), *Por la revolución africana* ([1959] 1965) y *Los condenados de la tierra* ([1961] 1983) con diversos apelativos propios de su abordaje psicoanalítico: complejo de inferioridad, alienación del negro, sentimiento de inferioridad (Fanon [1952] 2009, 43, 44 y 59); enajenación ([1959] 1965, 47) y complejo del colonizado (Fanon [1963] 1983, 22). Con ello, se propuso analizar “distintas posiciones que adopta el negro frente a la civilización blanca” (Fanon [1959] 2009, 45). Tal vez su definición de enajenación refleje los elementos presentes en los demás términos:

[El negro] habiendo juzgado, condenado, abandonado sus formas culturales, su lengua, su alimentación, sus costumbres sexuales, sus maneras de sentarse, de descansar, de reír, de divertirse, el oprimido con las energías y la tenacidad del náufrago, se arroja sobre la cultura impuesta (Fanon [1959] 1965, 47).

No obstante, la enajenación nunca es total ni irreversible; admite la posibilidad de que el inferiorizado retome su “posición original”. Los misioneros potenciaron la figura del complejo del colonizado, y el texto de Aij’ Juank (Alfredo Germani) es

prueba de ello, pero sin seguir del todo su itinerario porque – en rigor – se desentendieron de las patologías del colonizador, las de su propia cultura, cuya raíz más profunda es la inhumanidad del blanco que arroja lo negro – lo indio - a una zona del no ser (Fanon [1952] 2009, 43). En ese discurso para otros, la atribución de la falla – el complejo del colonizado- se cierne sobre los sujetos, y hace de los Shuar la causa de su propia desgracia. Por un momento, la mirada incrimina a los Shuar desviándola, aunque no del todo, de las contradicciones que emanan del sistema mundo capitalista moderno colonial del que los misioneros son portadores.

4.4. Parodias de la episteme materialista shuar

Culmino este apartado estableciendo un vínculo entre el movimiento de representación que hace de los Shuar un pueblo materialista centrado en demandas por las cosas y su correspondiente negación como sujetos epistémicos. Para ello, partimos de Maldonado Torres (2007) y otros autores que profundizan el enlace entre lo epistémico y lo ontológico (Sylvia Wynter 2009, De Oto 2011, Quintana 2011, y Borsani 2011) para discernir el entramado de la colonialidad del saber con la colonialidad del ser, en el preciso sentido que la aniquilación del otro inicia con la aniquilación epistémica; con el epistemicidio. Solo así entenderemos la atribución de una diferencia colonial que lleva la marca de la sub-ontologización. Culminaremos de la mano de Fanon ([1959] 2009 y [1963] 1983) para evaluar la refutación misionera al pensamiento shuar en el marco de las relaciones coloniales y el proyecto de blanqueamiento de los colonizados.

Maldonado Torres dice al respecto de las dimensiones epistémicas y ontológicas de la diferencia colonial:

Uno podría decir que hay dos aspectos de la diferencia colonial (epistémico y ontológico) y que ambos están relacionados con el poder (explotación, dominación y control). En resumen, la diferencia sub-ontológica o diferencia ontológica colonial se refiere a la colonialidad del ser en una forma similar a como la diferencia epistémica colonial se relaciona con la colonialidad del saber. La diferencia colonial, de forma general, es, entonces, el producto de la colonialidad del poder, del saber y del ser. La diferencia ontológica colonial es, más específicamente, el producto de la colonialidad del ser (Maldonado Torres 2007, 147).

La negación epistémica de la diferencia colonial transporta, al mismo tiempo, su negación ontológica, su imposibilidad de ser y existir. Según Borsani (2011) la subalterización y la sub-ontologización son formas de que implican la subvaluación de las diferencias que se expresa en el “andamiaje científico colonial que traza una línea demarcatoria entre episteme y doxa, imponiendo una sub-valoración de la diferencia” (Borsani 2011, 64). De Oto (2011), desde igual perspectiva fanoniana, afirma que el motivo profundo de la subalterización “supone un apartamiento progresivo de la vida social, apartamiento que aleja la posibilidad de generar opciones que puedan tener influencia en el orden simbólico general... el colonialismo escinde los cuerpos de sus opciones. Los separa de la posibilidad histórica de su existencia”. (De Oto 2011, 50). Y ello ocurre con los episodios que analizaremos a continuación.

Al rastrear episodios en los que tiene lugar la negación de los Shuar como sujetos epistémicos dando curso a la subalterización y sub-ontologización de los rasgos de su identidad relacional centramos nuestra atención en dos registros misioneros sobre el pretendido materialismo shuar. Algunos de ellos han sido referidos con ocasión de la aceptación de los sacramentos para acceder a las cosas, pero recuperamos los del misionero de la primera hora Aguilera ([1904] 1993 I) cuyo testimonio es parte de una carta a Don Rúa (entonces superior mayor de los salesianos). El primer registro/parodia de Aguilera refiere la materialidad shuar a partir de la siguiente interacción:

El viejito Agustín nos decía: ‘Yo bonito Taita Dios rezando. Calzón pidiendo, mote pidiendo. Taita Dios surdu estando: no dando. Yo manos estirando... estirando... Nada cogiendo... ‘¡Vos no surdu estando! Vos todo regalando.

[...] un día pregunté a un jivarito ingenioso, franco y desenvuelto: ‘¿Vos contento Padre viviendo?’; contestó: ‘Sí, sí: mucho contento estando. Cristiano bueno comiendo, bueno durmiendo, bonito vistiendo. Así mucho gustando’. (Aguilera [1903] I 1993, 309)

En otro microrrelato, un shuar confronta la doctrina con objeciones consistentes, tajantes y nada despreciables respecto a las creencias cristianas sobre la muerte y el castigo del infierno. La escena es muy elocuente y decurre de la siguiente manera:

Un día, mientras que un catequista explicaba el dogma del infierno, de pronto un Jívoro salió con esta objeción: ‘Infierno yendo, muerto estando... ¿Qué haciendo? ¿Acaso vivo quemando? Muerto quemando. ¿Qué haciendo? (o sea, ¿qué importa?)’. Otra vez demostrábamos la existencia de Dios, un ‘materialista’ dijo: ‘¿Vos visitando? ¿Vos conociendo?’ (Aguilera ([1903] 1993, 309).

Estas parodias en formato de viñetas costumbristas basadas en la sátira del lenguaje pudieran evocar a Fanon en tanto que hablar una lengua es “asumir una cultura, soportar el peso de una civilización” ([1959] 2009, 49), e interpretar estas viñetas como un juzgamiento porque en la posesión del lenguaje “se ve adonde queremos llegar” (ídem, 50). La media lengua puesta en escena conlleva un diagnóstico oculto, y es una suerte línea de base sobre la cual definir una tarea educativa y civilizadora porque el manejo precario del idioma del colonizador denota todo lo que le falta a los Shuar para llegar a ser civilizados; en la media lengua se refleja la distancia pendiente del colonizado hacia la civilización blanca. A partir de allí, se podría deducir que la escolarización de los shuar pretenderá cubrir tal distancia. Parafraseando a Fanon, al igual que los negros colonizados por los franceses, los Shuar serán más blancos y se aproximarán más al verdadero hombre cuanto más suya hagan la lengua nacional (ídem, 49).

Pero, creo yo, que el verdadero sentido de la parodia estriba en constituirse en mecanismo profundo que absuelve a los misioneros de reconocer en el materialismo shuar la posibilidad oculta de redimirse a sí mismos. Al inscribir tamañas objeciones a la cosmovisión cristiana en el género de la parodia, el misionero rebaja el relato a un tipo de incidente humorístico destinado a matizar informes, cartas y relaciones el misionero poniendo en curso de tal manera la subvaluación de la diferencia epistémica que desactiva su fuerza crítica y, elude la posibilidad de una confrontación ideológica y dialógica profunda. Con ello, negó a los Shuar su carácter de sujetos epistémicos y evitó el cuestionamiento latente dirigido al corazón mismo del marco doctrinal cristiano, expresión particular de uno de los rasgos generales de la colonialidad de la subjetividad: la separación de los sentidos y del cuerpo del pensar y el existir. La misión y el ejercicio pedagógico en los contextos de su acción se privaron así de la posibilidad de confrontarse a sí mismos respecto a dos asuntos clave: que la relacionalidad Shuar incluyó la presencia misionera en su ciclo vital y los consideraron relevantes para optimizar sus condiciones materiales de vida; y que esa relacionalidad no implicaba para nada el abandono y la renuncia a su diferencia radical sino, incluso, la confrontación dialógica a las creencias misioneras.

CAPÍTULO TERCERO

LA APROPIACIÓN DE LA EDUCACIÓN FORMAL Y SUPERIOR

1. CONVERSACIÓN (*AUJMATSAMU*) PARA ABRIR SENTIDOS.

EXPERIENCIAS DE EDUCACION FORMAL DE ROSA MARIANA

AWAK TENTETS

[*La secundaria*]

En esta fase no sabía hablar el idioma shuar, pero cuando cursaba mi primer año de bachillerato era una obligación de aprender shuar y teníamos como área de estudio la lengua *materna*. Lloré para aprender, me gustó y fui investigando y conociendo más aspectos de la lengua shuar que las vivencio en la actualidad.

...

Para culminar mis estudios secundarios decidí realizar un tema para graduación que le titulé *La selva Nuestra Vida*, sobre la sabiduría ecológica del pueblo shuar. Al realizar este tema mi objetivo era conocer la relación vital del hombre shuar y la tierra que proporciona y sostiene la vida. Además, quería analizar el sentido que da una anciana a Nunkui, y me hice unas preguntas: ¿Quién enseñó a la mujer a manejar su *aja* (huerta)?, ¿qué tabúes y secretos existen en la recolección de semillas, siembra y cosecha?, ¿cuáles son las técnicas de cultivo?, ¿cuándo y dónde se debe cantar el *anent*?, y ¿por qué? El deseo era de conocer, aprender y practicar toda esa gama de conocimientos de los mayores. A pesar de la transformación del ecosistema y de su pueblo, afirmo que la conciencia secular de respeto hacia selva

Shuar chichaman timiatrusan nekachuayajai, tumaitkiush, anintrukin, nekaki wemiajai; yama Wea kaunkar ii chichame, chichaktinian asakawarmiayi, tuma asar natsa Shuar chichaman chicha anturkar, intiashin tsupirin armiayi, Wea Nukuach. Uwi nankamaki weamunam, Uunt Wea, Shuar chichamjai papi aarman, aujsatniun jintintramin armiayi, tura unuimiatainiam ii chichame nekatniun jintiniakui, winiarun tii warasan, wakekan nekaki wemiajai, tumakun apawach nekarun anintrusar chikich nekatai nekachman nekataj tusan juarkimiajai. Yamaiya juí, ayatik anentan nekatsjai, tuma asan, nekatin enentain takakjai; anentka tii shiiram, antujat, jikiajkiamat asamtai; urumai tirankrun jintintiamij tusan.

...

Unuimiatairu amuktasan takatan najanamiajai, juni anamka *Kampuntin ii iwiakamari* juka juna jintiawai “kampunnumia iviaku ainia shuarjai itiur chicham anturnaiya tura iwiakmanum nunca itiur yaimia” nuna nekataj tusan jú takatan, nú enetaijjai najanamiajai.

Nunisnak, wari enetai á, Nunkui, wariniak jintiamia, warin ijiarmatai, arak juakur, arakur, uweakur, tura itiur aratai ania, wari tsawantinia, urukamtai, tura tui anentrutain tusan. *Kampuntin* tii warikamas yapajniamuri nuya nii shuarish, tumaitiat tuke ii nekatair, najantairi, yurumke, chichame awai. Chikich iismaka shuarka naki tama aji; nuka nunichuiti, enetaikia nunca weamar, arakan, kuntinia, emesmakain tusar, turin ainiawai tajai.

existe. El shuar no quiere empobrecer la tierra, por eso conserva la selva y así facilitar la abundancia de cultivos y la caza.

...

Lo curioso es que en esta fase sentí la necesidad y muchas ganas de aprender los *nampet* (canto festivo). No me fui difícil hacerlo, solo sé que vivenciaba y daba sentido a los versos que expresas para transmitir el mensaje al oyente. Por eso concluyo diciendo que no hay ningún conocimiento inferior que otro, no hay grupos no civilizados o que les civilizaron; todos fueron civilizados desde sus orígenes.

Por la siguiente razón: todo grupo transmite su educación, están organizados, conocen de la arquitectura, escultura, astrología, física, matemática, filosofía, sociología, antropología y tantas otras más. Yo digo a quienes nos cristianizaron que la civilización hubo desde un comienzo en el pueblo shuar.

[En la universidad]

Me convencí de que los salesianos nos civilizaron, pero cuando estudiaba la universidad, créame, que eso no ha sido verdad. Todos los pueblos o nacionalidades son y fueron civilizados por la siguiente razón: tenían la educación, estaban organizados, conocen de la astrología, practicaban la física, la química, eran arquitectos, médicos; los *weas*⁸⁴ eran psicólogos, antropólogos, sociólogos, entre otras cosas más. En esta fase descubrí y aprendí muchas cosas que comparto a los estudiantes, amigos y compañeros de trabajo, en especial al docente shuar. Aprendí a fortalecerme e identificarme como tal donde quiera que esté, demostrando y vivenciando mis valores.

Tenía docentes catedráticos, compañeros/as de diferentes nacionalidades, cada quien

...

Nekaska yamaiya jui nampet, anent ainia nuna nekatniun tii wakerajai, tumaitkiush, nuakuash apawach nekaru atsawai, kajinkiarai, akush jintinkratatniun nakitianiawai. Kuit tusar; apawach pasemakerai.

Amuakun tajai nekatai iwiakamu atsawai, mashi metek ainiawai: juni asa; mashi nunkanmaya tarimiat pujuiniaka nekatairin takakenawai: unuimiatain, nekapkan nekau, iruntrar pujustinia, jea jeamkatniun, nuya chikich nekatain takakenawai; ayatik apachchichamjai (bautizados -cha). Nuni asamtai nekatainkiankia mashi takekenawai tuma asamtai arantunaiktiniatji tajai.

Tii nukap nankamasan, unuimiaran amukan unuikiartin ajatana juarkimiajai, nekaska Uunt Wea matsamtainiam, chikichki uwi takakmaku pujai. Nuya unuikiartin takakmainia pataakar unuimiarar tusar chicham upuarma á asamtai, Sukunum jintiartuta tusar ujukiarmiayi; Juna tajai unumiatainiam timiatrusar mashi unuimiastainti tuke nekachma awiti; nui pujusan nekachma irunu asamtai tii iwiarnaran jinkiartakun unuimiakin wemiajai; Nuní unuikiartin ainiayat penke nekachush pujuarmiayi, nuni itiurchat nekapeamunash, esekin, kakaram enetai takuki, anintruki, tii nukap nekachmash nekarmiajai. Unuikiartin yama ajakun shuar chichaman imiatrusar chichaktinian jeachhmiajai, tuma asan wakerusan aya shuar chichamjain aakin, aujkin, nampekin, nuni shuar chichaman chichaktinian unuimiatraamiajai.

Aintsank wi nakmash irunui, winia uuntrur nekararu waumak jakaru asamtai, yaunchuka

⁸⁴ N.A. *Wea*: maestro de ceremonia que preside los rituales shuar.

poseía experiencias diferentes, su manera de pensar, actuar y sociabilidad. Los mestizos nos hacían sentir como si fuésemos inferiores a ellos en todo ámbito, pero durante esta experiencia universitaria comprendí que somos iguales; es decir, tenemos el mismo árbol genealógico. Siendo así, no hay por qué medir al otro como superior e inferior; siempre la sociedad mestiza creyó que éramos inferiores porque nos consideraron “seres no civilizados”, quizá porque no teníamos nombres castellanos o bautizados, por la forma de vestir, el idioma y la alimentación. Hablar el “castellano” no es la marca de la civilización.

El que piensa así tiene un sentimiento equivocado, porque toda cultura, pueblo o nacionalidad era civilizado desde los orígenes de la humanidad; por eso valoro y valoraré a todo pueblo con respeto, amabilidad y aprecio.

...

La formación tradicional y la educación formal me ayudaron a ver las cosas y mirar de una manera diferente. El estado quiere destruir a los indígenas y manejar a su manera y forma de pensar. Para tener un

imiancha iismauyayi, tumaitiat, chikich unuimiataijiai apatka iismaka imianaiti, nekaska “aents imiant, naatka, kakaram, waimiaku, takakmau, aeamin tura mashi arantukma ati tusar jintintin armiayi” nuka yamaiya juinkia, jatekratkaru enetai sukartuiniakui, iyakur, utsuakur iiniuka natsanki wearu ainiawai, ii uuntri. Ainsan ii nekatarinkia imiant iischamu asamtai; tumaitiat yamaiya juí, papi umiktin ekuatrunum umpuarma a, asamtai; Tarimiat aentska nii chichamejai jintiamu aarti tura ewej, uunt unuimiatain najankaru ainiawai. Tura yamaipiat unuimiartinian chikichik enetaijaiink jintiawarart tusar ataksha papin umpuaramatai, tarimiat aentska, nii nekatairin, iwiakiarain taumat jainiawai. Anis amunam mashi nunkanam naatji, tarimiat aentska tuke arantukma, nekamu ati timiaiti, nuni amunam ii pujutairin, nunkan emesmakartatui, entsan, kuntiniann, yuranke, nuya chikichan.

Aentstikia metekchaitji, núu iirkatiatar, enetaimtainiam, iwiarmamkanam, yurumtainiam, iniakmamtainiam nuya chickich amunam niishatkaitji. Nuni asamtai, uruma nuish Shuarsha itiurak artiniat, imiankaska ii tirankish tajai,

Winia uuntrunun nekamu imiancha asamtaish, tarimiat nuwa, unuikiartin asan, takattrun, enetai esetran, wakerusan, penker shiir enetaijaji nekamurjai najanki weajai, nekaska apawachijiai, atunaikir, itiurchtnumash tuke utsunaikir, akikkia imiancha asamtaish, nuni asamtai najanamurjai, yaimkiamunka tura utsunaikman kajinmakishtiniatjiai.

Ekuaturara uuntri anamka, tarimiat aentsu nekatairi naatka ati tusa amiktin papinium nekamu tura umpuarma juakat tusa chichamprukti, nekaska mashi nuu shuarsha asarsha mashi aents niniak naatkaitji tajai.

Amuakun, Shuar asan wikia tuke winiarun ayampruktatjai najankun, iniakmamkun, pujamurui, tuinkish pujumniatij nuí tajai.

...

Yamaiya juí unuikiartin ajasan timiatrusan enetai ejekajai. Ii uuntriniu neka akurkia timiatrusar iniakmamtainti turarakur unuimiattainti tajai, nuní arantukar aujamatsataji. Nekachmaka

trabajo nadie debe hablar mal, caso contrario quedará sin trabajo. Cada pueblo debe ser tratado y respetado de acuerdo su cosmovisión y situación geográfica.

...

Ahora que soy educadora comprendo que estudiar la cultura propia es profundizar y conocer sobre ésta para poder entenderla, valorarla, fortalecerla, reinventarla y difundirla. Uno no puede apreciar lo que no conoce a profundidad, por eso el idioma shuar al igual que otras prácticas culturales está siendo relegado por las personas, sobre todo, la generación joven. Mostrar los conocimientos que guarda el corazón, entendibles y visibles sólo cuando uno habla en este idioma, podría influir en las personas para que no dejen de hablar nuestra lengua.

wakerukchamniaiti tuma asa Shuar chichamka chikich chichanma anniuiti, aminiuram timiatrusam neka atatme ayatik ame chichamen timiatrusam chicaakmekka.

Yauncha yatekratin aentsna aujmitsamka enetai ejetuachminiaiiti, tumaitkiush tarimiat ar ¿etsa tuke Amasunas nunkanam puju ainiaiiti tajai. Shuar nunka tesarmanunm matsamtan juarainiak chikich pujutain, iniakmamtan juarkiaruiti, aya shuar chichaman chichau matsamawar tura chichich aentsjai wainiakiar nii chichamen nantsanki wearuiti, nuni kajinmaki, apach chichaman chichakiar wearuiti.

[La secundaria]

En esta fase no sabía hablar el idioma shuar, pero cuando cursaba mi primer año de bachillerato era una obligación de aprender shuar y teníamos como área de estudio la lengua *materna*. Lloré para aprender, me gustó y fui investigando y conociendo más aspectos de la lengua shuar que las vivencio en la actualidad.

...

Para culminar mis estudios secundarios decidí realizar un tema para graduación que le titulé *La selva Nuestra Vida*, sobre la sabiduría ecológica del pueblo shuar. Al realizar este tema mi objetivo era conocer la relación vital del hombre shuar y la tierra que proporciona y sostiene la vida. Además, quería analizar el sentido que da una anciana a Nunkui, y me hice unas preguntas: ¿Quién enseñó a la mujer a manejar su *aja* (huerta)?, ¿qué tabúes y secretos existen en la recolección de semillas, siembra y cosecha?,

Shuar chichaman timiatrusan nekachuayajai, tumaitkiush, anintrukin, nekaki wemiajai; yama Wea kaunkar ii chichame, chichaktinian asakawarmiayi, tuma asar natsa Shuar chichaman chicha anturkar, intiashin tsupirin armiayi, Wea Nukuach. Uwi nankamaki weamunam, Uunt Wea, Shuar chichamjai papi aarman, aujsatniun jintintramin armiayi, tura unuimiatainiam ii chichame nekatniun jintiniakui, winiarun tii warasan, wakekan nekaki wemiajai, tumakun apawach nekarun anintrusar chikich nekatai nekachman nekataj tusan juarkimiajai. Yamaiya juí, ayatik anentan nekatsjai, tuma asan, nekatin enentain takakjai; anentka tii shiiram, antujat, jikiajkiamat asamtai; urumai tirankrun jintintiamij tusan.

...

Unuimiatairu amuktasan takatan najanamiajai, juni anamka *Kampuntin ii iwiakamari* juka juna jintiawai “kampunnumia iviaku ainia shuarjai itiur chicham anturnaiya tura iwiakmanum nunca itiur yaimia” nuna nekataj tusan jú takatan, nú enetaijai najanamiajai. Nunisnak, wari enetai á, Nunkui, wariniak jintiamia, warin ijarmatai, arak juakur, arakur, uweakur, tura itiur aratai ania, wari tsawantinia, urukamtai, tura tui anentrutain tusan. Kampuntin tii warikamas yapajniamuri

¿cuáles son las técnicas de cultivo?, ¿cuándo y dónde se debe cantar el *anent*?, y ¿por qué? El deseo era de conocer, aprender y practicar toda esa gama de conocimientos de los mayores. A pesar de la transformación del ecosistema y de su pueblo, afirmo que la conciencia secular de respeto hacia selva existe. El shuar no quiere empobrecer la tierra, por eso conserva la selva y así facilitar la abundancia de cultivos y la caza.

...

Lo curioso es que en esta fase sentí la necesidad y muchas ganas de aprender los *nampet* (canto festivo). No me fui difícil hacerlo, solo sé que vivenciaba y daba sentido a los versos que expresas para transmitir el mensaje al oyente. Por eso concluyo diciendo que no hay ningún conocimiento inferior que otro, no hay grupos no civilizados o que les civilizaron; todos fueron civilizados desde sus orígenes.

Por la siguiente razón: todo grupo transmite su educación, están organizados, conocen de la arquitectura, escultura, astrología, física, matemática, filosofía, sociología, antropología y tantas otras más. Yo digo a quienes nos cristianizaron que la civilización hubo desde un comienzo en el pueblo shuar.

[En la universidad]

Me convencí de que los salesianos nos civilizaron, pero cuando estudiaba la universidad, créame, que eso no ha sido verdad. Todos los pueblos o nacionalidades son y fueron civilizados por la siguiente razón: tenían la educación, estaban organizados, conocen de la astrología, practicaban la física, la química, eran arquitectos, médicos; los *weas*⁸⁵ eran psicólogos, antropólogos, sociólogos, entre otras cosas más. En esta fase descubrí y aprendí muchas cosas que comparto a los estudiantes, amigos y compañeros de trabajo, en especial al docente shuar. Aprendí a fortalecerme e identificarme como tal donde quiera que esté, demostrando y vivenciando

nuya nii shuarish, tumaitiat tuke ii nekatair, najantairi, yurumke, chichame awai. Chikich iismaka shuarka naki tama aji; nuka nunichuiti, enetaikia nunca weamar, arakan, kuntinia, emesmakain tusar, turin ainiawai tajai.

...

Nekaska yamaiya jui nampet, anent ainia nuna nekatniun tii wakerajai, tumaitkiush, nuakuash apawach nekaru atsawai, kajinkiarai, akush jintinkratatniun nakitianiawai. Kuit tusar; apawach pasemakarai.

Amuakun tajai nekatai iwiakamu atsawai, mashi metek ainiawai: juni asa; mashi nunkanmaya tarimiat pujuiniaka nekatairin takakenawai: unuimiatain, nekapkan nekau, iruntrar pujustinia, jea jeamkatniun, nuya chikich nekatain takakenawai; ayatik apachchichamjai (bautizados -cha). Nuni asamtai nekatainkiankia mashi takekenawai tuma asamtai arantunaiktinatji tajai.

Tii nukap nankamasan, unuimiaran amukan unuikiartin ajatana juarkimiajai, nekaska Uunt Wea matsamtainiam, chikichki uwi takakmaku pujai. Nuya unuikiartin takakmainia pataakar unuimiarar tusar chicham upuarma á asamtai, Sukunum jintiartuta tusar ujukiarmiayi; Juna tajai unumiatainiam timiatrusar mashi unuimiastainti tuke nekachma awiti; nui pujusan nekachma irunu asamtai tii iwiarnaran jinkiartakun unuimiakin wemiajai; Nuní unuikiartin ainiayat penke nekachush pujuarmiayi, nuni itiurchat nekapeamunash, esekin, kakaram enetai takuki, anintruki, tii nukap nekachmash nekarmiajai. Unuikiartin yama ajakun shuar

⁸⁵ N.A. *Wea*: maestro de ceremonia que preside los rituales shuar.

mis valores.

Tenía docentes catedráticos, compañeros/as de diferentes nacionalidades, cada quien poseía experiencias diferentes, su manera de pensar, actuar y sociabilidad. Los mestizos nos hacían sentir como si fuésemos inferiores a ellos en todo ámbito, pero durante esta experiencia universitaria comprendí que somos iguales; es decir, tenemos el mismo árbol genealógico. Siendo así, no hay por qué medir al otro como superior e inferior; siempre la sociedad mestiza creyó que éramos inferiores porque nos consideraron “seres no civilizados”, quizá porque no teníamos nombres castellanos o bautizados, por la forma de vestir, el idioma y la alimentación. Hablar el “castellano” no es la marca de la civilización.

El que piensa así tiene un sentimiento equivocado, porque toda cultura, pueblo o nacionalidad era civilizado desde los orígenes de la humanidad; por eso valoro y valoraré a todo pueblo con respeto, amabilidad y aprecio.

chichaman imiatrusar chichaktinian
jeachhmiyajai, tuma asan wakerusan aya shuar
chichamjain aakin, aujkin, nampekin, nuni
shuar chichaman chichaktinian
unuimiatraamiajai.

Aintsank wi nakmash irunui, winia uuntrur
nekararu waumak jakaru asamtai, yaunchuka
imiancha iismauyayi, tumaitiat, chikich
unuimiataijjai apatka iismaka imianaiti,
nekaska “aents imiant, naatka, kakaram,
waimiaku, takakmau, aeamin tura mashi
arantukma ati tusar jintintin armiyai” nuka
yamaiya juinkia, jatekratkaru enetai
sukartuiniakui, iyakur, utsuakur iiniuka
natsanki wearu ainiawai, ii uuntri. Aintsan ii
nekatarinkia imiant iischamu asamtai;
tumaitiat yamaiya juí, papi umiktin
ekuatrunum umpuarma a, asamtai; Tarimiat
aentska nii chichamejai jintiamu aarti tura
eweje, uunt unuimiatain najankaru ainiawai.
Tura yamaipiat unuimiartinian chikichik
enetaijaiink jintiawarart tusar ataksha papin
umpuaramatai, tarimiat aentska, nii
nekatairin, iwiakiarain taumat jainiawai. Anis
amunam mashi nunkanam naatji, tarimiat
aentska tuke arantukma, nekamu ati timiaiti,
nuni amunam ii pujutairin, nunkan
emesmakartatui, entsan, kuntiniann, yuranke,
nuya chikichan.

Aentstikia metekchaitji, núu iirkatiatar,
enetaimtainiam, iwiarmamkanam,
yurumtainiam, iniakmamtainiam nuya
chickich amunam niishatkaitji. Nuni asamtai,
uruma nuish Shuarsha itiurak artiniat,
imiankaska ii tirankish tajai,
Winia uuntrunun nekamu imiancha
asamtaish, tarimiat nuwa, unuikiartin asan,
takatrun, enetai esetran, wakerusan, penker
shiir enetaijaji nekamurjai najanki weajai,
nekaska apawachijjai, atunaikir,
itiurchtnumash tuke utsunaikir, akikkia
imiancha asamtaish, nuni asamtai
najanamurjai, yaimkiamunka tura
utsunaikman kajinmakishtiniatjiai.
Ekuaturara uuntri anamka, tarimiat aentsu
nekatairi naatka ati tusa amiktin papinium
nekamu tura umpuarma juakat tusa
chichamprukti, nekaska mashi nuu shuarcha
asarsha mashi aents niniak naatkaitji tajai.
Amuakun, Shuar asan wikia tuke winiarun
ayampruktatjai nájankun, iniakmamkun,

...
 La formación tradicional y la educación formal me ayudaron a ver las cosas y mirar de una manera diferente. El estado quiere destruir a los indígenas y manejar a su manera y forma de pensar. Para tener un trabajo nadie debe hablar mal, caso contrario quedará sin trabajo. Cada pueblo debe ser tratado y respetado de acuerdo su cosmovisión y situación geográfica.

...
 Ahora que soy educadora comprendo que estudiar la cultura propia es profundizar y conocer sobre ésta para poder entenderla, valorarla, fortalecerla, reinventarla y difundirla. Uno no puede apreciar lo que no conoce a profundidad, por eso el idioma shuar al igual que otras prácticas culturales está siendo relegado por las personas, sobre todo, la generación joven. Mostrar los conocimientos que guarda el corazón, entendibles y visibles sólo cuando uno habla en este idioma, podría influir en las personas para que no dejen de hablar nuestra lengua.

pujamurui, tuinkish pujumniatiaj nuí tajai.

...
 Yamaiya juí unuikiartin ajasan timiatrusan enetai ejekajai. Ii uuntriniu neka akurkia timiatrusar iniakmamtainti turarakur unuimiattainti tajai, nuní arantukar aujamatsataji. Nekachmaka wakerukchamniaiti tuma asa Shuar chichamka chikich chichanma anniuiti, aminiuram timiatrusam neka atatme ayatik ame chichamen timiatrusam chicaakmekka.

Yauncha yatekartin aentsna aujmitsamka enetai ejetuachminiaiti, tumaitkiush tarimiat ar ¿etsa tuke Amasunas nunkanam puju ainiaiti tajai. Shuar nunka tesarmanunm matsamtan juarainiak chikich pujutain, iniakmamtan juarkiaruiti, aya shuar chichaman chichau matsamawar tura chichich aentsjai wainiakiar nii chichamen nantsanki wearuiti, nuni kajinmaki, apach chichaman chichakiar wearuiti.

La conversación de Mariana alude a la experiencia ambigua de la educación formal, que expresa muy bien las dudas y las certezas de muchos shuar. Por un lado, nos revela que se trata de un paso tortuoso y amenazante, pero por otro, la educación formal vivida desde el proyecto shuar puede constituirse en un espacio de reconocimiento de la equidad entre los pueblos al punto de que ninguno de ellos carece de civilización. La apropiación de la educación formal y de la educación superior por parte de los Shuar para lograr prevalecer en el territorio no debe ser vista como el producto de una conciencia repentina sino el fruto de un proceso paulatino que alcanza su momento culminante con la creación de la Federación de Centros Shuar, en 1964, en el contexto de un empoderamiento sin mediaciones de todo lo relacionado con su existencia colectiva: recuperación de tierras y consolidación territorial, educación, economía y producción. Emergencia del movimiento indígena, etnogénesis, plurinacionalidad

El punto a reafirmar en este apartado es el siguiente: la Federación de Centros Shuar miró la educación enmarcada en la decisión histórica por su existencia

diferenciada y autónoma en el territorio porque se constituyó en el escenario de revitalización de redes para reagruparse y prevalecer ante las misiones, los colonos de la Sierra y la presencia del Estado. No pocos especialistas denominan *etnogénesis* al “proceso de reafirmación étnica mediante la reapropiación y la reinención cultural, que es a la vez producto y resultado de la constitución de los pueblos indígenas como nuevos sujetos históricos” (Rodríguez Cruz 2014, 629). Esta manera de comprender proceso mediante el cual los pueblos y nacionalidades indígenas se autoprodujeron a sí mismos a través de la educación es compartido también por Gnerre quien se refiere a un proceso interno

Se trata de un proceso complejo, a través del cual se construyó la identidad cultural y política de los shuar de hoy, uno de los pueblos más numerosos reconocidos de toda la región amazónica, y uno de los más representativos, en términos políticos, de Ecuador. el proyecto educativo Shuar no se encajonó en un asunto exclusivo de gestión del desempeño pedagógico y de resultados de aprendizaje pues vieron en él un escenario crucial para garantizar su identidad relacional (lengua e identidad) y un elemento de apropiación territorial y reafirmación articulada de la Nacionalidad Shuar del Ecuador (lucha por la tierra, consolidación de la organización y control del territorio). Esta afirmación conlleva aceptar que todo proyecto que disocie la educación shuar con su opción por la existencia diferenciada y autónoma en el territorio mutila su sentido y hiere los vínculos que otorgan sentido a toda tarea pedagógica en territorios indígenas y emergencias sociales de diverso tipo que luchan por su presente.

Para comprender mejor las dinámicas implicadas, analizaremos tres procesos: *a.* La primera escolaridad, los internados y sus transiciones; *b.* Escolaridad, educación auto gestionada por la Federación Shuar y autonomía; *c.* La consolidación de un proyecto integral de educación formal del pueblo Shuar que alcanza la educación superior universitaria y no universitaria.

2. LA TERCERA ESCOLARIDAD: LAS ESCUELAS DEL SISTEMA EDUCATIVO RADIOFÓNICO BILINGÜE INTERCULTURAL SHUAR

En este apartado se describe la emergencia de una tercera forma de escolaridad: las del Sistema Educativo Radiofonico Bilingüe Intercultural Shuar, gestionada por la Federación de Centros Shuar, centrada en la figura del telemaestro, e incomprensible sin

la ligazón con proyecto autonómico de la Nacionalidad Shuar cuya acción apuntaba a su territorialización y reterritorialización respecto al avance de la colonización y también respecto a sus saberes. Esta nueva forma desplaza la escolaridad de los internados hacia la comunidad porque se desarrolla en un nuevo tipo asentamiento autónomo tanto de las misiones como de las autoridades civiles: el Centro. De esa manera, los internados en zonas de amparo o refugio son sustituidos con el tiempo por un nuevo tipo de internado que asumen tareas complementarias asignadas desde la Federación Shuar especialmente ligadas con la educación media y profesional.

Este apartado alimenta la certeza de que la conexión con la lucha por la tierra y el ejercicio de la autonomía es la que otorga sentido a la educación propia y, posteriormente, a las iniciativas de profesionalización de docentes shuar mediante diversos programas de educación superior universitaria y no universitaria. El apartado consta de dos partes la primera de las cuales describe la emergencia de la tercera escolaridad desde las dinámicas territoriales de los Centros Shuar. La segunda parte, describirá los programas de educación superior articulados con las necesidades de profesionalización del proyecto educativo de la Nacionalidad Shuar del Ecuador.

2.1. El Centro: escenario del Sistema de Educación Radiofónico Billingüe Intercultural Shuar y su vínculo con la reterritorialización

La revisión de las crónicas misioneras de Bomboiza (AHMS) permite reconstruir cronológicamente la transición de los internados; desde aquel basado en la co-civilización, pasando por el de zona de amparo hasta el internado “complementario”, por llamarlo de alguna forma. Los internados en zonas de amparo buscaron, en un primer momento, formar familias cristianas con las cuales constituir poblados adjuntos a la misión habitados por familias shuar cristianizadas e incorporadas a la economía agrícola y ganadera, casi según el modelo de las reducciones jesuíticas. Así, la expresión sacramental de la evangelización confluía con las dimensiones civilizatoria y la educativa.

Pero las crónicas revelan que los internados en zonas de amparo se constituyeron, al mismo tiempo, en núcleos estratégicos de reterritorialización shuar porque, en un momento dado, los misioneros tuvieron que revertir la propiedad de las

reservas misionales a la Federación Shuar para constituir sus Centros y sociaciones. La siguiente cronología de la misión de Bomboiza refleja tales transformaciones:

1943. El internado se ubicaba en el pueblo de colonos de Gualaquiza, y estaba constituido por colonos y shuar. Pero en este año, un grupo de matrimonios shuar son llevados a Bomboiza por el misionero Luis Casiraghi. Estos fueron: José Wajarai y María Navira, Miguel Nantipia y Margarita Juepa, Conrado Tsamaraint y Catalina Sekuta, Antonio Juepa y Luisa Bosco, quienes inician los trabajos de desbroce y siembra para el sostenimiento del futuro internado de Gualaquiza (Crónica de Gualaquiza 1943, 3).

1951. Los niños y jóvenes shuar varones del internado de Gualaquiza se trasladan definitivamente a la nueva misión de Bomboiza, independizándose de la misión de Gualaquiza, ejecutando la disposición de concretar la atención misionera diferenciada para los Shuar respecto a los colonos (Crónicas de Gualaquiza 1951, 16 de julio, 3).

1952. Se trasladan 28 mujeres shuar del internado de Gualaquiza hacia Bomboiza bajo la responsabilidad de las Hermanas de María Auxiliadora (Crónicas de Bomboiza 1952, 3 de octubre, 4).

1953. Tiene lugar la ceremonia de los primeros matrimonios shuar cristianos de la misión de Bomboiza: Juan Ontero Petsain y Carmen Tukisha, Teresa Tsatsuprin y José Pedro Atamaint (Crónicas de Bomboiza 1953).

1955. El Antonio Guerriero traza el área del centro poblacional de Bomboiza anexa a la misión para adjudicar terrenos a los matrimonios cristianos. (Crónicas de Bomboiza 1955, 5 de junio, 5). Se construyen y adjudican seis casas. El centro poblado, poco después, es abandonado pues no corresponde a la forma de vida shuar (Sarmiento, s.f., 20).

1959. Se reparten a las familias cristianas 7 vacas *bronswis* próximas a dar cría y cinco caballares (Crónicas de Bomboiza, 31 de enero, 5). Se organiza la Primera Feria de Ganado Shuar de Bomboiza (Crónicas de Bomboiza, 8 de marzo, 6).

El año de 1959 es clave para los Shuar de Bomboiza porque anuncia el rol de los internados como núcleo de acción que convertirán las reservas misionales en las futuras Asociaciones y Centros que albergarán las Escuelas del Sistema Educativo Radiofónico Bilingüe Intercultural Shuar, la principal forma que asumió la tercera escolaridad. En efecto, en ese año llega de Quito enviado por el Instituto Nacional de Colonización el topógrafo Alfonso Erdoiza para levantar el plan general de las reservas de Bomboiza (24 de agosto) y proceder a la medición y adjudicación de 12.000 has de tierra a 110 familias shuar repartidas en tres reservas: Bomboiza, Cupiambriza, Sacramento. El 8 de septiembre se lotizan los terrenos cercanos a la misión para las familias cristianas bajo la figura del Centro Domingo Savio (Crónicas de Bomboiza, 24 de agosto y 8 de septiembre de 1959).

En realidad, el proyecto misionero de Bomboiza de nuclear a los Shuar en un centro poblado, según el modelo de reducción jesuítica, adjunto a la misión fracasó a diferencia de lo ocurrido con una nueva experiencia, esta vez exitosa, de modalidad poblacional espacialmente independiente de la misión: los Centros shuar, cada uno de los cuales albergó una escuela radiofónica. El Centro se inspiró en la Comuna y, desde mi propia experiencia, puedo decir que se trata de un espacio que nuclea, antes que población, servicios e iniciativas comunitarias como la capilla, oficina del síndico, la escuela radiofónica, la residencia del maestro y residencias temporales de las familias del Centro. Los Centros hicieron posible que las familias posean dos residencias: la habitual, según un patrón residencial que las separaba entre sí a una distancia de dos o tres horas; y la residencia temporal en el Centro, a la que asistían de vez en cuando para discutir proyectos comunitarios, participar en actividades pastorales, acontecimientos o fiestas escolares.

Yo creo que el eje de la vida cotidiana familiar giraba en torno a la vivienda habitual; y el eje de la vida política y las decisiones colectivas frente a los cambios giraban en torno al Centro. En ambos espacios, los Shuar ejercieron su autonomía fuera de la mirada tutelar constante del misionero o las autoridades civiles. Postulo que la

necesidad de superar el tutelaje y proximidad vigilante de los misioneros para ejercer espacios de toma de decisiones autónomas así como desarrollar una vida más acorde a su diferencia radical en medio de los cambios hayan sido razones que explican porqué los poblados misioneros no prosperaron.

Los Centros se conforman a partir de 1960, cuatro años antes de la constitución de la Federación de Centros Shuar, animados por los misioneros y decididamente impulsados y asumidos por los mismos Shuar. El núcleo de su conformación fue Sucúa, concretamente el Centro Asunción, a partir del conflicto de tierras de Utunkus con los colonos de Huambi ante el cual los misioneros asumen – por casualidad – su obligación de garantizar las tierras de los Shuar previstas por el Convenio de tutelaje de 1947. El relato del misionero Juan Shutka al respecto, pone de manifiesto este hecho fundacional, en 1969, que dio inicio a la actitud de defensa de las tierras para con los Shuar, una obligación prevista el convenio de tutelaje y que había sido olvidada. Asimismo, demuestra que la decisión misionera de impulsar la organización de los Centros obedeció, en realidad, a que los Shuar defiendan sus tierras por sí mismos para no poner en riesgo la tarea evangelizadora ante los colonos y Shuar. Es decir, el principio fue el de la autonomía de la evangelización como bien mayor por sobre cualquier otro, un rasgo típico de la identidad salesiana expresado en el lema de Don Bosco “dadme almas y llevaos lo demás”:

Busqué el decreto [se refiere al convenio de tutelaje de 1947], lo leí, y efectivamente supe que el Padre Juan Vigna, hablando con el Gobierno de entonces, había obtenido el decreto de tutoría de los Jíbaros. Leyendo y meditando, comprendí lo que significaba el tutelaje: no me convenció eso de ser tutor, porque entonces... ¿qué pasaba? Uno debería defender al nativo y esto le traía ciertos odios de parte del colono, y en un momento dado uno no contaría ni con el nativo ni con el colono: el uno y el otro, se ponen contra la misión, cuando se trata de defender sus derechos. Puede que a la Misión le parezca que no son derechos legítimos: unas veces cuando reclaman los Shuar y otras cuando lo hacen los colonos. Cada uno, llevado de su egoísmo, jala hacia su interés. Comprendí que eso de ser tutor erra una cosa muy odiosa y difícil de cumplir.

...

Había un problema en Utunkus, porque los de Huambi habían subido y habían ocupado los terrenos. Los nativos vinieron a quejarse conmigo. Lógicamente yo me fui donde el Teniente Político, después fui donde el director del INC [Instituto Nacional de Colonización].

El problema era al lado derecho de la cordillera del Tutanangoza. Una mañana nos fuimos allá. Estaban presentes un grupo de colonos de Huambi, un grupo de Shuar y el delegado del INC, y estaba también el Teniente Político de Huambi y yo. Resulta, en definitiva, que los Shuar no podían nada contra los colonos. Entonces prácticamente lo que valía era lo que yo decía y nada más. Entonces, el Director del INC les preguntó a los de

Humabi por dónde era la pica de linderación de los terrenos entre los colonos y los Shuar, los colonos indicaron: por acá. La pica tenía una desviación en la dirección, con una notable y evidente diferencia a su favor, porque los de Huambi se abrían y venían a dar casi hasta Asunción con su pica. Entonces, el Delegado del INC, dijo: señores, la pica es esta, y dio la razón a los Shuar.

A mi me impresionó la rectitud del señor Delegado. Cuando ya regresamos, los otros, los de Huambi, resentidos, me encararon diciendo: “Padre. Usted defiende solo a los Jíbaros”. Yo les digo: Miren, yo a Huambi voy cada semana para atenderlos y celebrar la misa y demás. Acá, a Utunkus, en cambio, vengo una vez al mes. Cuando subíamos por la “cuesta de los Zavala” hacia Sucúa, exactamente en esa loma fuerte, el ingeniero del INC me dijo: “Padre, no olvide que trabajar por los pobres es colgarse en la cruz con Cristo” (Shutka en prensa, 49).

Para 1962, los Centros Jibaros de Sucúa son los primeros en lograr los Estatutos y, para 1964, ya estaban conformadas las Asociaciones de Centros de Méndez, de Bomboiza, de Limón, Sevilla Don Bosco, Chiguaza y Yaup’, con cuyos líderes, cuarenta en total, tuvo lugar, en ese mismo año, lo que se considera la Primera Asamblea de la Federación de Centros Shuar (ídem). A pesar de constituir un cambio drástico en los patrones de asentamiento, los Centros se expandieron a una velocidad increíble al punto de que en 1964, a cuatro años de formado el primero, existían al menos 40; diez años después, en 1976, eran 136 los Centros que contaban con su respectiva escuela perteneciente al Sistema de Educación Radiofónica Bilingüe Intercultural Shuar – SERBISH. (Federación de Centros Shuar 1976, 79) y, en la actualidad son, en total, 553 los Centros afiliados a 63 asociaciones.⁸⁶

No son pocas las tesis del INBISH de Bomboiza que dan cuenta de las dinámicas de conformación de los Centros y visibilizan el nexo entre la necesidad de ejercicio de la territorialidad y la educación. Entre las que recuperan la historia de algunos Centros de la Asociación de Bomboiza constan al menos las siguientes: Centro Pumpuis (Pujupat Uanchak 1985), Centro Sakanás (Sanchim Uyunkar 1985), Centro Panki, (Nunink Jimpikit 1986), Centro Kampanak Entsa (Tsukanká Unckuch 1986), Centro

⁸⁶ Los 553 Centros se distribuyen de la siguiente manera según Federaciones y asociaciones: Federación Interprovincial de Centros Shuar (FICSH): 367 Centros afiliados a 39 asociaciones. Nación Shuar del Ecuador (NASHE): 73 Centros afiliados a 11 asociaciones. Federación de la Nacionalidad Shuar de Pastaza (FENASH-P): 33 Centros afiliados a 4 asociaciones. Federación Provincial de la Nacionalidad Shuar de Zamora Chinchipe (FEPNASH-Z.CH): 47 Centros afiliados a 6 asociaciones. Federación de Centros y Asociaciones de la Nacionalidad Shuar de Orellana (FECANSH-O): 16 Centros afiliados a 1 asociación. Federación Provincial de Centros Shuar de Sucumbíos (FEPCESH-S): 17 Centros afiliados a 2 asociaciones. Fuente: La Nacionalidad Shuar (Datos sociodemográficos). Archivo Centro de Investigaciones Interculturales, Universidad Politécnica Salesiana, 2011.

Tiink (Chumpi Utitaj 1987). De su análisis y de las conversaciones con quienes compartieron conmigo sus conversaciones, se colige que el Centro se asumió como alternativa de defensa contra la expansión de los colonos otorgando a los líderes comunitarios una plataforma de acción local a la vez que extendió el tejido organizacional a todo el territorio en torno a dos figuras claves: el *síndico* (autoridad del Centro) y el presidente de la Asociación. A ello se suma que se constituyó en el requisito para acceder a la titularidad comunal de las tierras y revertir las reservas misionales y otros territorios a las Asociaciones y luego a los Centros. Finalmente, hicieron posible, no sin tensiones, una escolaridad autogestionada por los mismos Shuar, centrada en la comunidad y la familia, amortiguando los efectos de la abducción de la niñez propia de la escolarización de los internados y recuperando el control de los niños en manos de los misioneros.

La tesis de Albino Marcelo Sanchim Uyunkar (1985) sobre la formación e historia del Centro Shuar Sakanás, de la asociación de Bomboiza, es una buena muestra de la diferencia radical shuar a la vez *ontología relacional* y también resulta un estudio de caso que ilustra el rol de los Centros en la recuperación del territorio shuar, la reafirmación de la autonomía y el ejercicio de una escolaridad autogestionada centrada en la comunidad, todo eso a la vez porque ninguno de esos aspectos se puede separar. Al mismo tiempo, constituye un buen ejemplo del liderazgo cada vez más importante del shuar instruido, “que sabe leer y escribir” solo una vez que las formas de autoridad precedentes aseguraron la propiedad de la tierra y se requieren otras experticias para agenciar los conflictos en medio de las relaciones con las autoridades estatales, principalmente.

Sanchim Uyunkar (1985, 26-35) cuenta que el territorio donde actualmente se asienta el Centro Sakanás fue ocupado por colonos de la Sierra provenientes de Jima quienes, ayudados por los mismos Shuar a cambio de escopetas, herramientas y alimentos, conformaron el sector de Nueva Tarqui. En uno de los contactos iniciales, los primeros colonos regalaron una escopeta y un poco de arroz a cambio de la ayuda shuar para cruzar el río en canoa y pernoctar en la casa de Andrés Uyunkar. Con el tiempo, la ayuda otorgada por los shuar a los colonos llegó al punto de limpiar los caminos de ingreso hasta que la presencia se hizo tan amenazante que los Shuar reconocieron que “estaban siendo avergonzados por los colonos”. (Sanchim Uyunkar 1985, 30).

En sus relatos aparece el relevo de algunas formas de liderazgo a favor de otras. Andrés Uyunkar asumió, primero, el rol del *capitán*, un rol reconocido por las partes para regular y mediar la relación entre colonos y shuar y, luego, el de Síndico. El rol del *capitán* Andrés Uyunkar fue, precisamente, el de negociar y pactar condiciones con los colonos y, cuando estalló el conflicto, el de restablecer el equilibrio pero también el de liderar enfrentamientos sobre todo cuando la población shuar creció y debieron recuperar y defender las tierras que todavía disponibles.

Desde la década de los '60 tuvieron lugar enfrentamientos que hicieron necesaria la intervención de las autoridades, tanto de la policía cuanto del Teniente Político (Sanchim Uyunkar 1985, 34-35), producto de los cuales inicia, en 1961, el proceso de posesión legal de las tierras shuar con la asesoría inicial del misionero Andretta debidamente auspiciado y apoyado por el *capitán* Andrés. En 1964, los Shuar obtienen las escrituras del Instituto Nacional de Colonización (INC) legalizadas por la misión en su calidad, todavía, de representante y tutora de los Shuar. La propiedad se adjudica según la modalidad de título 'global', es decir, que el titular de la posesión es la comunidad sin la posibilidad de partición porque elimina la posibilidad de que algún individuo la pueda enajenar por su cuenta (ídem, 37-38). Asegurada la tierra, en 1965 se conforma el Centro y Andrés Uyunkar pasa de *capitán* a ser nombrado Síndico por la Asamblea. Según Sanchim Uyunkar, a diferencia del *capitán* que toma decisiones autónomas, el Síndico "no es como un jefe que manda con su voluntad, ni tampoco él decide lo que se debe hacer; sino es la decisión del pueblo, de la Asamblea" (Ídem, 41). Aunque el autor toma las palabras del misionero, al parecer, los shuar las hicieron propia para entender la diferencia entre ambas formas de liderazgo.

Con la constitución del Centro viene la escuela, cuyos detalles de construcción y episodios de consolidación progresiva cobran protagonismo determinante en la narrativa. Al inicio, la escuela fue gestionada por profesoras colonas, pero sin lograr que los estudiantes culminen exitosamente los ciclos escolares por varios factores: las dificultades idiomáticas de los niños y niñas así como a los límites pedagógicos de las docentes. En 1968, el Centro se adscribe a la Federación de Centros Shuar y, a partir de entonces, el Centro Sakanás gestiona la presencia de un profesor shuar, Antonio Ankuash, quien inició el programa de alfabetización de adultos y una práctica producto de la cual los niños y niñas colonas se retiran y quedan solo los niños shuar (ídem, 47).

La gestión del docente shuar fue exitosa y “se cumplieron los objetivos de la enseñanza y culminación del año completo” (Ídem, 49).

Con el surgimiento de la referida ‘segunda generación’ (los hijos de Andrés), el Centro Sakanás es liderado por otro perfil de gente a partir de 1972: “la mayoría de estas personas han pasado en la misión de Bomboiza, saben leer y escribir, han terminado la escuela primaria y siguen los estudios en el ciclo básico Etsa o en otros colegios” (ídem, 35). Es decir, se trata de gente “ya preparada que sabe leer y escribir” (ídem, 45).

La realidad del Centro Sakanás seguramente no puede ser extrapolada a todos los Centros pues no todos experimentaron con la misma intensidad la presencia de colonos pero allí se hacen presente elementos comunes que enlazan tres opciones colectivas intrínsecamente conectadas entre sí: autonomía en el territorio, lucha por la tierra, educación propia. El Centro, que de por sí inició como una estructura comunitaria muy convencional articulada desde la pastoral y la escolaridad, se convirtió en poco tiempo en el lugar creciente de la autonomía y el gobierno en el territorio, rasgos impensables de cultivar en los pueblos de matrimonios cristianos adjuntos a la misión imaginados en primera instancia.

Pero el auge de la tercera escolaridad, la de los Centros, no se puede comprender al margen del sistema radiofónico implementado primero por las misiones evangélicas en la zona de Macuma y luego en el resto del territorio por la Federación Shuar (Bottasso 1982, 77). Radio Federación fue la base comunicativa que hizo posible la escolaridad, fundada en la figura del *telemaestro*, un shuar de la comunidad que culminó sus estudios primarios y cumplía el papel de tutor de las actividades de aprendizaje impartidas que aseguró un currículum homogéneo a lo largo y ancho del territorio. Pero además, el sistema radiofónico se constituyó en una plataforma consistente y autónoma para la conformación del tejido político entre líderes, debido al uso del idioma shuar fuera del alcance de los colonos y constituyó la manera de instaurar una frontera lingüística que otorgó autonomía e intimidad a los mensajes personales, familiares y aquellos que comunicaban el día a día de los movimientos de la organización.

Sin duda, Radio Federación impulsó notablemente el sentimiento de pertenencia a un mismo pueblo en un mismo territorio de tal manera que “sería difícil poder

imaginar un instrumento más eficaz para volver a lanzar el idioma, fomentar la idea de la unidad del grupo y difundir ciertas convicciones...” (Bottasso 1982, 76). A ello, cabe añadir que en 1970 se logró un acuerdo mediante el cual todas las partes involucradas en la educación (misión católica, misión protestante, Estado) se comprometieron ante la Federación Shuar a estandarizar el uso de la grafía del *shuar chicham*, lo que potenció la producción de material didáctico y textos educativos (Ídem) así como la producción del periódico Chicham, de la Federación Shuar. Por lo tanto, los avances organizativos y pedagógicos fueron a la par de los logros comunicativos⁸⁷.

2.2. Transformaciones educativas y misioneras

La consolidación paulatina de la Federación de Centros Shuar, hacia finales de los '60, abre un periodo de profundas transformaciones en la escolaridad que generó la expansión del Sistema Educativo Radiofónico Bilingüe Intercultural Shuar. En este nuevo contexto aparece un nuevo tipo de internado esta vez de carácter especializado y al servicio de tareas complementarias reguladas desde el proyecto educativo shuar. El Convenio de Planificación Conjunta del Vicariato de Méndez y de la Federación de Centros Shuar en el campo educacional, del 12 de junio de 1975, regula a tal punto la actividad de los internados que, desde entonces, dejan de ser la principal estructura de escolarización *de* la misión y se constituyen en instancias complementarias al servicio del Sistema Educativo Radiofónico Bilingüe Intercultural Shuar (SERBISH). El internado especializado abandona el enfoque en la niñez para centrarse en la educación media y profesionalización de adolescentes y jóvenes que culminaron la educación primaria (Federación de Centros Shuar 1976, 217).

Los internados complementarios, en rigor la última forma que asumieron antes de casi desaparecer, fueron de menor tamaño lo cual permitió reducir el personal misionero a su cargo y destinarlos a la animación de los Centros y Asociaciones. Así, se produjo un movimiento de descentramiento desde la misión hasta entonces eje de la acción educativa al Centro shuar, a partir de la segunda mitad de los años '60 convertido en el núcleo referente de la acción educativa, territorial y organizativa.

⁸⁷ En realidad, la primera emisión en shuar tuvo lugar en 1966 a través de las Escuelas Radiofónicas de la Diócesis de Riobamba que, entonces, comenzó a transmitir una hora diaria en shuar a cuenta de la Federación de Centros Shuar (Bottasso, 1982, 94, nota 116). Para calibrar la importancia de Radio Federación y los avances lingüísticos ver la descripción analítica de la presencia salesiana entre los Shuar en Gnerre 2014, 609-617.

A partir de entonces, los internados redimensionarán su alcance⁸⁸ restringiendo la población infantil solo a niños y niñas de grados que las Escuelas Radiofónicas no pudieran atender. Mientras tanto, las misiones de Bomboiza, Yaup', Santiago, Tsuirim, Taish, Chiguaza y Sevilla “podrán tener por ahora todavía internos de Primaria en los Grados Quinto y Sexto” (Federación de Centros Shuar 1976, 217). Los internados existentes se especializarán en diversas ramas tales como bachillerato, orientación profesional y agropecuaria. De esa manera, el Convenio de Planificación Conjunta resultará del ejercicio autonómico de la Federación respecto a la misión salesiana y fija sus compromisos en función de “atender en forma preferencial estas obras” (ídem, 218).

El internado de Bomboiza, por ejemplo, debió profundizar la orientación agropecuaria con bachillerato (ídem, 218) lograda mediante el traslado de la Escuela Práctica Agrícola que funcionaba en Sucúa (Decreto 525 del Ministerio de Agricultura y Ganadería) e inició sus labores en Bomboiza en los años 1968-1969. Luego, mediante Acuerdo Ministerial 2703 de 1972 se autoriza el funcionamiento del Colegio Etsa, el cual se constituirá la base del futuro Instituto Normal Fiscomisional Bilingüe Intercultural Shuar (INBISH) de Bomboiza, iniciativa de educación superior no universitaria creada en 1982 destinada a formar normalistas y profesores de educación primaria para el sistema de educación shuar. Las transformaciones por las que pasó la educación en Bomboiza reflejan, entonces, las adaptaciones a las necesidades del proyecto educativo de la Nacionalidad Shuar que se constituyeron en el escenario para vislumbrar la educación superior como posibilidad de profesionalización de los cuadros docentes shuar para pasar de la figura del *telemaestro* a la del profesor con título reconocido y validado.

⁸⁸ Algunos misioneros consideraron la redimensión de los internados como una señal de claudicación y decadencia de la misión, pero en general se la emprendió como reacción a las duras críticas a las misiones y a los internados que alcanzaron notoriedad pública en la reunión de Barbados (1971), donde un grupo de antropólogos y expertos de las ciencias sociales abordó la situación de los pueblos indígenas no andinos y de tierras bajas señalando la responsabilidad de los estados nacionales, las misiones y la antropología. Las críticas a la misión se relacionan con dos aspectos (Grünberg 1972, 502 ss.): la concentración abusiva de las decisiones locales en contra de la autonomía de los pueblos indígenas y en desmedro de la responsabilidad pública; y los internados, núcleo operativo de las misiones, expresión de herodianismo y mecanismo de abducción de la niñez indígena amazónica especialmente en países tales como Venezuela (Arvelo de Jiménez 1972 y Mosonyi 1972), Colombia (Bonilla 1972) y Ecuador (Scott Robinson 1972). Barbados demandó el cierre de los internados porque instrumentaron “la ruptura de la familia indígena por internamiento de los niños en orfanatos donde son imbuidos de valores opuestos a los suyos, convirtiéndolos en seres marginados incapaces de vivir tanto en la sociedad nacional como en sus propias comunidades de origen”. (Grünberg 1972, 504). La influencia de Barbados fue enorme porque determinó las ayudas financieras de las iglesias europeas y del primer mundo a las misiones.

Los internados pasaron, pero la escolaridad se quedó en el territorio, en gran parte gestionada por la organización shuar, generando cambios drásticos y profundos de allí en adelante. Fue necesario lidiar con sus posibilidades pero también con sus contradicciones y para comprenderlas es necesario desnaturalizar la ficción de la escuela como realidad permanente y estable en el tiempo. Para ello, asumimos el análisis de Álvarez-Uria y Varela (1991) sobre la escuela como producto del proyecto civilizatorio de la Ilustración al amparo de la Reforma Católica (Álvarez-Uria y Varela 1991, 23). La tesis de fondo de ambos autores consiste en que la *maquinaria escolar* comporta la destrucción de otras formas sociales y alertan sobre tres rasgos: *a.* La producción del estatuto de la infancia; *b.* El desplazamiento del rol de la enseñanza a favor de un grupo de especialistas funcionarios; y *c.* La sustitución de otras formas de socialización. Hacerles frente ese una tarea común no solo para los pueblos indígenas sino también para todo proyecto educativo basado en la escolaridad. Los dos últimos rasgos, creo yo, refieren más a usurpaciones que a sustituciones.

El primer aspecto remite a que la escolaridad produjo y definió en el ámbito teórico el estatuto de infancia como categoría poblacional diferenciada sujeta a intervenciones pedagógicas institucionalizadas y objeto de medidas administrativas. La categoría de niñez es muy adaptable para las políticas poblacionales porque distingue claramente a los sujetos según su rango de edad en tanto grupo social a ser movilizado e instruido (Alvarez-Uria y Varela 1991, 15 ss.). La niñez es producida conceptualmente “como una etapa especialmente idónea para ser troquelada, marcada, a la vez que se justifica la necesidad de su gobierno específico” (Ídem, 19).

El segundo aspecto, la concentración del rol de la enseñanza en manos de un cuerpo de especialistas, de funcionarios (Alvarez-Uria y Varela 1991, 32 ss.), conlleva la burocratización de la función pedagógica así como la desapropiación de ese rol a la familia ampliada y a la comunidad. El maestro, en tanto burócrata, ejerce la docencia no tanto desde sus saberes cuanto desde las técnicas de domesticación y repetición rutinaria de conocimientos (Ídem, 37) haciendo de la niñez un ser tutelado, no autónomo. El tercer aspecto, la sustitución de otras formas de socialización por la escolaridad (Alvarez-Uria y Varela 1991, 38 ss.), implica la separación de los aprendizajes del ámbito cotidiano y de sus estrategias, de las necesidades e interacción en tiempo real con los pares y adultos.

La conciencia shuar sobre los peligros que comportan los rasgos civilizatorios de la escolaridad fue muy temprana al punto que la primera investigación pedagógica producida por un shuar, Rafael Mashinkias, *La educación entre los Shuar*, 1976, Ed. Mundo Shuar, Sucúa, las considera casi 20 años antes que Álvarez-Uria y Varela. La investigación de Mashinkias resultó paradigmática para futuros aportes shuar porque inauguró un patrón de análisis basado en los rasgos distintivos entre la educación shuar y la escolaridad que ha pervivido a través del tiempo en investigaciones posteriores, como veremos en el siguiente apartado, donde las investigaciones shuar invocan la educación ancestral como estructuradora y enriquecedora de la escolaridad.

En efecto, tal modalidad de análisis basada en la estrategia de colocar una educación frente a la otra refleja la voluntad colectiva de aferrarse a la educación shuar otorgándole autonomía respecto a la escolaridad, a favor de la cual no debía ser absorbida ni anulada. En el fondo, creo yo, está de por medio la disputa por el contenido y el sentido de la educación, realidad más amplia que no debe ser usurpada por la educación en tanto escolaridad. Al mismo tiempo, la reflexión en paralelo de la educación tradicional frente a la educación escolarizada abrió posibilidades reflexivas para territorializar la escolaridad. La estructura de la obra es elocuente pues la primera parte (Mashinkias 1976, 5-66) despliega los elementos de la Educación tradicional según los ciclos de vida del individuo y el género en el contexto de la familia, la comunidad y la cultura. Allí recalca el rol socializador de los juegos, la ritualidad y el trabajo práctico. La segunda parte (Ídem, 67-79) aborda la Educación actual y describe los internados, las escuelas de los centros y las escuelas bilingües explorando sus tensiones y dificultades de cara a la vida comunitaria y la vida en los Centros.

La estructura deja entrever que la educación shuar se basa en el ciclo vital y las diferenciaciones etarias se proyectan sobre el ciclo vital de la persona mediante etapas marcadas por la adquisición y ejercicio de capacidades colectivamente esperadas y reconocidas antes que por la posición cronológica del sujeto (no es la edad sino lo que el sujeto es capaz de hacer lo que marca su posición en cada etapa del ciclo vital). Además, deja en claro que la educación tradicional es integral y va más allá de la niñez porque involucra el ciclo de vida total de la persona, incluso a los adultos.

Asimismo, Mashinkias reflexiona la figura del maestro en tanto colectivo a partir de la posibilidad de deslindarse de su cultura movido por el complejo cultural

(Mashinkias 1976, 74-75): “Un profesor acomplejado jamás educará a sus alumnos, sino que será tremendamente legalista, desadaptado y exigirá a sus alumnos una serie de formulismos inútiles, los humillará con frecuencia para ostentar su superioridad y transmitirá sus mismos complejos llevando los pueblos a la ruina” (Ídem, 75). Pero otro lado, reconoce que la localización de la escuela en los Centros, de todas maneras ofreció a los padres de familia la posibilidad de recuperar el control de sus niños de los educadores misioneros permitiendo que “los padres de familia se responsabilicen directamente de sus niños, manteniéndoles en la casa, vigilando, dando sus consejos adecuados cuando ellos lo necesitan” (Mashinkias 1976, 73). Asimismo, el proyecto educativo de la Federación Shuar ubicado en el Centro relativizó el alcance de la sustitución de la familia y la comunidad en manos del maestro otorgándoles la capacidad de intervención directa en la marcha de la escuela y de control sobre los roles y actitudes del docente.

La evangelización, asimismo, cambió de perfil en un proceso paralelo a la educación y a partir de la creación de la Federación de Centros Shuar asume un rostro dual que expresa la decisión misionera de atención diferenciada (y asumo que divergente) de acuerdo a sus destinatarios: la pastoral de los colonos y la pastoral shuar, cada una con su propio personal, sus marcos de pensamiento y acción con implicaciones también para el proyecto civilizatorio y educativo. A partir de las orientaciones del Concilio Vaticano II, la pastoral shuar recoge, en su campo, el mismo desafío de la acción misionera frente a la autonomía del pueblo Shuar.

Los misioneros toman postura ante la autonomía también desde la perspectiva teológica reconociendo *cierta* inviolabilidad de las culturas respecto al mensaje del evangelio al punto de que no es posible ya “hablar de cristianización o bautismo de las culturas... en el sentido de la ideología medieval” (Seumois A., Significato e limiti della “cristianizzazione” delle culture, 1975, citado por Bottasso, D. et al. 1978, 7-8) y el respeto por la cultura pasa por respetar las decisiones colectivas en torno a la evangelización y por la decisión de los pueblos indígenas en aceptar o no los cambios (ídem). El documento que expresa la nueva postura teológica de algunos misioneros frente a la situación shuar es de 1978, cuando aún había 800 estudiantes internos en las misiones y se denomina “Consideraciones previas para una reestructuración de las obras misioneras” (en Bottasso, D. et al. 1978, 47 - 51ss.). Allí, se reconoce la inviabilidad del

modelo centrado en la misión que hizo del internado instrumento de cristianización y civilización (ídem, 47) y se plantea la necesidad de pasar el centro de la acción misionera (desarrollo, evangelización y educación) a la comunidad, al Centro shuar.

Con la conformación de los centros, y la presencia de familias cristianas en ellos, se comienza a descubrir que el interés principal de una misión (no solo del itinerante) en una zona determinada, debe ser el mismo centro shuar. La labor de los internados mantiene un sentido sólo si tiene este punto de referencia. La tarea misionera debe abocarse a ayudar a la comunidad shuar a ser NÚCLEO EDUCATIVO. Hay que ayudar a estos centros a ser sujetos activos de su propia evangelización y promoción humana (Bottasso, D. et al. 1978, 48).

Esa visión provocó el paso del misionero como referente de acción comunitaria al misionero como *asesor* de la organización shuar más allá de los reclamos de “áreas de influencia” y enfocada en una actitud de servicio (Bottasso, D. et al. 1978, 57). Hoy, como hemos afirmado en la introducción y por las razones allí anotadas, el contexto de la acción misionera con los Shuar es diverso y la misión es más vigente en la evangelización que en la educación y la promoción del desarrollo, donde su presencia ha llegado a ser poco significativa en relación a otros momentos.

3. PANORÁMICA DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA Y NO UNIVERSITARIA PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES SHUAR

Con el tiempo, la gestión autónoma del proyecto educativo shuar experimentó cambios muy profundos y transformaciones institucionales que suplantaron paulatinamente la escolaridad radiofónica basada en la figura del *telemaestro* por la escolaridad *directa* centrada en la figura del profesor con título profesional. Desde un ámbito más amplio, las transformaciones llevaron a la sustitución de un sistema autogestionado desde la organización y la comunidad a otro con mayores articulaciones con el Estado y la cooperación internacional, hasta, finalmente, ser sustituido en el presente por otro gestionado directamente por el Estado sin mediación alguna con las organizaciones indígenas, generando distancias insalvables entre los principios declarados del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) implementado por la Constitución del 2008 y la práctica pedagógica (Rodríguez Cruz, 2014).

No es objeto de esta tesis profundizar tales transformaciones, descritas y analizadas por otros autores respecto al caso shuar (ver por ejemplo Citarella, Amadio y Zúñiga 1990, Mashinkias Kintiash 2011) y al contexto actual de la educación indígena desde que la Constitución del 2008, pero por razones diferentes impulsaron la profesionalización de los docentes, al inicio, para fortalecer la educación propia y, luego, para salir al paso de un mayor grado de formalización y normativización de la educación indígena bilingüe intercultural de cara al sistema público (Rodríguez Cruz, s/f) que exige una mayor cualificación profesional para asumir no solo los parámetros pedagógicos sino también la dimensión administrativa y de gestión del sistema público.

Otro de los factores que impulsó la educación superior universitaria y no universitaria en los pueblos indígenas y en la Nacionalidad Shuar del Ecuador es la concepción integral de su proyecto educativo, capaz de asumir la totalidad de las fases, desde la inicial hasta la universitaria, superando de esa manera, la visión de que la interculturalidad y el bilingüismo constituyen momentos puntuales e iniciales a ser superados una vez lograda la inclusión del niño indígena en el sistema escolarizado. De hecho, los pueblos indígenas no ha sido la única emergencia social en vislumbrar la posibilidad de articular un proyecto educativo con miras a la educación superior.

En el campo de la educación superior, las articulaciones entre las organizaciones indígenas, las instituciones de educación superior fiscomisionales, privadas, comunitarias y públicas y las instancias del Estado del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe fueron necesarias. A continuación revisamos los diversos programas de educación superior universitaria y no universitaria en cuya concreción fue determinante la articulación con las organizaciones indígenas, sea esta la Federación de Centros Shuar o la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe creada en 1988, durante el Gobierno de Rodrigo Borja que más tarde sería denominada Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB). Tales experiencias fueron portadoras de expectativas colectivas y sus beneficiarios se articularon con los momentos más importantes para la conformación de la educación superior indígena en Ecuador. A continuación, revisamos tres experiencias de educación superior universitaria y no universitaria de especial interés para la formación profesional de docentes shuar. Estas son las del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar

(INBISH), la de la Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi y la de la Univesidad de Cuenca.

La primera experiencia de tales características es la del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar Achuar (INBISHA)⁸⁹, de Bomboiza, institución de educación superior fiscomisional creada mediante Acuerdo 5556 del Ministerio de Educación de 1982, durante el periodo del presidente Oswaldo Hurtado. Uno de los motivos de su creación hace referencia al Decreto Legislativo 37 del 25 de junio de 1980 que dispone el establecimiento de Institutos Normales Bilingües en zonas donde la población a más del castellano emplea alguna lengua autóctona. El Acuerdo 5556 determina que, luego de tres años de estudio, el INBISH conferirá el título de “Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe”. Luego de dos años de posbachillerato, el INBISH podrá conferir el título de “Profesor de Educación Primaria Bilingüe”. Por lo tanto, se trata de una experiencia de educación superior no universitaria y fue la primera que profesionalizó sistemáticamente a los docentes de la educación shuar en respuesta a las necesidades del proyecto educativo de la Federación de Centros Shuar.

El INBISHA funcionó hasta el 9 de agosto de 1991 para transformarse en un instituto piloto mediante Acuerdo Ministerial 459, suscrito por el entonces Ministro de Educación, Raúl Vallejo durante la presidencia de Rodrigo Borja. Nace así el Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe Shuar Achuar (IPIBSHA). El Acuerdo Ministerial 2266 del 9 de diciembre de 1991, establece las siguientes líneas de acción para los institutos pedagógicos interculturales: se basan en la cosmovisión y pensamiento de las nacionalidades indígenas; son plurilingües e interculturales; son comunitarios, dinámicos, técnicos y científicos; se basan en el calendario agro-ecológico y la enseñanza es creativa y secuencial basada en la cultura. Los institutos se basarán en la política organizativa de las nacionalidades indígenas. Tanto el INBISHA como el IPIBSHA han sido regentados por la Misión Salesiana.

Los egresados del IPIBSHA obtendrán el título de Bachiller en Ciencias, Especialización Intercultural Bilingüe. Los graduados luego de dos años de Postbachillerato obtendrían el título de Profesor de Educación Pre-primaria, Primaria o

⁸⁹ Los datos están tomados de la Secretaría del IPIBSHA gracias a la colaboración del profesor Galo Sarmiento, de Bomboiza.

Áreas especiales⁹⁰. El Acuerdo 03863 del 8 de agosto del 2000 establece las pautas del diseño curricular cuyo propósito es que el futuro docente “se comprometa en la construcción de una sociedad comunitaria, intercultural, plurinacional, multilingüe y productiva”. El mismo Acuerdo especifica de la siguiente manera el título del egresado: Profesor de Educación Básica Intercultural Bilingüe, con mención en una de las siguientes áreas: Lengua Indígena y español, Ciencias Exactas, Ciencias Aplicadas y Arte, Historia con inclusión a la Geografía, y Cultura Física. El IPIBSHA adquiere la categoría de Instituto Superior lo cual se concreta con el Registro Institucional 14005 del 8 de mayo del 2005 mediante el cual alcanza el nivel superior de formación docente.

En la actualidad, el IPIBSHA mantiene vigentes tan solo las actividades de cierre con miras a culminar la formación de los últimos titulados, al igual que el resto de los Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües (ISPEDIB)⁹¹ que debaten su suerte entre ser clausurados o transformados en institutos tecnológicos. En el caso del IPIBSHA la clausura ha ocurrido por decisión de los salesianos por varios factores, entre los cuales cabe mencionar las disposiciones de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) que reconoce únicamente a la educación superior universitaria la facultad de otorgar títulos docentes. Por lo tanto, la única posibilidad para su continuidad consistía en pasar a formar parte de una de las universidades emblemáticas del Gobierno de Rafael Correa: la Universidad Nacional de Educación (Cañar), lo cual no fue aceptado por los salesianos⁹². Tanto el INBISHA como el IPIBSHA formaron a lo largo de más de 30 años generaciones de profesores shuar y achuar y se constituyeron en lugares de reflexión y producción de pensamiento propio a través de una gestión muy articulada con la Federación Shuar y el Sistema de Educación Bilingüe. Se puede afirmar, sin duda alguna, que sus egresados se constituyeron en figuras claves para fortalecer la escolaridad post-radiofónica hasta entonces basada en la escolaridad directa y el modelo unidocente, al mismo tiempo que ha generado liderazgos políticos relevantes.

⁹⁰ Mediante acuerdo 080 del 14 de mayo del 2001, la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe eleva el IPIBSHA de Bomboiza a la categoría de Subsistema Regional de Formación Docente, integrado, además, por el Centro de Educación Infantil Familiar Comunitario, el Centro Educativo Comunitario de Educación Básica Etsa, El Centro Artesanal Sor María Troncatti y algunos centros educativos para la práctica docente.

⁹¹ Los demás Institutos Superiores Pedagógicos de la Sierra son los siguientes: *Marta Roldós* (Colta Monjas, Chimborazo) y *Jaime Roldós* (Quilloac, Cañar). Los de la Amazonía son: Limoncocha (antigua sede del Instituto Lingüístico de Verano), Canelos (cedido por la Misión dominicana al Estado).

⁹² Información personal de Javier Herrán sdb (Quito, septiembre del 2016).

La producción de pensamiento propio del IPIBSHA se refleja en los trabajos de grado reportados en el Anexo 4. La revisión del listado completo, refleja 405 investigaciones entre 1985 al 201, seguramente la producción bilingüe más consistente en relación a otras instituciones y programas indígenas de educación superior. En este corpus se evidencian transiciones temáticas que anuncian nuevos enfoques y requerimientos con el correr del tiempo. Por ejemplo, desde 1985 a 1994 predominan los temas relacionados con la *cultura tradicional shuar* (herboristería, ritualidades, poética, salud, etc.), pero también se observa un interés llamativo por la reconstrucción histórica y testimonial de la emergencia de la organización shuar, especialmente de los Centros a los que pertenecen los estudiantes, una tendencia que se mantiene hasta 1997.

De 1995 a 1997 cobran mayor presencia las aplicaciones pedagógicas y las investigaciones que indagan las consecuencias de las transformaciones y cambios profundos que debe enfrentar el pueblo shuar, como por ejemplo, el impacto de los medios de comunicación social, las interacciones con los colonos, los cambios entre la religiosidad antigua y actual, el alcoholismo, etc. Desde 1997 en adelante, en cambio, estos temas son sustituidos por materiales prácticos y aplicados tales como insumos didácticos, técnicas de producción agrícolas y proyectos productivos. A lo largo de nuestra investigación, hemos acudido con frecuencia a esta fuente documental escrita.

Las siguientes experiencias se refieren, en cambio, a la educación superior universitaria y entre las relevantes consta la universidad Amawtay Wasi (Casa de la Sabiduría), conocida también como Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas (UINPI), propuesta que nace de las organizaciones indígenas. Su constitución inicia en 1987. Entonces,

...la Confederación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador, CONAIE, propone dentro de su plan de trabajo la creación del sistema de educación intercultural bilingüe, el cual en primera instancia estuvo enfocado a la educación básica y secundaria. Posteriormente, con la llegada de los primeros diputados indígenas al Congreso Nacional (1996), los diputados Luis Macas y Leonidas Iza, en su programa de trabajo legislativo, se plantean la formulación del proyecto de ley de creación de la Universidad Intercultural para las Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador; (...) proponiéndose que el sistema de educación bilingüe intercultural debe ser integral y su organización responder a las exigencias de todos los niveles, desde el nivel pre-primario hasta el superior, debiendo en cada uno de ellos, recoger y recrear la sabiduría original de las nacionalidades indígenas, para cumplir un papel revitalizador de las propuestas políticas y culturales (Vacacela: s/f, 3).

La creación de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi, se concreta en la Ley No. 2004-40 (Registro Oficial No. 393, 5-VIII- 2001) se constituye, entre otros rasgos, como una institución educativa particular, de iniciativa comunitaria, descentralizada y con autonomía académica, administrativa y financiera. Se trata en rigor, de la primera universidad indígena de carácter comunitario dotada de la capacidad de reconocer títulos profesionales⁹³. La universidad está facultada para otorgar títulos, diplomas y certificaciones a todo nivel. La universidad ofrece dos tipos de programas de formación bien definidos: el programa de educación formal, que comprende el pregrado y postgrado; y el programa de educación informal, que comprende las Comunidades de Aprendizaje (Vacacela, s/f, 5).

Las pistas epistemológicas remiten al pensamiento andino abierto, todavía pendiente de construir, pues al igual que el pensamiento de otros pueblos, “aunque no conste en abundantes escritos se basan en su propia cosmovisión y filosofía, poseen principios y categorías, sus propios sistemas de escritura o, como en nuestro caso, pueden ser «ágrafos» pero con lenguaje simbólico” (Sarango 2009, 197). La reconstrucción epistemológica de la Amwatay Wasi ha sido producto de una *minka* de conocimientos (Ídem, 196) cuyos resultados se condensaron en el texto *Aprender en la sabiduría* (Universidad Intercultural Amawtay Wasi 2004),

La sabiduría andina es tratada como un paradigma intercultural de conocimiento denominado “racionalidad de Abya Yala” que reconoce no solo la coexistencia de los saberes indígenas, sino también su conexión complementaria de unos con otros (Universidad Intercultural Amawtay Wasi 2004, 174). A la vez que cuestiona las condiciones de saber y comprensión de la modernidad colonialidad porque “violentan, desestructuran e imposibilitan la autocomprensión desde lo indígena” (Universidad Intercultural Amawtay Wasi 2004, 163) la racionalidad de Abya Yala se propone construir la posibilidad de un pensar indígena descolonizador que asegure la “comprensión de su mundo sin violentar su cosmovisión y sus valores éticos fundamentales” (Ídem).

Es importante recalcar el rol estructurante de la sabiduría de Abya Yala porque otorga forma integral al proyecto de educación superior dotándolos de referentes,

⁹³ La UINPI forma parte del Sistema Nacional de Educación Superior desde la aprobación de su Estatuto Orgánico por el Consejo Nacional de Educación Superior (EX-CONESUP hoy SENECHYT), el 30 de noviembre de 2005.

principios, métodos, lugares, modalidades y niveles de aprendizaje⁹⁴. Así, la “racionalidad de Abya Yala” supera el peligro de ver reducida su existencia a objeto de comprensión o repositorio de contenidos a ser tomados en cuenta en los programas de estudio para convertirse en el eje vertebrador de la propuesta pedagógica.

Para la Nacionalidad Shuar fue de especial interés la Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Pedagogía Intercultural, cuyo plan de estudios “fue socializado y validado por sus expertos y autoridades, llegando a ser modificado considerablemente. Este proceso significa que la universidad no puede imponer desde arriba paquetes curriculares, conforme ha sido la costumbre de la academia tradicional. Significa también reconocer que la comunidad beneficiaria ya no es más objeto sino sujeto, que otorga legitimidad al quehacer académico de la universidad en la comunidad” (Sarango 2009, 201).

La producción de pensamiento propio shuar reflejada en las tesis de grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural puede ser clasificada según tres ejes temáticos: *a.* La relación cultura y educación; *b.* Propuestas de modelos interculturales y aplicaciones curriculares; y *c.* Análisis de los cambios y transformaciones culturales. Las tesis del primer eje se enfocan en la recuperación de saberes ancestrales, tradición oral y prácticas culturales en clave identitaria y pedagógica (Antun Mashu y Tsenkush Shimpiukat 2011; Tuntuam Ampush 2011; Shiki Masuink y Vega Awananchi, 2011; Ankuasha Chiriapa 2011; Bonete Paredes, 2011). Las del segundo eje proponen modelos curriculares de mejora docente y prospectiva de la interculturalidad en la currícula (Antonio Shakai, 2001; Morales y Vallejo, 2011). El tercer eje articula investigaciones sobre aspectos actuales, tales como los juegos deportivos, el trueque y la economía solidaria, (Washikiak Mayak y Tiwi Tseremp 2011; Utitaj Peas y Kasep Nanchi 2011). Una de las tesis refleja una de las preocupaciones que apareció también en el trabajo de campo de Bomboiza: el sentimiento de desvalorización de la educación shuar frente a la educación hispana (Tiwi Kukush y Washicta Chiriapa, 2011) que retoma la opción histórica shuar de que

⁹⁴ Para el detalle de estos elementos ver Universidad Intercultural Amawtay Wasi 2004, 160 ss. Una síntesis apretada consta en JUNCOSA, José, 2008, “Marcos Epistemológicos de la Educación Superior Indígena”, en Catalina Vélez Verdugo (coord.): *Educación Intercultural Bilingüe y Participación Social*. Quito: CARE/Contrato Social, 164-171.

aquello que asumen del otro debe ayudar a equiparar la relación de poder con los colonos.

La Universidad de Cuenca, de carácter público, ha desarrollado otra de las experiencias significativas para la formación profesional de docentes shuar, tanto en grado como posgrado. Inició sus programas de educación superior para docentes indígenas desde el 2002, año de inicio de la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe. Ese mismo año, creó el Departamento de Estudios Interculturales (DEI), que tuvo a su cargo el Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (PLEIB), articulado con la cooperación internacional, la DINEIB y la CONAIE. A lo largo del tiempo, se titularon 329 docentes pertenecientes a las Nacionalidades Achuar, Awa, Chachi, Kichwa, Secoya, Shiwiar, Shuar, Siona y Waodani. El Departamento de Estudios Interculturales (DEI) ofertó también la Maestría en Educación Superior con mención en Interculturalidad y Gestión y el Diplomado Superior en Formulación y Evaluación de Proyectos de Investigación, programas académicos destinados, igualmente, a docentes indígenas del sistema de educación intercultural bilingüe (UNICEF-EIBAMAZ: 2012c, 23-24).

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía (EIBAMAZ), impulsado por UNICEF y gestionado desde el Sistema de Educación Indígena fue muy importante para impulsar a nivel regional la profesionalización de docentes amazónicos pues tuvo carácter regional, inició en el 2005 y culminó en el 2009, e incluyó a pueblos indígenas amazónicos de Ecuador, Perú y Bolivia. En Ecuador se concentró en la Universidad de Cuenca y contó con el apoyo de las siguientes organizaciones indígenas: Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), y su filial en la amazonia la CONFENIAE. Posteriormente, participó la Federación Nacional de Organizaciones Campesinas, Indígenas y Negros (FENOCIN) y la Federación de Indígenas Evangélicos (FEINE). Su objetivo con el fin de construir un nuevo modelo de educación intercultural, desde la cosmovisión de los Pueblos Originarios, “dando el valor a los conocimientos ancestrales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como partiendo de la lengua originaria como eje del proceso de enseñanza- aprendizaje” (UNICEF-EIBAMAZ 2012c, 17).

El Programa de Formación de Investigadores de las Culturas Amazónicas (PROFOICA), del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de

Cuenca implementó la Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas cuyo objetivo fue formar investigadoras e investigadores de las culturas amazónicas provenientes de las propias Nacionalidades Indígenas, a fin de implementar una investigación según los patrones de análisis e interpretación de su cosmovisión con especial atención a las sabias, sabios, ancianos y ancianas de las comunidades. La licenciatura se desarrolló desde diciembre de 2006; y a ella ingresaron cuarenta y un representantes de las Nacionalidades Achuar, Cofán, Kichwa, Sapara, Shuar, Shiwiarmny Waodani. En el 2010, se gradúan 29 estudiantes de 6 nacionalidades (UNICIEF- EIBAMAZ 2010, 124), ofertadas desde la Universidad de Cuenca. El programa incluyó becas para la Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi.

Desde el punto de vista del pensamiento propio, la Licenciatura se basa en puntos de vistas muy cercanos a los de la UINPI – Amawtay Wasi en el sentido que las epistemologías amazónicas constituyen cosmovisiones basadas en el Sumak Kawsay o Suma Qamaña, ('Buen Vivir' o 'Vivir Bien'). La implicación pedagógica consiste en asumir el currículo de la educación intercultural bilingüe como “la adecuación del modo de vida a las posibilidades que ofrece la naturaleza. El Sumak Kawsay implica un equilibrio en el modo de ser de las personas y la contención en el uso de recursos naturales; una vida armónica tanto individual como colectiva” (Ídem, 49).

El programa EIBAMAZ produjo la serie denominada “Sabiduría Amazónica”, que difundió las investigaciones realizadas por los estudiantes del PROFOICA. En tanto que la serie “Horizontes Pedagógicos” difundió los aportes en torno a etnografías matemáticas; etnografías de educación infantil familiar comunitaria; identidad y cosmovisión; y conocimiento ancestral. Estas investigaciones han apoyado al desarrollo de estrategias metodológicas acordes a la realidad y formas de pensamiento de la cultura (UNICIEF -EIBAMAZ 2012c, 34-35). En la Serie Sabiduría Amazónica constan dos tomos sobre la realidad shuar: uno de carácter colectivo referido a varios aspectos de la cultura shuar; y el otro, la tesis de Juan Manuel Mashinkash Chinkash sobre Etnoeducación shuar, en rigor, la primera que usa el término entre los aportes de la educación intercultural bilingüe shuar.

Al igual que el caso de la UINPI – Amawtay Wasi, las tesis pueden ser agrupadas en tres ejes: recuperación de saberes ancestrales (Chiriap Tsenkush 2011,

Kayap Atsut 2011, Mayak Chiriap 2011, Timias Sando 2011); estudios lingüísticos del *Shuar Chicham* (Kuji Jimpikit 2011, Mashinkias Anank 2011, Yampik Kajekai 2011); aplicaciones pedagógicas de diversos aspectos de la vida sociocultural shuar (Mashu Nankitai 2011, Sharup TseremShiki Yankur 2011). Merece especial atención para la presente investigación la tesis de Juan Manuel Mashinkias Chinkias (2012) titulada la “Etnoeducación shuar y aplicación del modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad Shuar” porque es la primera vez que aparecen en el pensamiento pedagógico shuar los términos de *etnoeducación*, *educación propia* y *pedagogía de Arutam*. La etnoeducación, un término no explicado, se refiere a los rasgos ancestrales shuar que remiten a su cosmovisión y mitología, ritualidad y las prácticas de aprendizaje, agentes educadores, valores, lugares y espacios, metodologías y técnicas de enseñanza – aprendizaje, correctivos y estímulos, tabúes, contenidos y recursos, shuar que constituyen la *educación propia* concebida como sistema (Masinkias Kintiash 2012, 27-58) precisamente por la articulación entre sus elementos. El término *pedagogía de Arutam* (Mashinkias Kintiash 2012, 58 ss.) se refiere al ciclo de apropiación ritual de fuerzas vitales y de poder que constituyen la subjetividad individual y colectiva, un aspecto esencial para la identidad colectiva shuar.

El aporte de Mashinkias Kintiash sugiere la *educación propia* y la *pedagogía de Arutam* como factores estructurantes para pensar de otra manera no solo la escolaridad sino también la educación superior en vista de un modelo intercultural. Su aporte nos impulsará para nombrar, en el próximo capítulo, la epistemología shuar como *epistemología de Arutam*.

CAPÍTULO CUARTO

DISPUTAS CIVILIZATORIAS, EPISTÉMICAS Y METODOLÓGICAS

1. CONVERSACIONES (AUJMATSAMU) FINALES PARA ABRIR SENTIDOS⁹⁵

1.1. Conversación (aujmitsamu) de José Nantipia

Mis primeros maestros fueron hispanohablantes y extranjeros. Los misioneros salesianos que llegaron por primera vez fueron Italianos, españoles, americanos y checoslovacos. Tenían el idioma y la cultura muy diferente a la nacionalidad shuar. Las clases eran dadas solo en castellano. Hubo la prohibición absoluta de hablar el idioma “jíbaro” (*shuar chicham*) y a quienes se les trincaba hablando en shuar los padrecitos y los profesores daban castigos físicos y psicológicos muy fuertes.

Nos decían que el shuar es un idioma de los salvajes y que debemos “civilizarnos” hablando el idioma castellano y buscando ser “cristianos” cuanto antes. Los shuar de aquellos tiempos fueron muy respetuosos de las palabras de los religiosos y profesores. Pensaban que los “colonos” *apach* tenían toda la razón y no se podía contradecirlos.

Sin embargo, algunos shuar internos e internas siempre buscaban la oportunidad de estar solos en ciertos lugares como la chacra, patio y aulas vacías, para dar riendas sueltas a sus experiencias, cuentos, noticias y demás novedades de sus familiares cercanos y lejanos. Hablaban en shuar a escondidas y así disfrutaban de sus vivencias culturales, espirituales y sociales.

En esos tiempos se empezó a nivel nacional, un aprecio desmedido a todo lo que viene del exterior y un desprecio a lo que es nacional. Este fenómeno ha incidido grandemente en que se pierdan y hasta se destruyan ciertos valores culturales autóctonos, es decir, valores fundamentales y vitales shuar.

Por los internados de aquellos tiempos se provocó la presencia del fenómeno de la aculturación. Por este fenómeno algunos shuar en la actualidad no hablan en shuar, no practican sus vivencias culturales, sobre todo los jóvenes, no les gusta practicar la lengua y la cultura shuar, por estas razones existen dificultades en la práctica y aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe.

Hay que hacer conocer que los misioneros han tenido toda la buena voluntad y el espíritu altruista de servicio educativo y evangélico. Sin embargo, esta acción sistemática de la educación a través de internados de escuelas y colegios ha producido ciertas grietas profundas en la cultura shuar-achuar.

La identidad shuar, como grupo humano definido, ha ido desapareciendo poco a poco. De tal manera que los verdaderos valores culturales y costumbres ya no se practican en su totalidad. A pesar de la buena voluntad de los primeros misioneros salesianos en su afán de “civilizar” y “cristianizar” ha distorsionado la manera de ser de un auténtico shuar, sus principios filosóficos y su cosmovisión.

⁹⁵ Para este capítulo hemos seleccionado una conversación (*aujmitsamu*) por cada autor para dialogar con cada uno de sus textos las disputas de fondo que cierra la tesis.

En realidad, en estas circunstancias el hombre shuar ya no es el shuar indomable, fiero hijo de la selva que impera grandioso en la inmensa selva. A través de la ayuda de ciertos misioneros, antropólogos, lingüistas y arqueólogos, viene luchando a través de los años por no verse domado y vencido como el indio de la sierra, su hermano. Su ser indómito, soberbio, libre se ha visto debilitado por el avance incontenible de una cultura que, presentándose más fuerte, va avasallando e imponiendo nuevas formas de vida, que en aras de un mal llamado “progreso y civilización” y desarrollo, arrasa con todo lo que hasta ahora constituye la grandeza de nuestra bella tierra oriental amazónica (José Nantipia).

1.2. Conversación de Rosa Mariana Awak Tentets

[*EL conocimiento en el pueblo Shuar: pensar, sentir, ver, recordar*]

Pensar (Enentaimsatin): Todas las culturas del mundo... han podido sostener y sobrevivir durante sus largos tiempos de vida. En forma paulatina fueron evolucionado muchas culturas, de acuerdo a sus ecosistemas han alcanzado el hábito de sus vidas relacionándose con su hábitat y cosmovisión...

El abuelo y abuela en las horas de la mañana narra el mito para sus y nietos, nietas, hijos, hijas; les enseñaba hacer diferentes manualidades y oficios que debían aprender. Todo conocimiento estaba ligado por tabúes y prohibiciones (...)

.....
También narraban el mito que Etsa (Dios creador y dador) quiso poner a prueba a tres personajes de mandar a botar en diferentes barrancos los bultos sin mirar su contenido, por lo tanto, escogió a Kujan Cham (zorro), Kuyu (variedad de ave), y Jeen Cham (murciélago). Kujan Cham cargaba un ayampaco de rayos, pero expulsaba un aroma que estimulaba el apetito. Entonces se dijo: “¿por qué mandaría a botar el ayampaco?, voy a ver y comer”, pensó. Al abrir de sus costillas chispearon “los rayos”. Entonces Etsa dijo: “que no haya secretos, que toda las cosas sean conocidas”. Es por eso que juzgamos en el día de hoy si hay problemas,

Enentaimsatin (Pensar): Mashí tarimiat aentska, chicham, jusamunmayajai timiatrusar, arantukar, iniakmamsar emkaruiti. Nuni eemki, kampuntin tepakmajai, nui irunujai pachiniakiar unuimiatki ni pujamurincha iwiaki wearuiti, nuni iniakkasaran imiatkin najanman iisar najanaki weakui unuimiatki, niiniurincha jintiki wearuiti, nú yamaiya juish nekaji. Ii apachri, uwi nanakmaki weamunam nii uchirin jintiki wearuiti yamaiya jui nú nekaji.

Shuarka juni nii uchirin jintiawaruiti, aujmatsar; nankamsar iniakmamsarain tusar juna aujmatin aarmiayi: kasamkaip, waitruawaip, naki aip; tumaasar apartinkia nii uchirin timiatrus jintin armiayi, aishmankan, nuwan.

.....
Tura junash aujmatin ainiawai, Arutam aentsun timiatrus umitiarin nekarartsa yunkurak ajapautarum tusa menait aentsun ipiamiayi; Kujan Cham peem yunkunamun susamiayi turamaitiat timiau kunkuanash urukamtai ajapata turuta tusa aitiar iyamujai metek paenam peetmiayi, aitikiasan, Kuyuka jempe yunkunamu niish jukiاميayi, aitikiasan niisha kunkuakui aitiar iyaj tukama muuknum jeempe amuاميayi tura amuak Jeen Chamsha nua najiri yunkunamu jukiamiayi, niish atir iyaj tukama nua najiri nujiniam peemprukmiayi, tura natsamainiak jea wari wayacharmiayi, turamtai Etsa yuminmaruiti, meset nekarma atin, uchichik

dependiendo de la fuerza sabemos que será derrotado y habrá un vencedor. Kuyu, que cargaba el ayampaco de las canas también abrió y la cabeza se llenó de canas. Finalmente, Jeencham, que cargaba el ayampaco que contenía los órganos genitales de la mujer, también abrió su envoltura, e inmediatamente se transformó su nariz que pareció un órgano genital de la mujer. Avergonzados por lo ocurrido se presentaron ante Etsa y viendo lo sucedido les transformó al primero en zorro, al segundo, en ave *kuyu* y el tercero en murciélago cuyas características poseen en la actualidad... Es decir, ningún conocimiento es definido, siempre hay cosas ocultas que el hombre no sabe.

El sueño no es más que dormir, en ellos se realizan acciones. Un sueño se hace realidad. También hay sueños provocados por el alucinógeno donde se ven una gama de acciones que son reveladas para la vida; a eso le llamamos poder de *natem* (ayahuasca), *maikia* (floripondio) y *tuna* (cascada).

Sentir, (Nekapkatín): el abuelo era quien se preocupaba de la educación de los hijos, el/a niño/a debe saber todo lo que haría en su vida de adolescente, quien más conocimiento tenía era respetado. En aquel entonces permitían que los niños participen en los rituales de *natemamu* (ritual de la ayahuasca), *tuna karamma* (viaje a la cascada sagrada), *maikuamma* (ritual de beber el floripondio), *tsankram* (ritual de beber el sumo de tabaco), *wainchi* (ritual de aprendizaje de cantos sagrados); en este ritual la persona debía adquirir el poder en el sueño, (*karamak*, “sueño bueno”; *mesekar*”, sueño malo”).

Para interpretar las señales de los movimientos faciales y corporales, para definirlos y clasificar, siempre estaba atento. Pero si por varias ocasiones sucedía lo mismo decía: alguien viene si los muslos frontales de la pierna se movían; si el movimiento era por debajo de la pierna decía que no vendría. Las personas que habían superado todos estos rituales se consideraban *amikiu*, sabio/a, maestro/a... Por eso era

jeemperin, uchichik nijirmau arat tusa yuminmaruiti.

Nekatin akush mashi iwiakiachmaiti. Tuke nekachma awai.

Karamak, juka kanamuchuiti, juinkia warinkish najanatin iwiayamuiti karamkanam, kanarar mesekranam warinkish najanmaiti, nu paantin ajakuinkia penke karamak tutainti. Aintsank, karamak maikiamar, natema pujusar najanmash awai urumai najanartin, nuka natema, maikia karamari tutainti.

Nekapkatín: Apaach nii tirankin jintintin asar, tuke penker pujutan jintinarmiayi, urumaiya nui najanatniun.

Tuma asamatai aents tii nakarua un arantukam, penker isma atuyayi. Tuma sar natemanunam, namper amaunam pachi, Tunanam, ju armiayi waimiakarat tusar. Nui nekamin atinian wainin armiayi, suertamu, kujapramu,; juinkia penkernan, nuinchuka yayauchiniun suertincha, kujaprincha ainiawai.

Waimiakarka, etserchatainti asakmaraij tusar nuya mesekramrarkia etserkar maikiamtainti. Tuma asa uunta chichame imianuiti.

importante experimentar o percibir las sensaciones producidas por las causas externas e internas a través de los sentidos.

Ver (iistin): El abuelo /a enseñaba a ver e interpretar y reflexionar los sueños, las visiones y las señales del cuerpo como fuente de conocimiento. Todo ser humano dotado de sabiduría ensayó su conocimiento pegado en la necesidad, con el mismo experimento, comprobó, descubrió y determinó, día tras día hasta habituarse. El abuelo/a era quien estaba muy de cerca a su nieto, observando su actitud, cualidades y sus actividades; por lo tanto, le invitaba observar acciones sencillas pero acompañadas con orientaciones. Nunca se dedicaba mucho tiempo a la enseñanza, ya que los niños de esa edad tienden a tener poca capacidad de atención y aprenden más a través del juego y las actividades prácticas. Por tal virtud, elaboraran materiales de juego como canutillos con flechas para que juegue en la casa y desarrolle los pulmones fuertes y sanos; lanzar con la hoja de *tiink nuka* (variedad de hoja) para que desarrolle los músculos; trenzar los hilos de algodón, encertar los *nupis* (semillas para elaborar sonajas), de esa manera desarrollaba las destrezas finas y gruesas; subir y bajar de los árboles; elaborar piolas eran actividades de los niños. Nunca debía estar un niño desocupado...

El hombre shuar no está aislado con el mundo natural estamos ligados, porque nos comunicamos mediante sus manifestaciones cósmicas.

Nekartin (recordar): El abuelo le enseña a recordar todo lo que ocurre a su alrededor, no tenía por qué ocultar nada para dar una buena orientación.

Por eso enseñaban a tener la sensación de que algo va ocurrir, percibir un sonido y olor y de esa manera conocían mejor su mundo natural siendo libres.

...

Iistin: jush aintsan tii chicharkamu awai, apawaach timiatrus tiranken iimtikias, najamtikia nii iniakmamtairin nekarniuyayi tiranken, karan, itiur nekatniui nunash mashi jintinniyayi

Mashi aentska nii utsumak enetaimmiarin nekapmamsaiti, najana, apatak iis, turuki akanar aujamatsaiti. Nú yamaiya juish nekaji. Uchichikia warik pimpin asarmatai waumak jeamun jintintin armiayi tuma asamtai nakurumtiksar jintin armiayi.

Jú nakujai, waawa, tashitash, tiin, nakkuship, weesham esenkumak. Tura uchikia akan pujuschanuiti tuke warinkniash najanuk pujutnuiti, naki aij tusa; yamaiya jui un enetai atsawai, uchi tii naki ajarar tsakainiawai. Nekaska, wakan, enkema iniankamu iiniak, nii enetaimtain emesmainiawai, tuma asamtai apati ii uchiri penker tsakararat takurkia najanatniuri, iistintri iwiartuetiniatiji tajai.

Tuma jikia tii imianaiti aentsnum tura yanajasmanum, shuartikia kanarar pujatsji nunca tepakma irunujai tura yajasam ainiajai tuma asar nii muchitmari nekaji.

Nekartin (recordar). Apaach nii pujamurin imiat najanamuna timiatrus uchi neka tsartinian jintiniaiti, urumai emesmakain tusa.

Tii arantukar, aneasr jintiatin takustiniatiji tajai, itiurak jintiatatj, warijiain, warinia nekatniuit tusar un enetai juukmakar iisar jintiatniuitiji tajai.

Uchi patatusar jintiatat takurkia pujamunam irunujai takakmasar jintiatnuitiji, imiatkin seakur Waitneasam sususia, yuminkiajme, tsankurturta, ajamprusta, tusar jintiatnuiti, nuni iistin, antuktin, nekatin utsutainti. Nuni

nekaru ainiawai shuarka, itiurchat
nankamastinian.

...

1.3. Conversación de Rosa Naikiai

[Rituales sagrados en el colegio]

En el transcurso del cuarto curso pude experimentar el *natemamu*⁹⁶ que organizó el instituto de Bomboiza. Allí tuve visiones que yo estaba estudiando muy lejos; además, escuchaba el juramento de la bandera: solo se escuchaba las voces que decían “si juro”.

Además, en mi cabeza estaba la corona de la virgen María y cuando la topé con la mano esta desapareció. Además, vi muchos jóvenes vestidos típicamente y con lanza y que caminaban en medio de una institución con la construcción de hormigón y en las paredes estaban pegados los cuadros de la virgen y de Jesús.

Según mi interpretación, las visiones se hacen realidades, estaba estudiando lejos de mis padres porque mi profesión iba ser de profesora. Escuché el juramento a la bandera, el matrimonio eclesial, que lo hice, vi la corona de la virgen en mi cabeza; la utilización de trajes típicos de los estudiantes apareció porque en los minutos cívicos de cada mes los estudiantes se visten típicamente; los cuadros de las imágenes de la virgen, de Jesús y otros santos, porque iba a trabajar en un colegio fiscomisional.

Estas son las únicas experiencias de ritos culturales que he experimentado en mi adolescencia. De casada, solo el inhalado el zumo de tabaco cuando pasaba por unas situaciones difíciles en mi hogar. En esta

Natsa unuimaitai aintiuk uwi juarkur
natemamiai unuimiatai uuntri iwiarkamtai.
Nui wi jeachat unuimia pujumu wainkiamjai.
Uchi tarachi mukunaiyamu antukmajai,
ayatik chichampri antimiajai, nuya muukrui
tente jiru iimmiaja tura ewejrujai achiktasan
pujai ayatik menkakamai.

Nuyasha natsa itipmararu nankijai pujuinian
nukap waintramjai, aintsan unuimiatainiam
uunt penker najanamun tura nui nukuach
Mari, Arutma nukuri tura arutma uchiri
Jesusa wakaní peerma pujuinian
wainkiamjai.

Wi enentaimsanka mashi iisman nekas
ajasaruiti, uchi tarachi mukunaiyamu
antimiajai, juka unuikiartin ajastinian
asamtai. Jukete natsa pujai ii uuntri nekatairi
pachintiukmaka.

Yamai nuatnaikia pujusan tsaankun
musutkamjai itiurchatan wainiakun
pujamurui. Juinkia ayatik shuara chichamprin
atukmajai chichartak: urukamtai imiash
waitiam?

⁹⁶ N.A.: *Natemamu*: ritual de la ingesta de la ayahuasca (*natem*).

ocasión solo escuché la voz de un señor que me dijo: “¿Por qué sufres tanto? Mira este es tuyo”.

Cuando me reviré a ver, estaba un carro de color medio verde y que ese era mío. Al terminar el último año de bachillerato me sentí alegre pero al mismo tiempo triste porque conversando con todos los compañeros y compañeras unos decían que se quedaban en la casa, otros todavía no decidían qué hacer.

Jua, iisia juka aminiuti, ayantaram iakun kunkuimian samektaku iirkarinkia puja wainkiamjai.

1.4. Conversación de Serafín Paati

[Pensamiento mítico. Lo concreto y lo abstracto]

La génesis del conocimiento de la nacionalidad shuar está cimentada en la mitología shuar. Por qué hoy muchas familias shuar lamentamos que los conocimientos de nuestros ancestros se están deteriorando. Si hacemos un análisis de esta situación es porque nosotros los padres de familia hemos dejado de transmitir los sagrados conocimientos de nuestros mayores transmitidos de generación en generación desde milenios de años... Los mitos no eran narrados en cualquier momento, tenía su metodología para narrar. Una de las estrategias para narrar era en las madrugadas.

El jefe de casa ordenaba a levantarse a tempranas horas de la mañana a sus hijos y yernos, y los invitaba a tomar wais⁹⁷, luego de purificar su estómago los reunía a todos para aconsejarlos sobre el buen vivir, los consejos de los mayores siempre partían de la narración de un mito...

Por ejemplo, si quería enseñar que una mujer no puede casarse con dos hombres narraba el

Shuara nekatairinkia shuara aujmakrin netakeawai. Urukamtaiya yamaiya jui shuar nekatairi menkaki weawai tu weaj. Timia nekaska juka ichipsar iismaka ii uunti yaunchu ii nekatairi yamai uchi akiniainia jintiatsji. Yaunchu ii uuntri nekatairinkia nekaska aujmak aujmatkur uchi jintitainti. Yaunchu ii uuntri aujmattaikia nankamsarkia aujmatchatainti, juka ju aujmatsatin enentaisha awai. Nekaska tsawana nui aujmattainti.

Uuntaiti tsawa nui nantaki nii uchirin awen iniantar waisa ekenak aak umimtikiar, nui untsumniuyayi utuak penker pujutan chicharkartaj tusa, juka nuna juaruk yaunchu aujmattain aujmatas juarniuyayi. Uuntka nékawai wari aujmattana aujmatsata, kame nii uchiri emesmamun neka asa ayu juna aujmattsatjai ti aujmatniuiti.

Watsekea nua jimiara aishmanjai nuatnakchatniuiti tusanka Etsa Nantujai

⁹⁷ Agua hervida con hojas de la guayusa. Los shuar acostumbraban tomar a la madrugada para arrojar como una manera de limpiar el estómago, antes de servirse la chicha de yuca.

mito de Etsa y Nantu que se casaron con una sola mujer, si quería evitar los matrimonios mixtos narra el mito de “El sajino que se casó con una mujer shuar”, para evitar que sus hijos tengan relaciones sexuales con una mujer desconocida narraban el mito de Kaka. En realidad había un mito específico para cada caso. Luego de haber transmitido esos conocimientos el mayor permanecía alerta para que los saberes transmitidos sean llevados a la práctica.

La visión gnoseológica del shuar antiguo era más concreta que abstracta. Los conocimientos se presentaban más visibles en los mitos como hechos reales y vividos por los primeros hombres, por lo tanto era también fácil de entender y llevar a la práctica. Las normas establecidas en la organización social, igual presentaban mayor visibilidad ya que también tenían fundamentación en los mitos.

Como los mitos eran sagrados, los conocimientos y consejos que impartía un mayor también eran sagrados, en esos tiempos nadie podía burlarse de los saberes de los mayores, para quien se burlaba estaba ya determinada la sanción correspondientes. Yo pienso que la visión gnoseológica que hoy tiene el shuar sobre los saberes de su cultura es más abstracta.

En realidad, los jóvenes de hoy tienen una apreciación abstracta de los saberes de su cultura ya que la forma de presentar nuestros conocimientos ya no lo hacemos a través de mitos, y siendo así carece de fundamentación, y en definitiva es menos aprovechada por la nueva generación. Además, en la actualidad en vez de enseñar las cosas en base a la práctica, enseñamos en base a las teorías, las normas del buen vivir enseñamos bajo las leyes establecidas en el código civil que para el shuar vienen ser menos significativos y funcionales. Teniendo en cuenta este parámetro, yo pienso que la nueva universidad indígena o particularmente de la nacionalidad shuar debe considerar este fundamental aspecto en la generación de

aujmatin ármiayi, antsu chikich shuarjai apachia ániujai nuatnakchatniuiti tusanka paki shuar nuan nuatkamia nuna aujmatin ármiayi, antsu nii uchiri nua nekashtaijiai tsaninkiaian tusanka kakan aujmatin ármiayi. Kame chikichik aujmatsamuka ii najanmarijiai antiniaais awai. Nuna aujmatas jintianka uuntka anear auyayi watekea umikiartipiash tusa.

Yaunchuya shuara nekatairinkia paantniuyayi tura antsu aya enentaimsachma. Mash nekatainkia tii paant wainkiamnia iniakmanniuyayi wari aujmattainiam achitkia asa, tuma nuya nekas aents najanamua aanis iniakmanniuyayi tuma asa nu nekamusha najantainiam junaktincha itiurchatcha ayayi. Aitkiasan araantunaikiar matsamsatniusha tii paant ayayi wari aujmattsamunam pachitkia aku najanamnia asa.

Wari yaunchuya aujmatsamuka tii araantukma asa, aitkiasan uunt jintiamusha araantukma ayayi, kame yaunchuka uunta nekatairijainkia wishirchamnia auwaiti, ya wishia nuka asutiatin timiauyayi. Antsu yamaiya shuar nekatain enentaimna nuka wikia aya enentainmak juatai tajai. Wari juka yamaiya apatikia aya chichasrik enentaisha jintiaji, yaunchu aujmattsamujai juarkir jintiatsji, tuma asamtai natsasha ishichichik nekainiawai.

Nuyasha yamaiya juinkia nekataisha najanamunmaya juarkir jintitsuk ayatik timianmaya juarkir jinti weaji, imiatkin umiktincha ayatik papi umpuarma nu aujsar jinti weaji. Juna juní enentaimsan wikia tajai, uunt unuimiatai shuarnum najanatai tajinia nuka juna enentain iistiniaiti nekatai jintiamunam tura nekatai najanmanum. Nuinkia nekatai najanmanumka uunt unuimiatainmasha paantnumia juarkir kame yaunchuya aujmatsar juarkir nekachmanum aya tii enentaimkiartamunam ejetniuiti. Juni nekat najanma uruma nui tii paant tuaka pujamunmash ajasainti tajai.

conocimientos en la formación superior.

En definitiva, el planteamiento de los conocimientos propios de la cultura debe tener una visión concreta a través de los mitos para luego llegar a la abstracción. Es un proceso metodológico que a mi parecer daría mayor significación y funcionalidad en la sociedad shuar.

Dentro de la Epistemología y la Mitología shuar es importante resaltar el sistema de conservación de la biodiversidad como una estrategia de mantener viva los saberes y la mitología shuar. El shuar ha aprendido a manejar su entorno desde milenios de años en relación con los seres de la naturaleza que su medio lo brinda. Aquí la conceptualización de lo local en el manejo de su territorio en relación a la diversidad de seres que habitan en ese determinado hábitat, y por cierto la existencia de estos seres abre la memoria del shuar para que sienta como un hecho real la mitología existente...

En síntesis diremos, porque todavía se conservan esas plantas, esos árboles grandes, porque se mantienen las cascadas sagradas, los ríos, las huertas (aja), aún persisten en la memoria de muchos mayores shuar los mitos narrados por nuestros ancestros y por cierto si se mantienen los mitos también se conservan los saberes de la cultura shuar.

Luego, los seres de la naturaleza (animales, bosques, ríos, cascadas...) son elementos que reavivan los saberes de la cultura shuar protegiendo viva la mitología.

Según la concepción shuar hay una estrecha relación entre la mitología y el conocimiento, son dos elementos que se interrelacionan entre sí en el ámbito de la epistemología.

Por esta razón, para los shuar es difícil aceptar con facilidad la destrucción de la naturaleza, porque si aceptan la destrucción de la naturaleza aceptan también la

Yaunchuya nekat tura aujmak yaunchuya aujmatmanum kampuntin anetkar pujustin timianaiti wari juya nekat jiiniu asamtai kame ii nekatairi emenkakaj takurkia. Shuarka nii pujutairin jukitniun tii unuimiatraiti kampunniunam irunujai anturnaik. Nuinkia nekas junin asamtai ii pujutairi tama shuarnumka umuchkatin paant ajasuiti nui iwiasu irunujai anturnaikiar, tuma asamtai shuarka yamaiya juisha kampunniunmaka nuna iwiaku ainiana au wainiak yaunchu aujmatsumun nekasa timiau enentaimniuiti.

Nu enentainmak tajana nu tii shiir nekami tusan ju enentai timian awainki tajai "Ii pujutairinkia tuaka pujutainiam iniakmanui tura tuke pujutainiam. Ii pujutairinkia nu aran imiatkin iwiaku irunu iistinnium juramji tura nui ii nekatairi nuya najanar nekamusha mash ayamruktin enentai winiawai. Nekatai tarimiat aentsnaka kampunniujai achiniais awai, mash iwiaku ainia aujai, numijiai tura yajasmajai. Nekatai itiur kampuntin anettsar pujustiniaitiaj imia nekaska nu.

Wats iniakmasa iismaka ajaiti nekas nui iwiaku ainnia au anetma tura nuya utsumamu nujai imiatkin najanma. Enentai sutamtikiakur titiatji, wari nu arak akui, numi uunt irunu asamtai, tuna, entsa irunkui, ajasha najanu asar nui nekas shuara yaunchu aujmattairisha irunui nuya ju irunkuinkia shuara nekatairisha yamaiya juisha aitkiasan awai.

Nuinkia, kampunniunam imiatkin irunniua au (yajasma, numi, entsa, tuna...) nekaska yaunchu nekatain iwiaku paant najana pjuwaiti. Yaunchu aujmatsumu iismaka nekas juka nekataijiai anturnaik awai.

Tuma asamtai shuartikia kampuntin tii akasmatnkiuitji, kampuntin amuktin tsankamakrikia ii nekatairi amunaktin tsankamaji tura nuya mash ii atairi amukatniusha tsankamaji.

destrucción de sus saberes y por su puesto de su cultura.

Cada mito tiene su valor epistemológico. En suma, cada determinado mito concierne en sí varios saberes, por eso la importancia de hacer una explicación filosófica de los mitos. En este caso pienso que es tarea de la educación superior.

Chikichik aujmtsamuka nekatnum
achitkiawai, tuma kame yaunchu
aujmtsamuka tii nukap nekatain iruawai,
tuma asantai enentaimsar yamaiya juinkia
jintiatin awai. Timia nekaska juka uunt
unuimiatai takatrinti tajai.

Las conversaciones seleccionadas de los y las shuar contribuyen a establecer puntos de partida y pistas para el itinerario del presente capítulo que busca identificar las disputas de fondo relacionadas con la civilización, la educación y la espiritualidad desde los métodos y las epistemologías puestas en escena tanto por los Shuar como por los misioneros a lo largo de la historia de su relación histórica. Lo que se disputa es el proyecto civilizatorio moderno/colonial en su conjunto, porque se impone como totalidad en el sentido de un único presente que no admite otros presentes ni otros proyectos igualmente civilizatorios, abiertas a otras educaciones y espiritualidades. Los textos que abren sentidos provocan indagar las disputas epistémicas y metodológicas de fondo en la línea de la civilización, la educación y la evangelización.

Iniciamos el capítulo indagando el sentido de la categoría ‘civilización’ y de ‘patrones civilizatorios’ desde el aporte de Lander (2000 b y 2010). Luego de explicar los patrones civilizatorios basados en la tradición cristiana que escinde lo sagrado, lo humano y la naturaleza como instancias separadas, describiremos cómo se han expresado en la tarea misionera de civilizar, educar y evangelizar. Finalmente, a partir de las conversaciones (hemos seleccionado cuatro de ellas, una por cada miembro) y de los testimonios y conversaciones de anteriores capítulos, identificaremos las disputas civilizatorias de fondo.

Cerraremos la tesis con una reflexión sobre la misionalidad en tanto actitud no exclusiva de los misioneros cristianos, extendida a la retórica de la modernidad colonialidad que impone la promesa civilizatoria de occidente como única posibilidad y único presente posibles. Finalmente, identificaremos preguntas pendientes que deja esta investigación abierta a otras aproximaciones y debates.

2. CIVILIZACIÓN, EDUCACIÓN Y EVANGELIZACIÓN. DISPUTAS DE FONDO

Partimos de la conversación de José Nantipia quien narra que la educación y la evangelización sustituyeron valores identitarios y generaron “grietas profundas” en la cultura shuar y achuar a la vez que su espíritu de censura provocó que, en los primeros contextos escolares, los estudiantes shuar hablen a escondidas “de las vivencias culturales, espirituales y sociales” propias. Además, comparte la experiencia de avasallamiento de la civilización, entendida en términos de progreso y desarrollo, cuyas nuevas formas de vida arrasan con todo. Por lo tanto, no se trata solo de cambios y transformaciones sino de avasallamiento y amenaza real de destrucción de sus formas de vida, de la naturaleza y de la posibilidad de existencia colectiva de los mismos Shuar.

Para ello, despejaré el sentido del término civilización, que “avasalla y arrasa con todo”, porque considero que es el más amplio de los tres y de alguna manera, incluye los otros y su vigencia es alimentada por ellos. De alguna forma, la educación y la evangelización transportan y reproducen patrones civilizatorios comunes. Lander proporciona pistas para definir qué se entiende por ‘civilización’ y por ‘patrón civilizatorio’ (Lander 2000 a y b y 2010) para, a partir de allí, intentar identificar los cruces con la evangelización y la educación según las formas de organización de las relaciones sociales, con las cosas y la naturaleza que allí se hacen presentes.

Lander (2010, 27) define el patrón cultural y civilizatorio de Occidente como aquel que, por procesos hegemónicos y de poder, se impone sobre otros de tal manera que se constituye en una totalidad excluyente respecto a otras. El patrón cultural y civilizatorio de Occidente está constituido por

las formas de organización de la vida del capitalismo durante los últimos 500 años, la constitución del sistema-mundo colonial moderno, que durante este tiempo ha tendido a expandirse más y más hasta pelear por apropiarse del último rincón de la vida, tiene como una de sus potencias mayores la capacidad de convertir este modelo de organización de la vida en algo que parece natural, que parece que simplemente fuese así, que los seres humanos somos de esa manera, y por lo tanto que este es el patrón de vida más adecuado para los seres humanos porque somos así (Lander 2010, 27).

En términos de Vázquez (2014), citado anteriormente, ese patrón cultural busca imponerse como el único presente posible:

La colonialidad, a nuestro entender, marca los movimiento para ausentar, para menospreciar, para denigrar, para relegar al olvido o al pasado lo que no tiene lugar en la modernidad. Este movimiento de negación, de menosprecio es el complemento necesario para el movimiento de la afirmación de la presencia en el que la modernidad se presenta como la totalidad de lo real, como la totalidad de la presencia. Presencia y presente, espacio y tiempo se conjugan en la modernidad para establecer su monopolio sobre la realidad (Vázquez 2014, 181).

El punto que añade Lander consiste en que, de la mano del neoliberalismo, el tiempo se agota y esos patrones deben ser disputados no solo por hegemónicos sino también por deshumanizantes y amenaza la vida misma sobre el planeta, pues cuando “la condición de realización de la vida y la felicidad, el avance y el progreso están basados sobre la inexorable destrucción de las condiciones que hacen posible la vida, obviamente estamos ante una situación patológica e insostenible” (Lander 2010, 30).

Lander propone que es indispensable comprender al neoliberalismo más allá de la teoría económica para asumirlo como “discurso hegemónico de un modelo civilizatorio” que pauta los “supuestos y valores básicos... en torno al ser humano, la riqueza, la naturaleza, la historia, el progreso, el conocimiento y la buena vida” (Lander 2000 b, 11). Esas pautas se erigen en *patrones* porque determinan desde lo profundo las formas naturalizadas de actuar y de pensar en esos ámbitos; y son *civilizatorios* porque son totalizantes y se generalizan e imponen “como consecuencia de la expansión colonial, militar, tecnológica del capitalismo, y se ha expandido de tal manera, ha sometido y destruido otras opciones culturales, al punto que termina por aparecer como la única posible” (Lander 2010, p. 27).

Esta visión supone que nos acerquemos a las conversaciones de los y las shuar y al conocimiento de su pueblo como expresión de aquellas experiencias que buscan ser anuladas por el sistema mundo moderno colonial y, desde las cuales, disputar desde allí la hegemonía y el presente al capitalismo neoliberal para hacer posible la vida sobre el planeta. Por lo tanto, las conversaciones con los Shuar tienen este valor, el de constituirse en posibilidad antihegemónica y de autoafirmación de una existencia diversa más allá del capitalismo globalizado.

¿Cuáles son esos patrones civilizatorios? En varios lugares, Lander se refiere a ellos, y los sistematizamos a manera de *separaciones* o *escisiones* (2000 b y 2010) de la siguiente manera:

- La primera es de origen religioso y consiste en la separación entre lo sagrado (Dios), lo humano (hombre) y la naturaleza (2000 b, 14). Esta primera separación provocará otras sucesivas.
- Más tarde, con Descartes, tiene lugar “la separación entre cuerpo y mente, entre la razón y el mundo” y un conocimiento “descorporeizado y descontextualizado” (ídem, 15). De esa manera el mundo se ha desespiritualizado y puede ser poseído y objetivado por “conceptos y representaciones construidos por la razón” que se pretenden universales y objetivos (Lander 2000 b, 15). La separación entre sujeto y objeto es un *patrón civilizatorio* según el cual “el conocimiento se hace desde un lugar diferente a las cosas sobre las cuales se conoce, desde una exterioridad que las convierte en cosas, desde una relación entre la razón y las cosas, supone una ruptura radical con las formas de conocer de otras culturas, de otros pueblos, lo cual tiene implicaciones extraordinarias” (Lander 2010, 28). Esa escisión funda la razón instrumental.
- La siguiente escisión es la que surge entre cultura y naturaleza, ambas integradas en la vida. Tal separación convierte la cultura en una exterioridad arrancada de todo aquello que hace posible su sustento: la vida, y se comprende como un plano vacío o cancha de juegos abstracta donde tienen lugar las relaciones sociales (Lander 2010, 29). En contrapartida, la naturaleza es despojada de su carácter sagrado, se la separa de la vida y se convierte en un repositorio de recursos naturales, aunque “la vida no es recurso. Entonces, pensar en la vida como recurso es pensar en un forma totalmente instrumental, totalmente negadora y destructora de la vida” (Lander 2010, 29).
- Junto a la escisión entre cultura y naturaleza, surge la construcción de lo masculino y lo femenino que funda la razón patriarcal, de tal manera que el sujeto masculino es el portador privilegiado de la razón, y lo femenino

“anclado al cuerpo, a la reproducción, al embarazo, a la menstruación, a todos los ámbitos de lo llamado ‘privado’” (Lander 2010, 28-29)⁹⁸.

Con la conquista y la colonización de América, esa forma de saber/poder articula el mundo sobre la base de organización del sistema colonial, de tal manera que las diferencias se articulan en “jerarquías ontológicas” según el principio de *negación de la simultaneidad*, pues la razón moderna colonial detenta el monopolio de la realidad (Lander 2000 b, 16)⁹⁹, con lo cual se universaliza la experiencia europea, de hecho particular y ubicua. Finalmente, esta manera de organizar el mundo conlleva su apropiación porque transporta la “entronización del propio universo jurídico” europeo (ídem, 18)¹⁰⁰.

3. CIVILIZACIÓN, EVANGELIZACIÓN Y EDUCACIÓN. VÍNCULOS Y ENTRECRUCES

3.1. Civilización, evangelización y desespiritualización de la naturaleza

¿Qué patrones civilizatorios comporta la tarea civilizatoria vinculada a la evangelización? Responderemos este interrogante en dos direcciones: la primera de

⁹⁸ Lander, Edgardo, 2010: Crisis civilizatoria: el tiempo se agota. En Publicado en: *Sumak Kawsay/Buen Vivir y cambios civilizatorios*, 2da Ed., Coord. Irene León, FEDAEPS, Quito, 2010, p. 27-40

⁹⁹ Lander, Edgardo, 2000 b, Ciencias sociales: saberes eurocéntricos y coloniales, en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, UNESCO/CLACSO, Buenos Aires.

¹⁰⁰ Santos, Boaventura De Souza se refiere también a varios de estos pares de oposición como fundamento del pensamiento moderno occidental (2003, 74 ss.). La *dualidad sujeto-objeto*, propia de la ciencia moderna, es una distinción epistemológica con consecuencias ónticas que consagra al hombre como sujeto epistémico y lo niega como sujeto empírico. A la vez que garantiza la división entre condiciones de conocimiento y el objeto de conocimiento ese dualismo es la raíz de otras dicotomías que entrapan el pensamiento, como por ejemplo, la distinción humano-no humano. El nuevo paradigma asume que el objeto es la continuación del sujeto y que toda forma de conocimiento es, siempre, autoconocimiento. Supera, así, el dualismo en aras de un conocimiento comprensivo que no separe “y que nos una personalmente a lo que estudiamos”.

La *dualidad naturaleza-cultura* es una distinción óntica con consecuencias epistemológicas. Ya no es posible concebir la cultura como artefacto entrometido en la naturaleza, o como objeto de la cultura. Hoy, la naturaleza se concibe como un artefacto total: todo pensamiento sobre la naturaleza es, en el fondo, un pensamiento sobre la cultura. Todo pensamiento sobre la naturaleza se funda en una sociología implícita. La *dualidad masculino/femenino* expresa una ciencia sexista y androcéntrica que supone la inferioridad de la mujer: “Por esta vía, lo masculino se transforma en una abstracción universal, fuera de la naturaleza, en cuanto lo femenino es tan solo un mero punto de vista cargado de particularismos y de vinculaciones naturalistas” (DE Souza 2003, 88). El sexismo reside en la falsa universalidad de las generalizaciones trascendentes; por lo tanto, considera el pensamiento alternativo – y al pensamiento feminista - como carente de rigor, atravesado por la fuga o la ausencia.

ellas consiste en la línea de la civilización cristiana que conlleva la escisión de la naturaleza de la vida convirtiéndola en objeto inerte y desespiritualizado de la razón instrumental, reduciendo su condición a tierras disponibles para la colonización y fuente de recursos naturales. Esta línea civilizatoria exige la pacificación de los jívaros, condición para doblegar la naturaleza. Frente a ella, propondremos la manera cómo los Shuar disputaron y disputan aún hoy ambas líneas de civilización/evangelización.

Los salesianos se presentaron a sí mismo y con mucha frecuencia como agentes de *civilización cristiana* entre los salvajes y uno de sus significados consiste en difundir el patrón civilizatorio que escinde al hombre de la naturaleza a través de su objetivación como entidad separada de la vida. Ello condujo a considerar la Amazonía como un territorio desespiritualizado a ser apropiado y colonizado. El misionero Mattana, nada menos que en un informe al Congreso (1906) presenta la Amazonía sur – territorio shuar - como la verdadera promesa del progreso: “son lo mejor y lo más nizable”, pues “desde Macas al Zamora y el Chichipe, se halla la verdadera riqueza del Ecuador” (Mattana [1906] 1993, 211). Mattana informa también sobre la construcción ya efectuada de dos caminos para acceder hacia el Sur desde Gualaquiza hacia Chuchumbleta y hacia el norte, a Indanza, con la perspectiva de acceder, en el futuro, a Loja. Por lo tanto, ese espacio natural ajeno a la vida es apropiable a través de la colonización antes que extranjera, con campeinos provenientes de la Sierra:

[con] la colonización extranjera, se prometen beneficios para una empresa que la establezca; y no se piensa que, con elementos del propio país, se puede rápidamente poblar parte de esos inmensos territorios en donde la explotación agrícola sería una de las más ricas de la República. A las puertas mismas de la abundancia, los pobladores de la meseta andina se mueren de hambre en una tierra a la que el cielo niega sus lluvias. Con un pequeño esfuerzo y el gasto de insignificantes sumas, podría en pocos años, trasladarse granparte de estos moradores infelices, a una región paradisíaca, en la que en breve tiempo, trocaría la minería por la opulencia. Para bien mismo del Estado, que se eximiría de subvencionar a pueblos enteros que perecen de hambre, es indispensable abrir caminos, formar colonias militares, extender las misiones y favorecer la colonización del Oriente” (Mattana [1906] 1993, 210).

Crespi, más tarde, en 1926, presentará ese territorio como fuente de recursos naturales y mineros anticipando el futuro extractivista minero de hoy que incluye expectativas petroleras:

Afirmando que en el momento actual de los estudios geológicos, no se ha encontrado en nuestro Oriente una verdadera mina de oro como la de Zaruma y las del Perú, no se excluye lo que se puede encontrar... Repito, la geología oriental está en pañales todavía, para poder decir su porvenir; y cuando la mano del hombre se lance a las florestas, practicará los benéficos desmontes, y penetrará en los valles inexplorados. No es imposible que algo más se encuentre de los que pueda enriquecer a la nación

... Otro producto que se está buscando con mucha avidez por colosales compañías es el petróleo (Crespi [1926] 1993b, 388-389).

Pero, los Jívaro constituyen un obstáculo para la colonización y la explotación de la Amazonía pues “son inmensas las dificultades que, a la evangelización y conquista para el progreso de estas tribus, opone la naturaleza, pero más son los obstáculos morales. Y entre estos el principal es el carácter de los Jívaro” (Mattana [1906] 1993, 216). Por lo tanto, la tarea civilizatoria de posesión y explotación de la naturaleza conlleva la tarea de doblegar y pacificar al Jívaro como prerequisite para doblegar la naturaleza. La evangelización y la educación la asumirán solidariamente a través del moldeamiento de dos actitudes subjetivas: la mansedumbre y la obediencia, tal como se refleja en la vida ejemplar de José Vicente Wamputsar, analizada en el Capítulo II.

En el siguiente texto del misionero Carlos Crespi, de 1926, aparece de manera muy viva la expectativa de lo que cabe esperar de los Shuar si asumieran la razón instrumental:

Yo creo no exagerar al decir que si una fuerte colonización empezase la conquista pacífica del Oriente, los Jívaros, en pocos años serían absorbidos por nuevas energías, y sin cambiar radicalmente sus costumbres, se convertirían en una fuerza verdaderamente productora para la Nación.

Demos a estos salvajes, no los vicios y las miserias de nuestra civilización, sino al contrario, los méritos y las virtudes y en pocos años habremos, ciertamente, creado fuertes cooperadores de regeneración y conquista del Oriente (Crespi [1926] 1993 II, p. 420).

Hemos visto que el movimiento de representación moral y epistémica descrito en el Capítulo II (numeral 4) genera un movimiento de apropiación en el plano de una territorialidad amazónica ‘vacía’ y ‘baldía’ de sentidos y carente de *telos* territorial ya que los Shuar despliegan su vida y cultura de tal modo acorralada y encerrada en la inmediatez que no logran siquiera vislumbrar las potencialidades de progreso. El espacio amazónico no está habitado por la *territorialidad* shuar; los Shuar no constituyen una territorialidad en el espacio amazónico; son un pueblo ausente, sin

derecho a la tierra por su inestable y precaria relación con ella o porque, en calidad de niños temperamentales y violentos, no ejercen acción racional que dejan marcas civilizatorias. De esa manera, los shuar viven en la naturaleza, no en el territorio. La misión se apodera de la potestad de imprimir e instalar sentidos territoriales vinculados con actividades productivas cada vez más orientadas al capitalismo globalizado y la explotación de recursos naturales. En ese *telos*, configurado por el progreso, los Shuar tienen un lugar reservado: producir como campesinos y artesanos.

¿Cómo disputan los Shuar la naturaleza escindida y desespiritualizada? En el texto de Serafín Paati que abrió el Capítulo I, no existe un término que designa la naturaleza como instancia separada de lo humano. *Ii nunké* es ‘nuestra tierra’, una cohabitación que posibilita la vida plural en su conjunto, no solo la humana. Es una realidad concebida en términos holísticos antes que analíticos, vivida desde una visión integradora que va del todo a las partes. *Ii nunke* es el mejor ejemplo que expresa la corpoterritorialidad shuar como un territorio sagrado, pletórico y saturado de presencias previas en que la humana es una más entre otras con las cuales es necesario coexistir, pues ellas también deben desarrollarse y garantizar su lugar.

A diferencia del tipo de presencia que ejerce la modernidad colonialidad, esas presencias no están allí para ser eliminadas, desplazadas o expulsadas; se aprende a convivir con ellas y en medio de ellas, aunque no todas resulten siempre y necesariamente favorables a la vida. Algunos seres son denominados *neré* [‘dueño’]: dueños de los animales, de los árboles, de los sajinos, etc. Esos dueños permiten que los Shuar capturen presas o usen los árboles con el permiso correspondiente, y nunca más allá de la necesidad. Los mitos expresan que la sobreexplotación y la eficacia desmesurada es siempre sospechosa, por ejemplo en el desmonte, significa que algo anda mal; no es propio de humanos sino de seres inquietantes que se ocultan entre los humanos. Asimismo, en los lugares sagrados como la cascada (*tuna*) habitan las fuerzas de los abuelos que están allí para ser recuperadas a fin de poder existir y superar las crisis.

Al leer el texto de Serafín nuevamente, surge la pregunta de si esas presencias sagradas son de alguna manera humanizadas, pues buscan relacionarse y poseen lenguaje al mismo tiempo que aparecen como autónomas y diferentes. Sea como sea, en todos los casos esas presencias están dotadas de subjetividad. *Ii nunké* (nuestra tierra)

aparece previamente habitada por nombres y símbolos, especialmente los ríos y montañas, que resultan claves para orientarse y desarrollar la existencia.

3.2. Evangelización y espiritualidad shuar. La disputa de fondo: la escisión del alma y el cuerpo

En este punto es necesario interrogarse sobre qué entendemos por espiritualidad, un término más profundo que el de religión que alude a la institucionalización de una espiritualidad determinada que, muchas veces o casi siempre, acaba con ella. El término espiritualidad no tiene equivalente en *shuar chicham*. Incluso, el término ‘espíritu’ ha sido traducido al español desde la visión taxonómica que indaga la tipología de posibles espíritus de la cosmovisión shuar ya se trate de *iwianch* (lo ‘no viviente’) y sus diversas manifestaciones; de *wakan*’ (espíritu de los muertos en tanto imagen que se aparece) y para referirse a los espíritus de los ancestros denominados *Arutam* (‘hecho viejo’). El Diccionario comprensivo castellano – shuar (INBISH-SERBISH 1988), por ejemplo, traduce espiritualidad como *wakannumia*: ‘lo que se refiere o viene del espíritu *wakan*’ y denota la dificultad de hallar el término justo para una realidad que, simplemente, es vivida de otra manera.

Por lo tanto, no vamos a encontrar un equivalente en español de la espiritualidad en tanto ritualidad referida al mundo de los espíritus porque esa ritualidad, tal como es vivida involucra también al cuerpo y, en su conjunto, plantea una tremenda disputa contra la escisión alma-cuerpo que atraviesa no solo la religiosidad impuesta por los misioneros sino también la del tesista. Desde los aportes del giro decolonial de los estudios (inter)culturales latinoamericanos surge una primera aproximación que nos proporciona una dirección posible para entender la espiritualidad (y decolonizarla) de una manera más integrada con la vida, el cuerpo y la acción transformadora:

La espiritualidad es un modo de ser que implica un acto intencional de conciencia reflexiva en que hay un reconocimiento del ser como un ‘ser para sí’ (usando el término de Sartre). Es un modo de ser que se dirige hacia afuera, y por lo tanto, señala más allá de sí hacia los objetos. Es un ser con un punto o propósito en el mundo. En este sentido, la espiritualidad se trata de una realidad que tiene el poder de transformar (Quijano Valencia 2013, 205).

En lo personal, aunque no habla de espiritualidad, me gusta mucho la aproximación de Lorde que invita, desde la experiencia de las mujeres negras y lesbianas, a considerar el cultivo de una fuente de poder y conocimiento de las mujeres de la que surge “energía para el cambio”; sobre todo, porque esa fuente de energía viva es un misterio que debe ser conocido y explicitado porque está cargado de posibilidades: más se lo conoce, más se despliega e incide en la vida y en la realidad. Esa energía, que se alimenta de lo erótico, proporciona una existencia intensa: considero que esa es la aproximación más cabal a lo que intento definir como espiritualidad en tanto “afirmación de la fuerza vital” (Lorde 2003, 40). Por lo tanto, una persona o un colectivo espiritual es aquel que posee un modo de ser cargado de intensidad, que tiene el poder y la fuerza de actuar en el mundo y de transformarlo.

Las conversaciones ofrecidas por los Shuar recalcan la importancia de la espiritualidad de Arutam que consisten en lograr o procurarse sueños para garantizarse, a través de las visiones que allí tienen lugar, la reincorporación de fuerzas vitales elusivas e inestables las cuales, así como se adquieren pueden perderse o diluirse. La espiritualidad de Arutam es muy importante para encontrarse y comprenderse a sí mismo e identificarse colectivamente como Shuar, pues, como afirma Luis Chinkim’, “la fuerza espiritual del pueblo Shuar es Arútam. Esa fuerza es la que le permite vivir, y *hacer su historia como individuo y como pueblo*” (Chinkim, Petsein y Jimpikit, 1987, p. 8, la cursiva es mía); tan importante es la espiritualidad de Arutam que algunos pedagogos parten de ella para empezar a imaginar una *pedagogía de Arutam* que conduce a fortalecerse a uno mismo para enfrentar las dificultades individuales y colectivas (Mashinkiash Chinkiash 2012, p. 58-60).

Las visiones y las ensoñaciones inducidas por las plantas sagradas (*natem* y *maikiwa*) cargan poder y capacidades simbólicas. Existen unas con más capacidad que otras para integrar sentidos: algunas son muy específicas; otras más generales y de mayor alcance; algunas hablan de cumplimientos más puntuales; otras, de logros más integrales (Petsein, 1987, p. 67-77) y no siempre son entendidas y comprendidas a cabalidad cuando aparecen sino cuando se cumplen o se toma conciencia repentina de ellas a la vuelta de la vida.

Las visiones no se obtienen con facilidad; se entregan y aparecen en un estado de sufrimiento y privación, descrito por los *anent* de súplica como un *andar por la selva*

sufriendo al punto de provocar la compasión de Arútam. Las visiones se suelen denominar con el término *wainmiakma* ('lo encontrado'), y a la persona que las posee, como *waimiaku* ('que encontró'), pues las visiones no se entregan incondicionalmente y, por añadidura, su posesión suele ser precaria y poco permanente¹⁰¹. Por ello, el encontrar visiones se parece, en algo, al trabajo de recolección; aunque, a veces, aparecen espontáneamente, como en el sueño. De la misma manera, Luis Chimkim, Raúl Petsein y Juan Jimpikit, (1987)¹⁰² viven la espiritualidad de Arútam como el ciclo continuo e ininterrumpido de adiciones, pérdidas y recuperaciones sucesivas de espíritus y fuerzas que deben ser incorporadas y retenidas y cuyo elemento crucial es la lucha mística porque, en el escenario del sueño, el requisito de su posesión es enfrentar sin miedo las visiones para luego golpearlas con un palo. El altísimo grado de transformación y transfiguración se advierte en que los Arútam asumen múltiples apariencias tales como eventos naturales temibles y de poder (relámpagos, vientos fuertes...) y animales predadores provenientes de todos los estamentos del cosmos shuar, pero también de otras cosmologías.

Quien ha logrado visionar (un término que aparece en las conversaciones de Rosa, Mariana y Serafín) vive una experiencia de fortalecimiento, de fuerza e intensidad vital (*kakarma*) que habilita para actuar y enfrentar las dificultades del presente. No hay fuerza (*kakarma*) sin la experiencia intransferible de haber logrado una visión, cuyo logro envuelve la corporalidad (caminar, ayunar, vomitar...) y el imaginario (ver, soñar, visionar). Pero el punto consiste en los valores vitales y concretos que esas visiones aseguran, tales como asegurarse la sobrevivencia ante las amenazas, garantizar la abundancia de comida, una prole numerosa e, incluso, graduarse y transcurrir exitosamente los itinerarios educativos.

La espiritualidad así vivida y su disputa al marco de evangelización civilizatoria apareció en algunos episodios ya referidos (Aguilera [1904] 1993 I, 309) donde los misioneros parodian el conocimiento y la religiosidad materialista shuar perdiendo la

¹⁰¹ Reflexión del cuaderno de campo en torno a la terminología del conocimiento shuar. Septiembre del 2013.

¹⁰² Para una aproximación a estos aspectos ver en mi análisis de la poesía chamánica shuar y la fuerza poética que mueve espíritus en el cuerpo como cosas a través de las palabras, ver mi artículo "Literatura Shuar", en José Enrique Juncosa, *Literaturas indígenas*. Tomo 9 de Historias de la Historia de las literaturas del Ecuador, Quito, Corporación Editora Nacional y Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2013, p. 113-158.

posibilidad de conocer mejor los límites de sus opciones religiosas desvitalizantes y descorporizadas, porque se fundan en la abnegación.

La misión se privó así de la posibilidad de confrontarse a sí misma respecto a dos asuntos clave: que la relacionalidad Shuar incluyó la presencia misionera en su ciclo vital y los consideraron relevantes para garantizarse sus condiciones materiales de vida; y que esa relacionalidad no implicaba para nada el abandono y la renuncia a su diferencia radical sino, incluso, contemplaba la confrontación dialógica y la disputa de las creencias misioneras.

Pasaron más de 60 años para que la confrontación fuera retomada con seriedad, cuando los misioneros ya no estaban tan seguros de sí mismos, envueltos en un ambiente de perplejidad ante los interrogantes por la legitimidad y el sentido de su acción.¹⁰³ Uno de los testimonios que confronta la religiosidad shuar con la teología cristiana, desde la reflexión misionera, es el de Domingo Bottasso (1978) que define la epistemología de la religiosidad católica a partir de su carácter testimonial *-creo en lo visto y oído por otros*, frente a un conjunto ritual y religioso shuar que propone una epistemología basada en la experiencia personal corporalizada, sensorializada, única e intransferible *- creo en lo que veo y oigo* (D. Bottasso, et al. 1978, 17 ss.), tal como lo expresaron en sus primeros contactos los shuar traídos a escena.

Domingo Bottasso reconoce el valor integrador – individual, social, cultural- del uso de alucinógenos que otorga a los Shuar una conciencia de superioridad respecto al colono donde la droga es un factor de desintegración (ídem, 20), pero se plantea el siguiente interrogante cargado de todo un programa de evangelización:

El punto crítico está exactamente aquí: para creer, el shuar está acostumbrado a “ver”, y ve como efecto del uso de alucinógenos. Ahora, ¿cómo podrá llegar a una fe sólida en el mensaje cristiano, cuya base es creer “las cosas que no se ven”, fundándose únicamente en el testimonio transmitido por otros creyentes? (D. Bottasso, et al. 1978, 21).

El interrogante, así planteado, confina el verdadero problema – la articulación de la persona en torno a la corporalidad; la experiencia sagrada incorporada, individual e intransferible; el apego a los valores vitales - a un asunto de método que concluye en

¹⁰³ Algunos ejemplos en orden cronológico de la producción misionera autocrítica de la misión salesiana entre los Shuar son los siguientes: S. Broseghini, J. Arnalot et al. (1976); D. Bottasso, J. Bottasso, S. Broseghini, M. Münzel (1978); J. Bottasso (1980).

determinar cómo cristianizar esa práctica, o a dilucidar qué se debe tener en cuenta para transmitir mejor el evangelio según esa peculiaridad tan propia de los Shuar. No obstante, se abstiene de cuestionar el patrón civilizatorio del mensaje y de la religiosidad propuesta basado en la escisión cuerpo – alma que transporta la experiencia cristiana, asumido como una diferencia al lado de la otra sin apercibir que se trata de una diferencia hegemónica que busca subalternizar o exteriorizar a la otra.

3.3. Civilización y educación. Disputas en torno a la escisión existencia y conocimiento y la simultaneidad civilizatoria

Para este apartado partimos de las conversaciones de Mariana, Rosa y Serafín que hablan de una educación shuar que contrasta con muchos de los relatos misioneros sobre una escolaridad basada en el olvido, el desarraigo y la desterritorialización. La conversación de Rosa Mariana Awak Tentets hace presente las formas de aprendizaje shuar expresadas en cuatro verbos clave: *enentaimsa-* (‘pensar’), *iis-* (‘ver’), *nekapmar-* (‘sentir’) y *nekar-* (‘recordar’). Esas acciones revelan que siempre hay algo por conocer, pero no es la curiosidad la que despierta la necesidad sino el fortalecimiento de la persona, el volverse capaz de enfrentar el presente. La familia y la comunidad integraban los aprendizajes para que el individuo fuera capaz de actuar con autonomía en el territorio, cultivando un sentido de alerta permanente respecto a que, siempre, “algo está por ocurrir”. Su conversación provoca considerar que esa forma de aprendizaje familiar y socialmente enraizada, basada en el cuerpo y los imaginarios oníricos como lugares de conocimiento y trabajo de la subjetividad, le disputa el lugar a la educación formal, centrada en aprendizajes y contenidos abstractos desconectados del cuerpo, del contexto vital y del manejo simbólico de la propia subjetividad. Incluso, denuncia la educación es enajenada y enajenante respecto a la realidad presente que cultiva la insensibilidad respecto a “lo que está por ocurrir”, a la vida que decurre, a sus posibilidades y amenazas.

La conversación de Rosa Naikiai narra, en cambio, cómo la escolaridad, en el contexto de la educación intercultural bilingüe, hizo posible incluir prácticas espirituales shuar asociadas con el autoconocimiento, especialmente aquellas que tienen que ver con las plantas sagradas. Su relato expone un episodio de la secundaria según el cual, mediante el ritual de *natemamu* (‘ritual de la ayahuasca’) y el *tsaanku* (‘ritual femenino

del tabaco'), logró *visionar* el cumplimiento de su deseo de graduarse y profesionalizarse así como el de poseer un carro. Revela que el contenido de los sueños y visiones no son los mismos para los Shuar de hoy pues se han transformado y sufrido desplazamientos. La profesionalización es una meta importante que implica superar tensiones, amenazas e incertidumbres y se hace presente en no pocos sueños. Pero, en definitiva, la disputa que plantea consiste en que la educación formal puede ser más un lugar de espiritualidad y menos de religión y evangelización.

La conversación completa de Rosa refiere experiencias muy dolorosas por su condición de mujer que debe trasladarse a la ciudad para culminar sus estudios universitarios y su narración provoca reflexionar sobre el rol de la espiritualidad shuar en medio de las contradicciones de la formación profesional y las opciones colectivas por una existencia diferenciada, más allá de los logros individuales y el acceso a bienes de consumo. Pero su conversación habla de la posibilidad de la educación formal de incluir y dar lugar a la espiritualidad shuar, no tanto como contenidos a ser tomados en cuenta sino, y sobre todo, como experiencia vitalizante.

La conversación de Serafin Paati reflexiona el mito desde la 'epistemología' o 'gnoseología' shuar, nombrada en *shuar chicham* como *nekaitiri* (*neka-*: 'conocer'; *-tai*: sufijo que indica 'lo que se necesita para'; *-ri*: sufijo posesivo tercera persona); es decir, como 'aquello (medios, maneras) de los Shuar que hace posible conocer'. Su aporte es sumamente significativo porque destaca que el *yaunchu aujmitsamu* ('conversación sobre lo antiguo') se vuelve conocimiento concreto y vivido en el contexto de una conversación de alguien con autoridad a otro alguien que lo requiere en una situación y contexto particulares. En tal sentido, el conocimiento es concreto porque tiene lugar en el mismo momento en que se requiere y la situación existencial lo demanda.

Las conversaciones que abren este capítulo descubren una vena muy importante de la epistemología shuar que cuestiona el aprendizaje en tanto recordatorio repetitivo de principios abstractos separados de la vida e implica, más bien, la transformación personal que involucra el cuerpo y los sentidos a la vez que apunta al empoderamiento y la acción, a envolver la subjetividad en transformaciones intransferibles que incrementan la capacidad de actuar y resolver.

Los Shuar se dieron cuenta de esta línea demarcatoria entre su epistemología y la de los misioneros, esta última basada en la repetición memorística porque no se trata de

saberes incorporados sino de verdades abstractas a ser asumidas. La conciencia de esa diferencia epistémica se expresa, por ejemplo, en los consejos de los mayores a quienes ingresaban al internado, reportados en las historias de vida: “Oye bien al misionero, mira bien qué hace... y haz lo que te diga”. Es decir, estaban advertidos que ingresaban al mundo de la repetición, en el cual el aprendizaje seguía el trazado sinestésico que iniciaba en el oír para repetir y en el ver para imitar, no importa cuál sea el sentido y la finalidad de esos itinerarios. El siguiente testimonio del profesor Luis Tibipa (2008) sobre su paso por el internado salesiano es muy elocuente porque denota aquella conciencia temprana de la diferencia entre el aprendizaje shuar y el de los misioneros expresando la precaución de ver para imitar así como la sorpresa por los episodios incomprensibles de aprendizaje repetitivo:

La primera lección fue aprender una oración a San Gabriel. Yo no sé cómo aprendí, si no sabía leer ni escribir, ni hablar correctamente el idioma español. Cuando tocó el turno de dar la lección lo hice de maravilla. Yo mismo me sorprendí y recordé las palabras de mi padre: ESTATE ATENTO, NO TE DISTRAIGAS Y SIGUE CON LA MIRADA AL PROFESOR. El profesor dijo: el alumno que recite la oración a San Gabriel pasará a primer grado. Estuve en la preparatoria. Cinco paisanos que recitamos correctamente la oración a San Gabriel pasamos a Primer Grado (Tibipa 2008, p. 16, énfasis de la cita).

Por ello, en la educación formal, los mitos y los saberes indígenas corren el riesgo de volverse abstractos – de objetivarse - porque se activan sin la interlocución, el contexto y las urgencias subjetivas que les otorga significado para, en cambio, transformarse en objetos de repetición conceptual. De esa manera, corren el riesgo de desactivar su fuerza transformadora. Ello llama la atención sobre las políticas públicas que proponen el diálogo de saberes en la educación formal, incluso en la universidad: no basta referirse a ellos como contenidos; es necesario, además, ofrecerlos como posibilidad existencial, de generar alternativas reales de vida expandida. Además, el mito se alimenta de dos conexiones muy importantes: la transmisión desde los ancianos y la conexión con el mundo biológico que alimenta y da vida a su simbología. La precariedad presente de ambas instancias (autoridad de los ancianos y sostenibilidad de la vida) amenaza el pensamiento basado en la conversación.

Un ejemplo del patrón civilizatorio basado en la imposibilidad de simultaneidad entre experiencias civilizatorias distintas, porque la modernidad colonialidad busca detentar la totalidad de la realidad posible (Lander 2000 b), es la empresa de castellanización que los misioneros emprendieron desde los inicios y sostuvieron hasta

los años '70 con castigos y prohibiciones para que los internos e internas se abstengan de hablar el *shuar chicham* en el internado. Si bien los misioneros se interesaron en el idioma shuar como vehículo de evangelización (Bottasso 1982) y los Shuar, por razones estratégicas distintas, plegaron al aprendizaje del español como lengua de confrontación política para lograr prevalecer en el territorio, para los misioneros, la educación se trató de un proyecto de civilización castellanizante.

Surge aquí la memoria de mi experiencia en Bomboiza en la que he podido constatar la importancia que los shuar internos otorgaban al control de dicción del español al punto de salpicar la cotidianidad con bromas inspiradas en las fallas lexicales y, sobre todo, de pronunciación. Los no Shuar, en cambio, no nos veíamos obligados a enfrentar tales escenarios. Como afirma Fanon, esas incidencias forman parte de relatos e historias persistentes en el tiempo y, en el caso de los internos de Bomboiza, la falla se transformaba en el sobrenombre de quién la emitía durante días. A diferencia del “desembarcado”, que debía enfrentar solo su juicio, en el internado el control de dicción constituía una tarea de vigilancia compartida y las fallas se resolvían con humor. Del lado de los misioneros, en cambio, comparecer ante los Shuar hablando su idioma era un asunto tenso y muchos resolvían, finalmente, no hablarlo deteniéndose en la lectura comprensiva. Pues en efecto, en todo idioma cae el peso de una civilización. La diferencia, en mi caso particular, es que podía eludir el juicio de hablar el shuar y detenerme en los límites de la lectura comprensiva (con mucha dificultad) pues mi lengua materna era, al mismo tiempo, la lengua que los internos debían aprender y el punto de llegada deseado. Sin duda, los internos no podían permitirse los mismos límites en el manejo del español.

4. MISION Y MISIONALIDAD. COMPONENTES AFECTIVOS DE LA MISIONALIDAD

A lo largo de la tesis ha surgido la posibilidad de profundizar el significado de los términos *misión* y *misionalidad*. Hemos reservado el uso del término *misión* para referirnos a la realidad histórica de sus instituciones así como a las connotaciones de su dimensión empresarial, pues no es inusual escuchar hablar de *empresa misionera*, de la misma manera que el término se suele aplicar para *empresa civilizadora* o *empresa*

educativa. Pero introducimos, ahora, el término *misionalidad* como una realidad diferente en tanto un carácter o marca no exclusiva de la acción evangelizadora y de los misioneros cristianos y extensiva a las prácticas coloniales civilizatorias y educativas que conllevan la imposición de los patrones civilizatorios de la modernidad colonialidad como deber y bien universal. Mignolo (2010) ofrece una buena posibilidad para ampliar el sentido del término *misionalidad* contrapuesto al de *opción* y, también, como un tipo de pensamiento – *pensamiento misional* – contrapuesto al de *opción descolonial*:

[L]a descolonialidad es una opción, no una misión. Es una opción a varios niveles (epistémica, política, subjetiva, económica), a todos los niveles de la matriz colonial de poder que es necesario descolonizar. En este preciso sentido, la racionalidad que convoca se asienta sobre principios ajenos a la racionalidad de todo pensamiento misional (religioso, económico, político). El pensamiento misional es un pensamiento imperial. La misión de convertir a las formas de vidas y de creencias de quien convierte, lleva en sí la semilla de la imperialidad (Mignolo 2010, 7).

Continúa afirmando que la retórica de la modernidad colonialidad es misionera, a tal punto que la civilización es asumida como una *misión* pero en el ámbito secular que sigue una lógica paralela de la misión religiosa:

La “unidad” de la civilización occidental reside en un discurso de conversión religiosa o secular (misión civilizadora), de progreso y desarrollo, de una felicidad que se alcanzará en el cielo, con el progreso civilizatorio, el desarrollo económico y la democracia electoral... La retórica de la modernidad... cambia de rostro y de vocabulario pero no el destino de su misión. Junto a esta retórica, se oculta la lógica de la colonialidad, una lógica que hace posible el control de todos los aspectos de la vida humana y más tardíamente de la vida ‘natural’ de la cual la vida humana es solo una mínima parte (Mignolo 2010, 9).

La *misionalidad* es una actitud epistémica que afecta todas las dimensiones de la existencia, la epistémica, política, subjetiva y económica. De ese modo, no es exclusiva de la acción religiosa pues de ella participan también todas aquellas instancias que se autoconciben como totalidad acabada, no relacional, que niegan a los pueblos indígenas, de muchas y sofisticadas maneras, el carácter de sujetos epistémicos y por lo tanto, poseedores de una diferencia radical relacional. De ese modo, las instancias del Estado, la escuela, la universidad, la ciencia, también actúan de manera *misional* en tanto atravesadas por el mandato y la misión de “subyugar todo pensamiento” a nombre de una totalidad, y son lugares en los que se corre el peligro de *parodiar* de muchas

maneras los conocimientos indígenas, anulando su radicalidad alterativa, su potencia transformadora para disputar al neoliberalismo globalizado. En el ámbito salesiano la misionalidad es un asunto problemático porque, además, su identidad está marcada por la evangelización como bien mayor, alimentada por el lema de Don Bosco “dadme almas y llevaos lo demás”. La misionalidad así entendida conlleva la necesidad de poseer almas, poseer las subjetividades, que deben ser buscadas y retenidas para ser intervenidas evidenciando el mismo patrón civilizatorio que rige el género y las relaciones con la naturaleza.

La *decepción* es un sentimiento importante que articula la actitud misional y es recurrente en los relatos y conversaciones misioneras que aparece cuando el nativo no resultó tan dócil y permeable como se esperaba. Hoy, creo, hondea un aire de decepción y fracaso en las misiones debido a que se han debilitado los vínculos que han sostenido su relación histórica con los Shuar. La decepción es un sentimiento ambiguo que adquiere forma si se lo relaciona con la lectura alternativa de la alegoría hegeliana del amo y el esclavo trazada por Gilroy (2014, p. 85-86) quien retoma el relato autobiográfico de Douglass, un esclavo negro de Estados Unidos, a la vez literato abolicionista, sobre el trato violento y brutal de su amo sugestivamente apodado “quebranta huesos”. Gilroy comenta de la siguiente manera los episodios de violencia del “quebranta huesos” sobre el mismo Douglass, precisamente por su condición de organizador y articulador de la resistencia de sus pares esclavos: “En el relato de Douglass, quien aparece como poseedor de una ‘conciencia que existe por sí misma’ no es el amo, sino el esclavo, mientras que su amo se convierte en representante de una ‘conciencia reprimida dentro de sí misma’” (Gilroy 2014, p. 85).

El agenciamiento shuar que logró conducir estratégicamente la relación con los misioneros instrumentando la evangelización hacia sus propios fines (acceder a la escritura para prevalecer en el territorio) originó no pocas voces de desaliento y desánimo entre los misioneros (que he podido atestiguar) y ha sido siempre un punto importante en los diálogos y reflexiones. Tal conciencia produjo reacciones diversas; la más radical se expresa en la conocida frase de Monseñor Comín, de los años '30, que reflejó el resultado del trabajo misionero según la siguiente y contundente metáfora: “estamos regando un palo seco”. He oído no pocas veces el mismo testimonio: “los Shuar nos han usado para sus fines”, es decir, que hace patente la conciencia de que la

evangelización no ha sido fundamental para sus opciones históricas. No obstante, esa realidad debe ser asumida de mejor manera porque al fin y al cabo significa que, a pesar de todo, los Shuar incluyeron por algún momento a los salesianos en su ciclo vital, lo cual debe ser no solo agradecido sino también reciprocado.

Las voces que se resuelven por responder al desencanto desde la apología misionera despliegan el registro de sus méritos por salvar a los Shuar de su propia perdición y aniquilación, postura parecida (siempre salvando las diferencias) a la actitud de la *madre colonial* a la que se refiere Fanon: “La madre colonial defiende al niño contra sí mismo, contra su yo, contra su fisiología, su biología, su desgracia ontológica” (Fanon [1961] 1983, 104). Yo creo que la única opción para asumir tales desengaños es la postura de-colonial que reconoce la autonomía de las decisiones de los pueblos en un contexto de confrontación colonial. Las dos actitudes – la decepción y la apología misionera- fueron contiguas en el tiempo pues la una llevó a la otra.

Salvando diferencias, porque el enunciado “regamos un palo seco” no proviene del mundo subalterno sino de las instancias misionales, la decepción revela que la conciencia de sí (la espiritualidad) está del lado shuar y actúa a través de su resistencia y tozudez para hacer prevalecer su diferencia y autonomía en el territorio. El árbol del pueblo shuar debió estar muy vivo para activar sus propias murallas ante los cambios impuestos y ser capaces de agenciarlos y conducirlos. La conciencia reprimida a la que hace alusión Gilroy, en cambio, es un rasgo reconocible en aquellas instancias misionales que reniegan de la oportunidad de abrirse al pensamiento otro que se les resiste pero al mismo tiempo los confronta para donarles nuevas posibilidades.

A pesar de todo, la decepción misional provocada por la tozudez del subalterno puede constituirse en un momento crítico abierto al reconocimiento de la conciencia reprimida de quienes habitan territorialidades ajenas; y trae consigo la posibilidad de un punto de inflexión si se asume con honestidad la pregunta “¿quiénes son estos que resisten nuestra oferta?, ¿en qué consiste nuestra oferta para ser resistida de esa manera?”. El desengaño denuncia la des-territorialidad de toda oferta misional y evidencia su voluntad de apropiación. La decepción puede llegar a ser un buen lugar desde el cual comparecer el sentido de tantos tránsitos, presencias y proyectos en el tribunal de las decisiones autónomas de los pueblos indígenas hasta constituirse en señal de alerta respecto a que las expectativas de los huéspedes en territorio ajeno se

sobreponen a las de los anfitriones¹⁰⁴ olvidando que el lugar que ocupan en tanto huéspedes es un lugar ofrecido, concedido, no propio.

La actitud de *defensa del indio* es otro de los complejos afectivos que constituyen la postura misional. Constituye un rasgo de la misionalidad compartida por muchas instancias y conduce al mismo resultado. Por de pronto, la opción de la misión salesiana por la defensa de los Shuar en contra de la presencia de los colonos, que toma forma hacia finales de los años '40, fue uno de los elementos cruciales para que la misión se encuentre a sí misma e identifique formas distintivas de acción entre los Shuar, como veremos después. Aun así, la crítica que cabe aquí es doble y nos inspiramos en Beasley - Murray (2010). Por un lado, en la postura de defensa sucede algo parecido a lo ocurrido con el Requerimiento de la Conquista el cual “bajo la apariencia de apelar al consentimiento de los dominados, modelaba los hábitos y afectos de los dominadores... sus deseos se sincronizaban y se unificaban como parte de un proyecto articulado... plegado a una empresa como si estuviera dirigida desde arriba” (Beasley - Murray 2010, p. 25). Y al parecer ello ha sido cierto de alguna manera pues la misión, al optar por la defensa de los derechos indígenas, casi 60 años después de iniciar su tarea y no encontrar el rumbo, logra reafirmarse, ganar conciencia de sí misma y crear una plataforma de legitimidad y acción diferenciada en el territorio, logrando por fin la sincronización y unanimidad que hasta entonces no tuvo. La actitud de defensa del pueblo Shuar le otorgó conciencia identitaria y autoreconocimiento de su diferencia de acción y alteridad respecto a otras fuerzas como las misiones jesuitas y franciscanas, los colonos y los agentes estatales.

En segundo lugar, la actitud de defensa, al remarcar el carácter inhumano de los conquistadores como “salvajes más peligrosos que los propios indígenas”, cuestionó parcialmente la conquista en dirección a uno de sus actores, dejando intocada la inhumanidad constitutiva que la atraviesa por completo, como si – en el caso shuar - los excesos de los colonos fueran parte de un “paisaje extraño”, una anomalía fuera de lugar (Beasley - Murray 2010, 27) impropio de un sistema de por sí perverso. Algo parecido ocurrió con los salesianos quienes, al localizar el origen de las amenazas a los Shuar en

¹⁰⁴ Recuerdo nuevamente aquí lo que me dijo una vez el misionero Domingo Bottasso, director de la misión de Bomboiza durante mi estadía en 1982: entre los Shuar, estamos en tierra ajena y en condición de huéspedes. Un huésped no llega a casa de su anfitrión para imponer sus normas y decirle cómo disponer las cosas; acude a ella y recibe oportunamente la invitación para ocupar el lugar que se le ofrece, con gratitud.

un solo actor, los colonos, dejaron intocada la colonialidad que constituye desde dentro a todas y cada una de las instancias de la colonización, incluidos ellos mismos. Una vez más, la actitud misional de defensa impide al defensor sentirse parte de una colonialidad amenazante y, al colocar al subalterno en la posición de objeto a ser defendido, se excusa o debilita la ocasión de transformarse a sí mismo.

La misionalidad construye permanentemente dispositivos de negación destinados a eludir la oportunidad contenida en los pensamientos subalternizados y exteriorizados. De ese modo, la misión se absuelve a sí misma de la posibilidad ofrecida, se priva de ella, porque esos conocimientos otros, esas cosmovisiones otras, son parte también de su propio ciclo vital, una posible salida de la inhumanidad que comporta la colonialidad *misional*. Como hemos visto, la parodia sobre el pensamiento materialista shuar revisada en el segundo capítulo y retomada aquí es un buen ejemplo de conciencia misional reprimida en sí misma que refuta la posibilidad ofrecida de pensar y ser de otro modo, la posibilidad de habitar otra territorialidad epistémica. La actitud misional se niega a sí misma la posibilidad de ser parte de un proyecto decolonial fanoniano que busca “dislocar al mundo colonial” y “destruir el mundo colonial”, precisamente porque su mirada está volcada hacia el otro en tanto objeto:

[D]islocar al mundo colonial no significa que después de la abolición de las fronteras se arreglará la comunicación entre las dos zonas. Destruir el mundo colonial es, ni más ni menos, abolir una zona, enterrarla en lo más profundo de la tierra o expulsarla del territorio (Fanon [1961] 1983, p. 20).

5. CONCLUSIONES GENERALES

Culmino esta tesis con los siguientes interrogantes abiertos y pendientes para futuras indagaciones y trayectorias. Esos interrogantes se refieren a *nosotros*, entendidos como aquellos sujetos no shuar pertenecientes a instancias e instituciones educativas ocasionalmente requeridas por los Shuar, para recoger el desafío decolonizador de su experiencia histórica:

¿De qué manera las prácticas de educación shuar (sus métodos, sus epistemologías) pueden contribuir a decolonizar la educación formal, en todos sus niveles?

¿Cuáles aspectos de su vida en el territorio (*ii nunke*) disputan los patrones civilizatorios de la razón instrumental sobre la naturaleza? ¿Cómo asumir sus formas de vida para trascender el patrón de economía política que alienta el extractivismo y el consumo?

¿De qué manera la conversación (*aujmatsumu*) puede ser enriquecida como método para decolonizar la investigación conjunta en función de disputar los patrones civilizatorios de la modernidad colonialidad?

¿Cómo decolonizar el cristianismo para transformarlo de una empresa misional a una espiritualidad basada en la intensidad vital y el compromiso por la vida expandida de los colectivos subalternizados?

HISTORIAS DESDE LA VIDA - SHUAR PUJUTAIRI

AUJMATSAMU AARMA

1. SERAFIN PAATI

Nací el 21 de octubre de 1966 en la comunidad Chumpias correspondiente a la zona de Bomboiza. Éramos dos hermanos, yo era el mayor. Mi padre, Tiwiram Luis Paati, que en paz descanse, y mi madre, Jinkiasak Rosa Wajai, siempre preocupados para que en el futuro sea alguien, se mantenían en vigilia llamándome a cada momento la atención. En total éramos 7, dos varones y 5 mujeres, de los cuales falleció una de 5 años de edad.

Era costumbre en mi casa que mi padre nos despierte a todos a tempranas horas de la mañana para hablarnos de cómo ser cada día mejores. Estos consejos siempre partían de la narración de un mito. Por ejemplo, recuerdo que en una ocasión nos narró el mito de Kujan Cham¹⁰⁵, que en síntesis decía:

Un cierto día, cuando Kujan Cham era persona, pues Etsa le dijo: “Kujan Cham, te voy hacer una prueba”. Le llamó y le colocó las alas adhiriendo todo con nuji.¹⁰⁶ Pues le dijo que volara, pero le advirtió diciendo: “Si sale el sol bajarás pronto porque se te va diluir nuji por el calor y tus alas se arrancarán dejándote sin poder volar”. “Bueno”, dijo Kujan Cham y emprendió el vuelo. Mientras volaba miraba a unas mujeres

Nunkui nantutin tsawan 21 uwi 1966 tin akiniamiajai irutkamu Chumpias matsatkamu Pumpuisnum. Jimiara yachinmanum, wi emkauyajai. Apar Tiwiram Luis Paati, jakaiti, nukur Jinkiasak Rosa Wajai tuke enentaimtursar au ármiai uruma nui chikich amí tusa imiatkin ámanum chichaman surus puju ármiai. Mashi irurmaka 7 uchiyajai, jimiaira aishman tura 5 nuwa, tumanum chikichik nuwa jakaiti 5 uwin takaku.

Túke najanniuyaji jearuin, winia apar tii kashik ayantamin áyayi nekaska itiu penker átiniait tuke tsawantin nuna. Juna chichartamkatsanka ii uuntri aujmattain juarki chichartamin ármiaji. Kame enentaimjiai Kujan Cham aujmatsumun aujmatsumia nuna, ishichik chichamjainkia juní tawai:

Yaunchuka Kujan Chmaka aents áyayi, tuma Etsa timiayi, Kujan Chma jujai nekapsan iistatjame tii, untsuk kunturin nanapan nujiyai¹²⁵ shutikia awajtusmia timiaja, tura nanaakta timiaja, tumaitkiusha aetake juna timia timiaja, Etsa jiinkuinkia warik tarata nuji miniartatui tsuerjai turamtai nanapem akakektatui nui amesha iniartatme timia timiaja. Ayu timiaja Kujan Chmaka tura nanakmia timiaja. Nanamu wekas nuwa

¹⁰⁵ N.A.: *Kujan Cham*: zorro mítico prototipo de las conductas inadecuadas y reprobables.

¹⁰⁶ Cera que se obtiene al extraer la miel de la abeja.

¹²⁵ Nujikia chini nijiamchiri jusamunmaya imiatkin nuja nujamut juawa auwaiti.

que estaban limpiando la huerta. Las mujeres se admiraban de él al ver por primera vez volar a un hombre. Sabiendo que las mujeres se admiraban, él continuó volando a pesar de que Etsa le suplicó que bajara porque el sol empezó a alumbrar con mayor intensidad. Kujan cham desobedeció y continuó volando hasta que por el calor la cera se diluyó y bajaron las alas al suelo, al instante se desplomó Kujan cham.

De este hecho Etsa maldijo diciendo que las personas nunca podíamos volar por la culpa de Kujan cham. Mi padre me decía que a Kujan cham le pasó esto por ser muy alabancioso, muy jactancioso, por eso- me decía- nunca tienes que ser así en tu vida, sino siempre humilde y sencillo. Además me decía que tenemos que aprender a escuchar los consejos de los mayores.

Cada día a la madrugada me hacía despertar para darme sus sabios consejos; como dije, sus consejos siempre partían de un mito. Luego de darme sus consejos me invitaba a que le acompañara a la cacería, muy pronto, a las 04 horas era costumbre partir de la casa en búsqueda de algo de comer. Mi padre, esperanzado que Etsa¹⁰⁷ se apiade de él para poder regresar a su casa con algo de comer, se ponía sereno y predispuesto a cazar. Sólo se escuchaban las caídas de las hojas; en medio de la selva, mi padre me decía: “Tendrás cuidado de la culebra, la culebra tiene miedo a la llama del mechero”, decía mientras prendía a cada instante el mechero; si está por ahí la culebra, vas a escuchar el quejido de la culebra como produciendo un sonido zzz, zzz, agregaba. Mientras caminaba lentamente inclinaba sus hombros, evitaba producir cualquier tipo de ruido y

ajan ipiantainiak wekainian iimia timiaja, nuwaka ayawa ausha, amajiarmia timiaja yama aishman nanamainian wainiainiak. Nuwa ayawa uwekamman nekaama Etsa chichamen anturtsuk, Etsaka tarata Etsa jünkiyi tsuer ajaki weawai tamaitiat nánamkar ajamia timiaja. Kujan chmaka Etsan anturkachmiayi, tura nanamkar ajamiayi, tuma wekai tsuerjai nuji miniarmatai nanap peer maka juaki iníamujai metek Kujánchmasha uukasa iniamia timiaja.

Júnikmanumia Etsa yuminramraitji, aentstikia penke nanamcha atin tusa Kujan cham umitmakmanumiajai. Apar turutniuyayi Kujan chmaka júnikiu tii nankamaku ajau asa, tuma asa - turutniuyayi- penkesha ánin achatniuitme ameka, antsu tuke penker enentai enkea tuma nankamaku ajachu, aintsan nuyasha uunta chichame antin átiniaiti turutniuyayi.

Tuke tsawantin kashi kashik ayaantiniuyayi penker chichaman surustatsa, nuik tajana aintsanak aparú chichamenka tuke ii uuntri aujmattsamunmaya juarniuyayi. Chichama surus enais, eamutsa weajai nemartukta tiniu áyayi, warikmas tsawak Etsa 04 tsawanta nekapmatairi ekemsa nui tuke jeaya jiinniuyaji, aparka Esta¹²⁶ eakan uchirun ayurkamatniun surustatui tuu enentaimias enentai esetar eakan enentaimtin áyayi. Ayatek nuka ayamu antunniuyayi, kampunniun ajaperin, aparka chichak anearta napi esatmin, napikia jinia ishamniuiti turutniuyayi apach tsapatran ekemakmaikiak weak; napi nuni tepakka tii paant tsetserere ajatawai jinia kakerak turutniuyayi. Yaitmataik weak teperkutak, antu antumat ajas weu ayayi kakurtutsuk, tuma uumrinkia aya amajas yutai jiinkiuinkia tukutaj tusa. Winiaka

¹⁰⁷ Dios, arquetipo del hombre shuar, dueño de la sabiduría, cacería, paz y humildad.

¹²⁶ Arutam, aishmanka iniakmamuri, nekatai, eakan, penker pujatan tura shiir atinian nerenniuri.

se ponía listo con su bodoquera para avanzar con la flecha a cualquier animal que se asomaba. A mí me decía: “Así tienes que hacer para lanzar la flecha, apuntar bien la presa, no tienes que fallar, si inicias fallando serás mal cazador”, me decía a cada momento.

Yo imitaba todo a mi padre, hasta aprendí las súplicas que hacía a Etsa pidiendo la cacería, y un *anent* que dice así: “Siendo, siendo hijito, hijito de Etsa, Etsa, padeciendo ando, padeciendo ando. Apiádate de mí padre, apiádate de mí, ando buscando algo de comer para mis hijos, apiádate de mí, padre Etsa”. Luego de suplicar quedaba un momento sintiendo algo de la naturaleza (de los árboles, viento...) pronto cantaba alguna ave, como la perdiz, mi padre enseguida respondía para ir en busca de ella, sabía que Etsa le concedía. Apurado pero con mucho cuidado llegaba a ubicar a la presa y le cogía. Después de coger lo suficiente para nosotros, me decía: “Hijito, regresemos pronto, tu madre y tus hermanitos nos deben estar esperando”.

En otras ocasiones, muy de mañana me llevaba al trabajo, como a sembrar la yuca, el plátano, el maíz... igual: antes de iniciar el trabajo suplicaba a Shakaim¹⁰⁸ para obtener la bendición de él y lograr buena cosecha. En el trabajo, a cada instante me decía que no debería ser vago, *-naki-* sino trabajador, obediente – *ásump-*, porque el hombre *ásump* encuentra la gracia del CREADOR. Mi vida se iba desarrollando de esta manera entre las actividades de caza, pesca, trabajo, cuidado de animales de la casa, sembrío, entre otros; siempre estaba presente los consejos que partía de los mitos.

Cuando estaba más grande, de la edad de

chichartak amesha jutikiatniuitme
umpuntiaj takumka, penker
amamkemsam umpuntiniatme awajiraj
tusam, awajit juarkumka kuntin awajin
átatme tuke turutin áyayi.

Wikia winia apar najanman aitkiasnak najanin áyajai, Etsa anentrutaincha nekaitjai kuntin yupitsak eamkami tusar, kame juni tawai chikichkikia: Etsa uchichiri uchichirintiantan waitiu waitiu wekajai. Waitiu anentrusta apachiru, waitiu anentrusta, uchiriru yurumken eatu wekajai, waitiu anentrusta, apachiru Etsa. Anentrusta enais kampunniu chichame anturu ajau áyayi (numiniun, mayainiun) warikmas chinki shiniuyayi, wakash, aparka warikmas niisha áminiuyayi tuink ta tusa eaktatsa, Etsapia surawa tu enentaimias, yaitmataik we warikmas tui chinki patatea nuna wainiak tukuyayi. Ii yurumatniun nukap tukunka chichak, uchichiru waketkitiai nuku tura yatsumjiai nakarmainiatsjiash tiniu áyayi.

Chikich tsawantinkia, aitkiasan tii kashik takatnum jurin áyayi. Juinkia yurumak, paantam, shaa aratniun jintintruatsa... nutiksan juinkia Shakaimian¹²⁷ anentriniuyayi arak penker tsapak tii nukap nereen surusat tusa. Takatnumka, aru arumek chichartak naki áchatniuitme turutniuyayi, -tumatsuk takakmau, **ásump-**, wari ásumkia ii najatma ikiakarma au asamtai. Winia pujamurka juní eemnaki wemiayi takatjai, eakjai, namak nijiamujai, tanku iamujai, arakmamujai, tuma chikich najanmajai, tuke chichartamu áyayi yaunchuya aujmattsamujai juarki.

Uuntmaki weakui, ma 8 tura 10 uwi

¹⁰⁸ Dios, dueño del trabajo, de toda la vegetación de la tierra.

¹²⁷ Arutam, takata nerenniuri, mash kampunniu nerenniuri.

ocho a diez años, mi padre me hablaba mucho del tipo de relación que tenía que mantener con las chicas. Para este fin, de igual modo, mi padre acostumbraba levantarse muy de temprano. Como siempre, se alistaba él primero, luego nos invitaba a que nos despertemos y nos alistemos para escuchar sus palabras. Así lo hacía, siempre partiendo de algún mito iniciaba sus sabios consejos y yo me admiraba de sus experiencias pues trataba de ponerlas en práctica al instante. Mi padre permanecía vigilante para el estricto cumplimiento de lo que había predicado. En otros términos, puedo decir que mi padre me hacía seguimiento a cada una de las actividades que me había enseñado hacer y, siempre en alerta, me exigía que las hiciera correctamente. Cuando hacía bien me felicitaba, en cambio si fallaba me volvía a enseñar de otra manera sin hacerme conocer que me iba a enseñar la misma cosa. Pero, si la falta era grave recurría a otra actividad para corregirme como por ejemplo:

- En caso de robo: prendía candela y ponía las ramas de ají, cuando producía humo me ahumaba diciendo: “*Tsereri ishitiaj, tsereri ishitiaj*”.
- En caso de una mentira comprobada: me hizo subir en una papaya, como la papaya estaba madura me dijo mi padre que cogiera, yo subí y cuando estaba por alcanzar la papaya solo sentí que la papaya estaba cayendo y él decía: “*Waitri ishitiaj, waitri ishitiaj*”.
- Cuando hacía caprichos y lloraba: mi padre me agarraba y me tumbaba, me abría los ojos y me ponía un poco de zumo de *ajej*¹⁰⁹

takuki weakui aparka imia nekaska nuajai itiur junaikitniuitiaj nuna chichartiniuyayi. Jutikiatsanka, aitkiasan, aparka tii kasha ayaantin áyayi. Émkaka nia nia iwiarnar uchitinha nantaktiarum turami, tura penker antukturum winia chichamur tiniu áyayi. Nutiksan chichartamniuyaji tuke yaunchu ii uuntri aujmattairi juarki tura wikia tii wararin áyiajai tuma antukmanka warikmasan nutiksanak najanniuyajai. Aitkiasan aparka anear puju áyayi chichamrun nutiksan umirtukartipiash tusa. Chikich chichamjainkia aparka mash winia jintintruamun umiktiapiash tusa jintias iirin áyayi tura aneram pujus penker najanat tusa iirniuyayi. Penker najanamtainkia warartiniuyayi, tura awajirmatainkia atasha awainki jintintriniuyayi. Antsu tii kakaram nuakmatainkia chikich chichaman jurutniuyayi nuna eseturtatsa kame ju jutikiamujai:

- Kasamkamtai: jinia ekemak tura jimia nuke utsa nuna mukuintiurijiai kayureak **tsereri ishitiaj, tsereri ishitiaj** awajtimiayi.
- Waitruamunam: wapainium iwiarkamiayi, wapai tsamak a samtai wapai akakta turutmiayi, wikia wakan akaktatsan wapain ajai ayatek wapai inian nekapmiajai tumai juni chichan anturmiajai **waitri ishitiaj, waitri ishitiaj**.
- Kajekan uutkui: apar achirak ajintiar jiru urak ajeja¹²⁸ yumiri enketrak **yuminskari ishitiaj**,

¹⁰⁹ Una planta medicinal que se siembra y se mantiene en la huerta. Se utilizan sus tubérculos.

¹²⁸ Tsuak nupaiti ajanam aratai, nii nere utsumtainti.

diciendo: “*Yumintskari ishitiaj, yumintskari ishitiaj*”.

- Por ser desobediente, vago, irrespetuoso, contestón me daba de beber *maikiwa*, *natem* o hacer la peregrinación a la *tuna*. En estos ritos, a mí me entregaban *payank*¹¹⁰ para que por ahí entre la fuerza de Arútam. He participado en todas estas ceremonias guiado por mi abuelo Wajai y mi padre Tiwiram.

Todas estas actividades inmersas en el aprendizaje y corrección de la conducta humana se llaman *pausak ishitma*, que en castellano podríamos decir *liberación del mal*. En la escuela tuve profesores tradicionalistas, es decir aquellos que practicaban “*la letra con sangre entra*”, por lo tanto aprendí muchas cosas de memoria y ahora no las recuerdo nada. Todavía queda en mi memoria que entré a la escuela con gran dificultad, ya que mi lengua materna era el *shuar chicham*; en cambio en la escuela las clases eran en castellano, tuve un profesor monolingüe con dominio del español. Para entender las explicaciones del profesor ponía la máxima atención de la expresión oral y los gestos, sólo de esa manera podía entender algo relacionando el habla y los gestos. De esa manera poco a poco fui desarrollando la habilidad de escuchar y luego a expresarme utilizando frases cortas.

Por circunstancias de la educación formal, ya que en mi centro no funcionaba de quinto grado para adelante, cuando aprobé el cuarto grado mi padre decidió ubicarme en el internado de la Misión Salesiana de Bomboiza para que continuara mis estudios.

yumintskari ishitiaj tiniuyayi.

- Umiachkui, nakimiakui, araantacham, aimkiui: maikiuan, nateman turutskesha tunanam juruniuyayi. Ju najanmanum payankun¹²⁹ ataktin ármiai junaka nuní ARUTMA kakarmari enkemturat tusa. Wikia ju mashi najantanam pachinkiaitjai apachur Wajai tura apar Tiwiram jintiasam.

Ju mash najantai nekatainiam pachitiainia tura penker atai tusar najantaikia **pausak ishitma** tutainti. Uchich unuimiatainmaka unuikiartin yaunchu jintin ármiania nu enentai takakun takusmiajai, tuma asamtai mash nekatain ayatek mutsukruin enkeamiajai tuma yamaikia penkesha kajinmatkiniaitjai. Yamaiya juisha tuke enentaimjai wari itiurchatjainia unuimiatainiam enkemamij, wari wikia shuar chichaman émkaka neka asan, tuma unuimiatainmaka jintiamuka apach chichamjainiyayi, unuikiartinkia apachiyayi. Tuma asamtai nii chichamun nekaratsanka itiur uwijmar chicha nuna apapesan iirsan jintiamun nekauyajai. Jútikkin antuktinian tura chichaktinian emtukin wemiajai sutarach chichamjai. Unuimiatnum itiurchat a asamtai, winia irutkamuruinkia ayatek aintiuk uwinium unuimiatai a asamtai, nuna amukmatai

Yuusan enentaimtin matsatmanum Pumpuis enkeatjame turutmiayi nui unuimiaki we tusa.

¹¹⁰ Instrumento de madera preparado para llevar como el bastón.

¹²⁹ Numi awarma shutukmatsa iwiamu.

En ese entonces, falleció mi hermanita, a quien siempre le recuerdo, y yo apenas tenía 10 años. En el internado, mi asistente fue el Sr. José Juncosa. La separación de la casa al internado, para mí fue muy duro. Digo muy duro, porque sufrí mucho, dejé de tener el cariño diario de mis padres y de mi hermano menor, de mis hermanas menores con quienes estaba encariñado y compartía todos los días diferentes actividades, sobre todo juegos que solíamos realizar en la casa, en la huerta, en el río, etc.

Cuando estuve interno estaba en quinto grado, pero por el fallecimiento de mi hermanita empecé a sufrir mucho y tuve complicaciones en mi salud, pues entonces mi padre me retiró del internado.

Después de poco tiempo retorné al internado. Para mí, inicialmente el internado era como un lugar cerrado con normas muy radicales que impedían el desarrollo integral de la persona. La educación era diferente con lo que hacía en la casa. Teníamos que seguir un horario establecido durante todo el día hasta concluir con las actividades planificadas. Aquí aprendí a obedecer a los profesores, a los padres salesianos, y sobre todo a cultivar valores cristianos. A medida que iba creciendo en el internado me di cuenta que no estaba aprendiendo los valores culturales como la práctica de los ritos y celebraciones, los *anent* de la cacería, de la pesca y del trabajo, las artesanías, la música y la danza. Cuando regresaba a pasar las vacaciones me daba cuenta que tenía este gran vacío cuando mi padre me invitaba a realizar cualquier actividad juntos. Por otra parte, a medida que iba creciendo y avanzando en mis estudios, me di cuenta que mi padre me dejó de enseñar sus saberes, supuestamente creyendo que los que aprendía en la escuela y en el colegio

Nu tsawantai, umachir jakamiayi, nuna tuke enentaimtiniaitjai, tura wikia ayatek 10 uwin takakuyajai, nui Yuusa enentaimtin matsamtainiam pujusnaka winia jintintraka uunt José Juncosauyayi. Jeaya Yuusa enentaimtin matsamtainiam weamu wijiainkia tii itiurchatauyayi. Tii itiurchat tajai, wari nukap waittsa asan, apar nukurjai anentin ármiania nuna nuya yatsur umar uchich anenaitiaincha takuchmiajai juinkia, mash kajinmatramiajai jeá, ajanam, entsá nakurutaincha...

Yuus anentaimtin matsamtainiam pujusnaka uwej uwi unuimiatainiam pujumiajai, tumaitkiusha umachir jakamtai tii waitiakun sunkurmakmiajai, turan jaakui apar nuyanka jiirkimiayi.

Atasha waketkin Yuusan enentaimtin matsamtainiam enkemamiajai. Wi enentaimsamka Yuusan enentaimtin matsamtainiam pujamunmaka itiurchatauyayi penker ankan ajarar tsakarchamnia itiurchat arenma anis matsamtai asamtai nuyasha umiktin asutiamujai umimiktai asamtai. Jui unuimiataikia yajasauyayi jeáruiniajai apatka iismaka. Mash nekas emamkesar takat najanatin iwiaramu umitai ámiayi. Juinkia unuikiartin, Yuusan enentaimtin ainiana au umirkatniun unuimiatramiajai, aintsanak enentai esetrar Yuusna umirkar pujustinian. Jui pujusan tsakaki weakun winia uuntur nekatain kajinmatki weamun enentaimramiajai, nampet, namak nijiatin, eamtain, anentrutain nuna mash kajinmatkin wemiajai. Jearui ayamutsan weakun juna nékachman enentaimki wemiajai aparjai takatan metek najankun. Tuma ma tii uunmaki weakun aitkiasnak nekamamiajai winia nekatairun mash kajinmatki weamun tura aparsha nii nekatairin jintinrishmiayi, unuimiatainiam winia unuimiamur nukeapia tímianaitia tu enentaimias. Juní

eran suficientes. Tuve este presentimiento porque me decía que “mi hijo es *unuimiaru*”, quería decir que era estudiado y que, tal vez, sabía “más que él”. Entonces, quizás mi padre empezó a perder autoridad ante mí. Este fenómeno fue muy notorio con otros padres de familia, quienes se confiaron en sus hijos o familiares que terminaban su bachillerato porque creían que sabían mucho y, como sabían muchas cosas, no hacía falta orientarlos para la vida; es así como a algunos se les confió algunas dignidades dentro de la organización y muchos de ellos decayeron los destinos de la organización.

En el colegio, los procesos de enseñanza-aprendizaje fueron diferentes, tuve muchos profesores. Cada profesor enseñaba una determinada área y en base a un horario los profesores rotaban mientras nosotros permanecíamos en el aula. Este sistema de enseñanza no cambió hasta cuando me gradué de bachiller.

Los dos años de post bachillerato los hice en el Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar Achuar N° 30 de Bomboiza, donde me preparé para llegar a ser Profesor de Educación Primaria. En este nivel de estudios, las clases eran teóricas y prácticas. Realizábamos prácticas docentes para desarrollar destrezas y habilidades docentes, el seguimiento era muy personalizado con la guía de un profesor supervisor de práctica docente.

Después de que culminé mis estudios en este Instituto, las autoridades me acogieron para que sea docente del Colegio Fiscomisional Etsa. En este año (1989) fue mi primer contacto con los estudiantes del colegio. En vista de que mi título docente no me garantizaba trabajar en la enseñanza secundaria, me

enentaimramiajai apar chichak uchirka **unuimiaruiti** tu weakui, juní taku wi timia neka niijiainkia nuní apar enentaimmiayi, tu enentaimiuk yaki nekaat kakaar winia jintinrutain emenkaki wechashit tajai. Winia apar juní enentaimsamu chikich apawachinmasha aintsan enentai ámiayi, tuma asa natsa unuimiatain amukunka timiau unuimiarusha tusa itieur pujutain nunasha jintiacharu ainiawai, aitkiasan shuar iruntramunam anaikiamsha penker jukicharu ainiawai, uunt ainia au unuimiarchakai tusar nii iisti mash nekatsuk tusa enaitiusma asar.

Natsa unuimiatainiam unuimiamuka chikichauyayi, tii nukap unuikiartinian takakuyajai. Unuikiartinkia chikichkimas nii jintiatniuriniak takaku ámiayi tuma asamtai akanar tuke tsawantin jintiniak peper ajau ámiayi. Juní jintiamuka aitkiasank ai natsa unuimiatain amukmiajai.

Tuma unuikiartin ajastatsa unuimiatain Shuar Achuar Unuikiartin Ajastatsar Unuimiatainiam N° 30, Pumpuisnum amukmiajai. Juinkia uchi uchich unuimiatainiam pujuinia jintiatniun unuimiatramiajai. Jui unuimiamuka unuimiarma najanar iniakmakmaikia unuimiaromiajai. Juna iá uunt unuikiartin anaitiukma ámiayi nekas uchi unuiniartinian penkerash unuimiaki wena tusa apusamu jintias iá.

Ju unuimiatainiam unuimiaran amukmatai, uunt anairamu ainia natsa unuimiatainiam Etsanam takakmadts tusa anaitiukarmiayi. Ju uwitin (1989) yama natsajai nakak wajasan jintiatniun juarkimiajai. Jui takakmakun pujusan uunt unuimiatainiam enkemamiajai jeá pujusrik unuimiatainiam ujanam, tuma

matriculé a la Universidad Técnica Particular de Loja modalidad a distancia, en donde durante cuatro años de estudio obtuve el título de Profesor de educación media en la especialidad de ciencias sociales. Durante los cuatro años de estudio, lo que más me gustó fue que aprendí a ser más responsable en mis actividades, a llevar mi horario de trabajo personal, entendí lo que es una educación personalizada, que los docentes nos comprendían cuando no podíamos enviar trabajos a distancia puntualmente. En cada actividad que los docentes enviaban para que desarrolláramos como trabajos a distancia había la posibilidad de dar nuestro punto de vista, es decir, nos inculcaban el desarrollo crítico en todo proceso educativo. En algunas ocasiones, de acuerdo al sistema de trabajo a distancia de la Universidad, había jornadas pedagógicas que se desarrollaban al inicio de cada semestre de estudios con un tema específico netamente pedagógico o relacionado al crecimiento de la personalidad.

Estos contenidos eran muy interesantes, cada estudiante desarrollaba las actividades en su casa y en el día de la jornada pedagógica nos reuníamos en el Centro Académicos Universitario todos los estudiantes y, con la guía de un profesor de la universidad, se asistía a diferentes actividades programadas. El proceso era muy dinámico y participativo. En otras ocasiones nos reuníamos todos los estudiantes del centro universitario para asistir a las evaluaciones parciales y finales. Como acabé de mencionar, con la experiencia que he obtenido en este sistema de estudios, es muy interesante y le califico como un sistema de educación dinámico

aintiuk uwi unuimiakun pujusan unuimiatairun amukmiajai natsan jintin ati tamanum. Jui aintiuk uwi pujusan unuimiamunmaka nukap unuimiarmiajai nekaska takat umin átinian, takat tesar takakmatain, chikichkimsar unuikiartinjai chichasar unuimiatai, tuma takat warik sukartuschakrin unuikiartin nakamin ármiayi, aitkiasan takatnumsha ii enentaimmia apujsatniuncha tsankamin ármiayi, kame chikich chichamjainkia chicham amanum ii enentai apujin átin tusa jintintramin ármiaji.

Chikich najantanmaka, juni unuimiatnum chicham ejeturmanum umiruk, unuimiat akanturma juarmanum unuimiati mash tuakar unuikiartin taujai enentai yapajiamu tsawan juurkamu a wemiayi, juinkia unuimiat chicham turuskeshia iiniuri penker tsakatmartin nu aujmat wemiaji. Nuik tajana aitkiasnak, unuimiati unuikiartin takat akupkamu ii jenik pujusar nu takat umikiar tuma tuaktin tsawan jeamtai mash unuimiatir tuakar unuikiartin uunt unuimiatainmaya taujai enentai juukar wari nekatainiu takat najanaitiaj jintiasar enentai eje wemiaji, jutikiamu tii shiiram, pachiniu ajat a wemiayi.

Tura chikich tsawantinkia ii unuimiarma iniakmamsatsar tua wemiaji. Nuik aujmatkin weajna aitkiasnak, juni unuimiamusha tii penkeraiti pachinkiar enentai sukartusar unuimiartin asamtai, tuma mash pachinkiatniun untsumeawai, takakmanash, kuitrinchanash, jeachat pujanash, wari aentskit nunasha iitsuk, ayatek tsakartin jintian nunak iniakmawai tuyankesh pachinkiamnian tsankatak.

Kame papi aarma nukap irunainiashkui, nu tsawantinkia yamai chinchipnumani chicham enkekma nekajnia ausha atsa asamtai tii nukap unuimiamu ichipsar iisar nekatniun ejeturchamiajai ayatek wi jeamunak najanamiajai, aintsank tii

que convoca a las personas de diferentes condiciones sociales, profesionales, económicas, geográficas, culturales a participar y crecer en cualquier momento y desde cualquier parte y circunstancia. Quizá, por falta de recursos o materiales como textos de consulta, ya que en ese entonces no había sistema informático moderno como la internet, fue una de las limitantes más para profundizar la investigación de los contenidos planteados. Por otra parte, en este medio se carecía de profesionales académicos a quienes se podía acudir para realizar las consultas y enriquecer los conocimientos.

Cuando estaba realizando mi proyecto de investigación de grado de licenciatura, se me presentó la oportunidad de conseguir una beca para realizar estudios en la universidad de Cuenca. Me gustó participar como candidato aspirante a este programa de estudios ya que se trataba de la formación de Licenciados en educación intercultural bilingüe, pues en el Instituto donde yo laboro no había en ese entonces ningún licenciado en el área de educación intercultural bilingüe, sin embargo se formaba maestros en educación intercultural bilingüe. Me presenté a las pruebas de admisión, fui admitido pues ingresé a la Universidad de Cuenca Modalidad presencial.

Era un programa de formación académica especial, el cupo estaba destinado sólo para 30 estudiantes a nivel nacional, destinada precisamente para indígenas y mestizos que hacían educación intercultural bilingüe en el país. Los períodos de clase fueron de lunes a sábado en doble jornada. Las clases se desarrollaban en tres modalidades: cursos, seminarios y talleres, considerando el tipo de asignatura y los contenidos a desarrollar. En otras palabras, podemos decir que se integraba

unuimiarusha nukap atsuarmiayi
anitrustaj tamasha.

Umiktin papin najankun pujai
unuimiartin chicham tamiayi, uunt
unuimiatainiam Kuin unuimiartin kuit
tsankatkamujai tama. Nu chicham akui
wisha pachintiuuktajai
unuimiaraintiajtaiya timiajai, juna
unuimiartinian wakerukmiajai wari
tarimiat unuimiatai átuhtin unuimiartin
asamtai, tuma jui wi takakmamunam
penkesha atsumiayi unuikiartin juna
unuimiaru, nunum nuna mash
enentaimsan unuimiartajai timiajai ii
unuimiatairin ikiakartatsan.

Uunt unuimiatainiam enkematsar
iniakmamsa iamunam pachinkian
awakmakmiajai turan enkemamiajai
nakak ekemsar unuimiatainiam.

Juka tarimiat aentsu unuimiatairi
ikiakartin unuimiartin asamtai ayatek
mash Ekuaturnumia 30 unuikiartiniak
unuimiarartin tunamiayi, tuma asa papi
aarar itiur unuimiartiniat nusha mash
iwiartukma ámiayi, unuimiamuka achu
tsawantiya juarki sake tsawantin
takumiaji kashik nuya kiarai.

Unuimiamuka juni aitiknamiayi: ichipsar
unuimiamu, jintiamu anintrusar nékamu
tura najanar unuimiatma unuimiartin tura
nuna nekatniuri iirsar. Chikich
chichamjainkia timiniaitji aarmajai

la teoría con la práctica en todo el proceso de aprendizaje. Los contenidos de estudio o temas de clase fueron integrados, es decir contenidos universales y contenidos procedentes de saberes culturales de las culturas de los Andes y de la Amazonía. El objetivo de haber integrado los saberes de la cultura andina y de la Amazonía en el proceso de formación de nuevos licenciados en educación intercultural bilingüe fue, en primer lugar, recuperar los saberes de las culturas del Ecuador e iniciar los procesos de sistematización de estos saberes durante la práctica pedagógica. Por esto mismo, la investigación era el eje fundamental de todo el proceso formativo. La investigación, la teoría y la práctica fueron procesos de aprendizaje significativos para mí. Por ejemplo, la investigación la aprendí investigando y cuando aprendí a investigar no era difícil que la investigación esté presente en otras áreas de conocimiento.

Cuando fui teniendo más experiencia en el campo de la investigación recurrí a la investigación lingüística, sabiendo que la lengua shuar necesitaba de una profunda investigación a fin de recuperarla e incorporar la lengua shuar como lengua funcional del proceso formativo en educación intercultural bilingüe. Esa fue mi tarea que inicié en la universidad gracias a las orientaciones académicas del Dr. Alejandro Mendoza, profesor titular de la universidad de Cuenca en el área de Lingüística. Debo reconocer en este campo, para iniciar mis primeras tareas de investigación en el ámbito de la lingüística fue necesario tener dominio de los contenidos de gramática elemental del español, pues me di cuenta que tenía vacíos en conocimientos básicos de la gramática del castellano. Puse de mi parte, y siempre con el apoyo del mencionado profesor, salí adelante.

najanar nekaatin pachimkiar unuimiatnamiayi. Nuyasha nekaatniuka pachimnakuyayi, mash nekataijjai tura iiniu tarimiat nekataijjai. Ju urukamtai nekatai pachimnakmia tusa iismaka juni timiniaiti, kame tarimiat nekatai menkaki wenana au timian awajsatai tu enentaimnas junikmiayi, nuyasha tarimiat aentsu nekatairi menkaki wea ichipsar iisar waintramu amamkemsar enentai jurusar iwiarar aaktai tu enentainas nekatai ju unuimiatainmaka pachimnakmiayi. Junin asamtai ichipsar nékachma nekatai unuimiatai imia nekaska timian awajnasmiayi jui unuimiamunmaka. Ichipsar nékamu, papinium aarma unuimiatma tura najanar unuimiatmajai jui mash unuimiamunam paant ajantsamiayi nekátainiam, tuma asamtai waats ichipsar nekachma nekatainkia ichipsan nekamiajai tura ichipsan iisan nekatai nekaanka chikich nekataincha aitkiasnak ichipsa iisan nekaki wemiajai.

Tura juna jutikian eemtiki weakun imia nekaska chicham ichipsar iisar nekataincha enkemtumiajai, junaka shuar chicham unuimartin penker ejetukchamu a asamtai, penker unuimiaran shuarti unuimiamunam enkeatsan nusha penker chichanak ju chichamjai jintinkiartuatai tusan. Ju takatan najantanka uunt unuimiatainiam Kuin pujusnak juarkimiajai, kame yuminkiajai uunt unuimiaru Alejandro Mendoza ju uunt unuimiatainiam chicham nekatainiam unuikiartinian au imia nekaska shiiram jintintra emtikkrummiayi shuar chicham ichipsar unuimiarinnium. Ju jutikiamunam itiurchatan wankiamiaj nuna nekamatsan wakerajai, timianu chicham ichipsar unuimiaratsar wakerakrikia nekas warinkish chicham unuimiaru átiniaiti, wi apach chichaman penker unuimiarcha asan nui itiurchatan wankiamiajai, tuma

Gracias a este esfuerzo que inicié desde la universidad hoy me siento satisfecho por haber aportado con mi investigación lingüística a la sistematización de la lengua shuar y estamos trabajando para encontrar medios para la normalización de la lengua shuar.

En los establecimientos educativos los docentes están haciendo un esfuerzo para aplicar la lengua shuar en sus clases y tratan de enseñar la lengua shuar en la escuela sabiendo que el niño/a de hoy adquiere como primera lengua el castellano desde la casa. Los padres de familia de hoy en día no hablan su lengua en la casa, por tanto sus hijos tienen que adquirir una lengua que no es la propia. En este proceso, también tienen mucho que ver los medios de comunicación social. Toda persona está influida por los recursos tecnológicos modernos, pues esto repercute en el aprendizaje de los niños y niñas actuales. No es lo mismo que antes, donde disfrutábamos un medio natural muy sano, el bosque, el río, las playas, los árboles grandes, entre otros fueron medios importantes para el aprendizaje. Ahora todo eso se ha perdido, cambiándose por internet, la radio, el televisor, el celular siendo, entre otros, los medios más influyentes en el aprendizaje de los niños y niñas de la nueva generación.

Otro aspecto importante que aprendí fue la aceptación de los saberes de otra cultura como la kichwa. Sabe que inicialmente experimenté un rotundo rechazo, la no aceptación de los saberes.

Generalizando, diría que los shuar no aceptábamos los saberes de la cultura kichwa que se impartían en la universidad y los kichwas no aceptaban

asamtai juna jutikiatsanka emkaka apach chichaman penker awainkin unuimiatramiajai. Jutikia asan yamaiya juinkia tii shiir enentaimjiai, nekaska shuar chicham unuimiatrar eserar penker aartinnium winia nékamurun pachikiu asan, yamaiya juinkia emki weajai uruma nui shuar chichamsha chikichik enentaik jurusar penker aatnum iwiaraintiajtiya tusan.

Yamaiya juinkia uchi nii jenin shuar chichaman unuimiar unuimiatainiam enkemainiachu asamtai unuikiartin unuimiatainiam shuar chichaman jintiniawai. Apawach yamaiya juinkia shuar chichaman nii jeen chichainiatsui tuma asamtai uchi emkaka apach chichaman chichainiawai. Ju juniana jusha yamai chicham ujanaitiai yamaram najannaki wenana au irunu asamtai ii chichamesha menkaki weatsuash tunawai. Watsekea yaunchu pujutai yamaiyajainkia metekchaiti, tii yapajaiti, nu yapajiamu nekatainmasha enkemki wenawai, yamaikia tuntui, yajaiit, iwiakach tuma chikich warik untsunaitiai ainia au uchi unuimiamunam enkemki wenawai tumak nekataincha yapajki weawai imia nekaska chicham unuimiamunam, shuar chichamnaka unuimiatsuk apach chichamna unuimiat wenawai ii uchiri. Chikich unuimiatain nekamiaj nuka juiti, unuimiakun pujusan chikich tarimiat aentsu nekatairin araantuktinian nekamiajai, nekaska Kichwanu. Yama nakamtaikkia Kichwa nekatairin muijmiajai nekatniun nakitmiajai. Warik chichamjainkia timinaitjai, shuartikia kichwa nekatairi nekatini nakitmiaji tura aintsan kichwasha shuarti nekatairi nekatniun nakitiarmiayi.

Mai metek mai nakitniai ajamiaji iisha iiniu tura niisha niiniun surimiarmiayi, tumak wiapia timianaitjia tumanin ajamiaji ii nekatairi nakitnaiyakur. Tuma

nuestros saberes. Se notaba una cierta resistencia en aceptar los saberes de las dos culturas, se podría decir que se percibía como una especie de racismo entre nosotros. Muy pronto, a medida que fuimos aprendiendo sobre las manifestaciones invisibles de las dos culturas y la participación en foros, mesas redondas, conferencias, paneles, debates, en el Congreso internacional de educación intercultural bilingüe realizado en el Ecuador, actividades académicas organizadas por la universidad, fuimos rompiendo ese clima de tensión y conflicto intercultural. En verdad, era importante la participación en esos eventos de trascendencia académica ya que nosotros nos formábamos para ser formadores de los formadores de la educación intercultural bilingüe. Luego de comprender el significado de los valores culturales como elementos indispensables para la práctica de la interculturalidad, era necesario entrar a debatir el escenario de la interculturalidad en la educación.

Entiendo que este tema, igual era demasiado importante, pues en torno a este tema se dieron muchas conferencias, cursos y seminarios con profesionales académicos de la misma universidad, con profesionales de otras universidades del país, incluso con invitados de otros países personeros de notable trayectoria académica.

Todas estas actividades académicas que se dieron, fueron un apoyo para mi formación personal y profesional. Ya teniendo el escenario claro sobre la interculturalidad, hice un esfuerzo por encontrar elementos invisibles de la cultura que estaban presentes en los saberes de la cultura. La tarea inicial era preocuparme en sistematizar los saberes de la cultura shuar, tarea que sigue siendo imposible de concluirla. Algunas cosas importantes que se pueden describir

matsarin warikmas uunt unuimiatai ii unuimiatairin tarimiat chichamnan anturnaikiatniun chichamrukmiayi, nu nutikiamunam mash pachinkiamiayi chicham antukar enentai sunaisatniunam. Jutikiamunam iiniuri timian ainiana au mash nekarmiaji tura urukamtai mashiniu aetsna timian ainia nusha enentai jurusar unuimiatramiaji, nunisank tii unuimiaru yajaniasha enentai amastatsa kaunkamiayi, nujai enentai kakaram achikmiaji tumakir tumakir ii enentai katsuki weakui araantunait juarkimiaji.

Mash ju jutikiamu tii penkerauyayi wari unuimiaru chikich nunkanmaya taaru enentai tii kakarman amarmiaji, tuma asantai nujai enentaimkin enentairun eseramiajai.

Nuinkia wari iiniuri nekamusha ayamruktiniait nuna mash nekaan chikich aents ainia nuna nekatairinha araantutan juarkimiajai, tumakun warimpiait mashi aentsu najantairi tura nekatairi ayamrunaiktinia nuna mash nekaan tura najantan juarkimiajai. Imia nekaska ju enentainmak shuarti nekatairin emamkesan nekaan iwiarta juarkimiajai, nunaka yamaiya juisha najankin weajai, takatri tii esaram asantai kame amukchamnia iajai. Nekatnum chicham timian timiniana nunaka juni enentairun jurusan tuminiaitjai:

relacionado al conocimiento en la cultura shuar se podrían deducir de la siguiente manera:

- Los ritos, los rituales que se hacían en la cultura shuar eran espacios de aprendizaje, espacios en donde el hombre adulto o la mujer shuar adulta tenía oportunidad de relacionarse con su hijo si era varón, con su hija si era mujer para enseñarle a crecer en su personalidad; además le enseñaba cosas de la vida, para que sea un buen hombre o una buena mujer en la sociedad. El ayuno en todo sentido era indispensable en este proceso.
 - El trabajo era otro espacio de aprendizaje, como una especie de aula en donde se combinaba la teoría con la práctica o la práctica con la teoría: el adulto o adulta enseñaba haciendo.
 - La caza y la pesca son espacios de aprendizaje en donde el niño/a, joven aprende a utilizar razonadamente los recursos de la naturaleza, a mantener el equilibrio entre la naturaleza y la persona para la subsistencia mutua. En esta relación entre el hombre y la naturaleza interviene Shakaim, Dios dueño de la selva y del trabajo. En tanto que en la pesca, en la relación del hombre con el agua (en el uso de los recursos ictiológicos) interviene Tsunki, Dios dueño de las aguas y de la sanación. El agua ha sido utilizada como elemento de sanación por la cultura shuar como, por ejemplo, para un enfermo de pereza *tunamaru* le llevaban a la cascada para hacerle bañar y conseguían la
- Arutam araantakur najantaiya nuka, nekas enentaimsamka uchi nuwakesh turutskesh aishmankesh jintiatsar jutiktainti, tuma asamtainkia ankan nekat ikiakakur najantai timiniaitji, aishmanchinkia apa jintiniuyay tuma nuwachinkia nuku jintiniuyayi, tuma ju mash najanmanumka imia nekaska ijiarmaktin chichamrukma auyayi.
 - Takat, takat najanmasha aitkiasan chikich ankan akaantukma nekaatin tamaiti, apa nuku uchirijiai takakmainiak nii uchirin jiiintin ainiawai nekaska najana jintiak.
 - Éak tura namak nijiamu, jusha aitkiasan nekaatin ankan ankaantukmaiti, juisha aitkiasan uchi tumatskesha natsa nekawai kampunniunam iruunin araantukar achin átinnum, aents kampunniujai araantunaik pujustin nekaatin iwiaku matsamsatai tusar. Jui araantuktin enentainmaka **Shakaim** enkemui Arutam kampunniun tura takata nérenniuri. Antsu namak nijiatnumka, aents entsajai intiuniamunmaka **Tsunki** paant ajawai, Arutam entsa nérenniuri tura tsuakratin. Entsaka shuarnumka tsuamartsar utsumtainti, wats enentaimsatai aents nakijiai jaan **tunamaru** taman tsuartatsa tunanam ju ármiai, tuma tunanam imiaiwiar nii ayashin iwiartin ármiai

revitalización de su cuerpo (se convertía en un hombre *ásump, wari*¹¹¹). El agua, en mi cultura, es elemento revitalizador de las energías de las personas y se encuentra en tres mundos: *yaki pujutai* (el mundo de arriba, mundo intangible), *nunka pujutai* (el mundo terrenal, mundo tangible), *init pujutai* (el mundo oculto). Etsa es Dios dueño de la cacería, prototipo del hombre shuar, hombre cazador, humilde e inteligente, Dios de la razón. Ahora, ubicando a los Dioses hasta aquí citados diríamos que Etsa es Dios del mundo intangible, Shakaim es Dios del mundo tangible, Tsunki es Dios del mundo oculto, ya que sabemos por un mito que Tsunki apareció como una mujer en medio de un río y le llevó adentro a un hombre, se casó con ese hombre, luego salieron a vivir en el mundo terrenal, pero por curiosidad de una mujer que al destapar el *pitiak*¹¹² del marido encontró una especie de insecto (*m̄*) y le quiso quemar, pero se escapó por el interior de la tierra y como castigo de ello se produjo un gran diluvio.

- Las celebraciones, también se convierten en espacios importantes de aprendizaje para el shuar, como por ejemplo en la celebración de Uwí¹¹³ se enseña a los niños y jóvenes a no arrojar los residuos de la chonta en cualquier parte, no desperdiciar la chonta, no comer carne antes de masticar la chonta, entre otras

turawar **asump, wari**¹³⁰ najanin ármiayi. Entsaka shuarnumka tii penkeraiti ayashin iwiarin asa, tuma menaint pujutainiam wainiaji: yaki pujutai, nunka pujutai, init pujutai. Etsa eaka, tuma aets wari, eakmaun tura kakárman nérenniurinti. Tuma asamtainkia Arutam timijiai anairajnia juka juní timiniati, Etsaka yaki pujutai nérenniurinti, Shakaimiaka nunka pujutai nérenniurinti, Tsunkikia init pujutain nérenniurinti, juka juní taji yaunchu Tsunki entsaya jiinki aishmanka juki uyumka tuma atak nunka pujutainiam taaru tura nui pujus aishman eamutsa weak uchirin chicharainiak ipiak urai iisairap tamaitiat nuari ukunam pitiaka urai iá tukama m̄ ánin enketun wainkia tura jiniai aesataj tutai m̄aka yumir yumir nunka initri menkaka timiaja, tuma árutsuk yumi tii yutuk mash nujanrua tutainti.

- Arutam wararkur najantaisha chikich ankan nekatai ajawai shuarnumka, wats enentainsatai Uwí ijiamtamunam uchi tii jintiniatji nankansar uwí saepe ajapashtin, uwí ukarchatin, naman yukamaikia uwí nawachtin, tuma nuya chikich jintiamu ainia nu uwí ijiamtamunam.

¹¹¹ Se dice a la persona que hace las cosas con mucha agilidad y con sabiduría.

¹¹² N.A.: *Pitiak*: canasto de mimbre.

¹¹³ N.A.: *Uwi*: Palmera de chonta, su fructificación marca la llegada del tiempo de abundancia.

¹³⁰ Aents nakichu warikmas takatan tuma emestsuk penker najanniuana au tutainti.

prohibiciones.

Luego de hacer estas deducciones personales que he hecho con los aprendizajes realizados en la universidad, quiero manifestar también que luego de concluir mis estudios de licenciatura retorné al lugar de mi trabajo. Luego de cinco años de trabajo, aprovechando también que había la posibilidad de conseguir una beca para realizar un posgrado, participé en las pruebas de admisión. Salí favorecido con una beca, aunque no completa, pero como mis intenciones eran avanzar en la especialización de la educación intercultural bilingüe y de esa manera apoyar de la mejor manera la educación de mi pueblo, arriesgué cursar dos años de posgrado en la Maestría en educación superior mención en interculturalidad y gestión.

Los dos años de posgrado los realicé en la misma universidad de Cuenca. Realmente, fue una experiencia más en mi carrera profesional. Ya tratándose que nos preparábamos para ser educadores de nivel superior, las exigencias de la universidad fueron muy duras, tanto en la preparación académica y desarrollo humano. Aprendí a amarme a mí mismo, luego a amar a los demás, amar a mi cultura y amar las otras culturas. Aprendí a hacer gestión en el ámbito de la educación con la perspectiva de la interculturalidad, hacer programaciones curriculares desde el objeto de la interculturalidad, diseños de proyectos para la recuperación de la lengua y la cultura, plantear proyectos de corto, mediano y largo plazo en el marco del fortalecimiento de la interculturalidad en el Ecuador, entre otros contenidos importantes.

Juní chichaman ejeran enaisan winia uunt unuimiarumarujai, titiatsan wakerajai kame jui uunt unuimiatairun amukan atasha winia takakmatairuin Pumpuis waketkimiajai.

Atasha uwej uwí takakmasan, nutiksanak kuit nashamir unuimiarin akui, jimiara uwi uunt unuimiatnumak nekas uunt unuimiatai amuktai tusar unuimiarin akui atasha waketkin iniakmamsamiajai anuimiaraintiajtaiya tusan. Ayu unuimiarta turutiarmiayi ma unuimiarin kuit tesaramuka mash yaimkiatin achaink, wari nuuran unuimiaran shuar unuimiatain ikiakartaj tu enentaimsan waketkin unuimiamiajai, “Uunt unuimiatainiam tarimiat aentsu unuimiatairin unuikiartin ajastinnium”.

Ju jimiara uwí unuimiamunmaka nuin Kuinnumak unuimiamiajai. Tuma unuimiataikia tii kakarmauyayi wari uunt unuimiatainiam unuikiartin ajastin unuimiamu asamtai, nekatai tura ii ayashi ikiakartatsar unuimiamunmasha. Nekas emkaka wi anesmatinian tura chikich aneastinian nekaamiajai. Turan aitkiasnak nekatainmaka tarimiat aentsu unuimiatairi itiura ikiakartiniait nuna mash unuimiatramiajai papi aarar kara atirar unuimiat ikiakartinian tii unuimiatramiajai. Nuyasha aitkiasrik papi aarar kara atirar utsumamu seamtinnisha nekaamiajai, nutiksanak mash aents Ekuaturnum najanaiyana nuna nekatairi, chichame araantukar unuimiatnum metekmatniun nunasha itiur aitkiatniuit, iitur chichamkatniuit nunasha mashi unuimiatraitjai, nuya chikich unuimiattaincha mash enentain jurusan unuimiatra ainiajai.

Pienso que seguir una carrera universitaria es aprender desde la práctica y para la práctica, por tanto, los conocimientos adquiridos en la educación superior hoy en día me sirven para impulsar la educación de mi pueblo, realizar aportes en distintos ámbitos sobre todo para la recuperación y revitalización lingüística y cultural de mi pueblo.

En el mundo shuar se manejan algunos términos relacionados con los saberes y conocimientos como estos:

- *Nekat* (saber), *nekaa* (persona que sabe), *nekau* (sabio), *nekámin* (el que llega a saber cosas de los demás), *nekás* (verdad), *nekaamau* (persona que llega saber de sí mismo), *nekaachmin* (difícil de llegar a saber), *nekámtikin* (persona que ayuda a que el otro llegue a saber o conocer), *nekaamnia* (posible de llegar a saber), *nekáru* (persona que ha llegado de informarse de muchas cosas), *nekachu* (persona que no tiene conocimientos).
- *Jintin* (persona que indica o enseña).
- *Etserin* (persona que suele informar).
- *Chichakratin* (persona que da consejos), *chichamin* (persona que pide algo para el otro).
- *Suri* (egoísta).
- *Naki* (vago).
- *Eakmau* (persona que suele buscar algo).

Juna uunt unuimiattainiam unuimiarmarjai tajai uunt unuimiattainmaka nekas najanar unuimiattainti, tura nu unuimiatramu aitkiasrik najanatniunam jukimi tusar, tuma asamtai wi uunt unuimittainiam unuimiatramuka yamaiya juinkia tii yaintiawai tarimiat aentsu unuimiatairi émtikiatniunam imia nekaska winiarunun, ii chichame tura nekatairi emenkakchatniunam.

Shuarnumka chicham nekatainiu tama junin iruneawai:

- *Nekat* (nekaatin), *nekaa* (aents nekaa), *nekau* (mash nekau), *nekámin* (aents chichaman nekau), *nekás* (nekasa nu), *nekaamau* (aents niniuri taman nekamauwa au), *nekaachmin* (nekachminia au), *nekámtikin* (aents chikicha nekaat tusa yaimniuana au), *nekaamnia* (yupitsak nekaamnia).
- *Jintin* (aents nekachman jintiana nu).
- *Etserin* (aents chichaman etserea nu).
- *Chichakratin* (aents chichaman chichakratea nu), *chichamin* (seamea nu chikichnan).
- *Suri* (sukartichua nu).
- *Naki* (takakmachu).
- *Eakmau* (aents imiatkinian, yutain eauwa nu).

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - <i>Aneram</i> (alerta). - <i>Áncha</i> (sordo o sorda, se aplica este término también a las personas que no escuchan los consejos de sus padres o consejos de los adultos). - <i>Ántichu</i> (necio que nunca escucha). - <i>Jinianku</i> (<i>uwishin</i> que ha llegado adquirir al máximo el poder curativo). - <i>Imikiu</i>¹¹⁴ (persona que ha llegado a cumplir todos los ritos, inclusive el <i>uyush</i> o <i>tsantsa ijiamtamu</i>, rito muy riguroso que se desarrollaba durante 8 días). - <i>Suertin</i> (persona que da suerte o adivina cuando alguien se preocupa de algo que quiere saber, es una fuerza interior que el mayor siente y un sonido que produce en el esófago, <i>sue</i>, de <i>sue</i> viene <i>suertin</i>). - <i>Mayairin</i> (persona que da suerte o adivina cuando hay algún problema o novedad, sobre todo cuando alguien está enfermo en agonía, el mayor <i>mayairin</i> dirá: “No se preocupen, va a curarse”, cuando siente una fuerza interior que viene como un aire fuerte – <i>mayai</i> - desde sus pulmones y sale por la boca haciéndole suspirar a la persona fuertemente, de <i>mayai</i> viene <i>mayairin</i>). | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Aneram</i> (anear puju). - <i>Ancha</i> (chichaman ántichu, empeku). - <i>Antichu</i> (penkesha chichaman antichu). - <i>Jinianku</i> (<i>uwishin</i> tsuakratkatniun mashi nekaa). - <i>Imikiu</i> (aents mashi arutam araantakur najantain pachintiuku, amuak uyush ijiamtamuncha pachintiukua auwaiti). - <i>Suertin</i> (suenmaya kakaram winitiam chau suertinia auwaiti tura chichaman aetake nekau). - <i>Mayairin</i> (mayai initia kakaram winitiam jai jai jai ajau ainiawai uunt itiurchat aan enentaimtustaj tukama). |
|--|--|

¹¹⁴ Para llegar a tener este denominativo el aspirante tenía que ayunar durante un año íntegro, permanecía sometido a muchas pruebas en un lugar destinado para él en manos de un grupo de ancianos (alejado de la sociedad). Este rito era destinado sólo para los hombres. Una persona *imikiu* o *umikiu* era una persona de paz, que tenía muchos conocimientos, considerado hoy como un sabio o científico.

El término *nekámin* es aplicado sobre todo a los *uwishin*¹¹⁵. A los buenos *uwishin* se les dice que él o esa persona (*uwishin*) es *nekámin*, es decir, persona que tiene la capacidad de llegar a saber qué tipo de enfermedad padece su cliente, incluso si se trata de un mal puede decir quién le hizo daño. *Nekaamau* es la persona que tiene dones de conocerse, conocer su futuro, por eso a este tipo de persona no le podían hacer daño fácilmente porque creían que pronto le podía descubrir si le hace daño. *Nukutin* es la persona que tiene dones de predecir la muerte de alguien; en la sociedad shuar es una persona no tan grata ya que con él hay que tener mucho cuidado. Al menos cuando estamos con él, o durante las visitas, hay que evitar que los niños/as jueguen o hagan bulla, porque al hacerlo puede provocar como una especie de susto en el mayor *nukutin* y de él sale una energía que hace sentir como que uno de los brazos se separa del cuerpo al momento de mirar al sujeto que pronto va a morir. *Kujaprin*, viene de *kujap* (pantorrilla), en este caso el mayor con este don suele adivinar alguna situación preocupante al momento de escuchar la preocupación, de inmediato se le suele mover el músculo (la pantorrilla); en ese momento él sortea con el sí o no del caso que ocurre. *Pipik*, se suele decir a una niña o niño extrovertido, curioso, preguntón.

La transmisión de los saberes: Los shuar producen conocimientos en relación con la naturaleza, en la naturaleza existen seres vivos, inertes y espirituales. El shuar conoce que los seres vivos e inertes están protegidos por los espíritus, por tanto aprende a relacionarse utilizando estrategias basadas sobre todo en los rituales y las plegarias. Para apropiarse de algún saber existente en la naturaleza, el

Chicham nekámniuka ayatek uwishin tutainti. Uwishin penkera auka au uwishin nekámniuiti tutainti, kame ii jamurincha wari sunkurjainia jaj nunasha nekaamnia asamtai, nuyasha ya yajauch amakuit nunasha nekamniaiti. Nekaamau, aents ninki nekámamniana au, uruma nui najanatniuncha mash nekamauiti, tuma asamtai junaka nankamsan waweacharmin ármiayi wari uruma nui waweamsha nekama winiasha yajauch amajtukain tusa. Nukutin, juka shuar jakatniun sukartiniaiti, tumatskesha ya warik jakata nuna nekauwaiti, tuma asamtai uunt nukutin tamatainkia uchinkia eken uwemau ármiayi nankamas nakuran uunt nukutkain tusa, uunt nukutniuka penker iisma achauyayi, nekas imian iismauyayi, kame uchi nakurak chara ajak uunt awakeam uchin iá tukama ayatek yakai asanteamua anin nekapniuiti uuntka nu tumamu nukutma tutainti. Kujaprin, juka kakaram chichaman antustaj tukama aya neachma kujape muchitrukam pai kujaprukjai tiniu áyayi, chicham antamun itiur enentaimtusa nutiksan nekauyayi, tura tumatui turutskesha tumashtatui tiniu áyayi. Pipik, juka uchi tii anintrinia nu tumatskesha wajarkut ajauwa au tutainti.

Nékamu iniankatai: Shuartikia nekamuka kampunniujai anturnaisar akur najantainti, iwiaku, iwiakcha tura wakan ainia aujai anturniakur. Shuarka nekawai iwiaku tura iwiakcha ainia au wakantrintin ainiawai tumaskesha aentsrintin, timia nekaska tuma asamtai anentrua turutskesha nampera najana nuna wakanijjai chichau ármiayi. Nekatai nekachma atainiam írunu nekatsar

¹¹⁵ N.A.: *Uwishin*: chamán.

hombre shuar tiene que realizar varios procesos sagrados en estricto ayuno, pues si la suerte le acompaña, sentirá la presencia de alguna fuerza sobrenatural a imagen de algún animal feroz, ave, personaje fallecido (*apachur*), o el mismo fenómeno de la naturaleza como el trueno, el relámpago, viento fuerte... quien le brinda algún saber jamás conocido. Esta relación misteriosa que sucede entre el hombre y la naturaleza se llama *waimiamu* (adquisición del poder) que generalmente sucedía cuando el hombre trajinaba por la selva solo en ayunas y bebiendo alguna bebida alucinógena. Por lo tanto, la persona *waimiaku* es la depositaria de la sabiduría desconocida por los otros, pues para adquirir o quitarle el saber que tiene esta persona, alguien tiene que hacer el mismo proceso sagrado en ayunas hasta conseguir lo deseado. Si no es *kakaram*¹¹⁶ jamás adquirirá esa fuerza o saber sagrado del *waimiaku*. Los mayores *wea* son los ancianos, y generalmente se debe ser *waimiaku* para llegar a ser ancianos; pues los *wea* son personas que tienen muchos conocimientos en todos los ámbitos, pues ellos tienen la obligación de transmitir sus conocimientos a la nueva generación mediante procesos rituales.

Conocimiento y territorio

El conocimiento y manejo del territorio en la cultura shuar es uno de los elementos más prácticos y visibles en la organización social.

De modo general, el shuar aprendió a manejar su territorio en íntima relación con la naturaleza y el SER supremo. Solo con el poder del ARUTAM los shuar toman la decisión de apoderarse de un determinado espacio territorial. Es el Arutam quien hace ver a la persona la

wakerakrikia ayatek ijiarmarki ju nerentin ajatainti, ijiarmar tsankesha mukunar kampunniunam wékasar tukamar Arutam waintiainti yajasma ániuksha, ii apachri jaka ániuksha tumatskesha pujutainiam kakaram irunea ániuksha juka charpia ánin, peenta ániukcha waintiainti, nu itieur wantinia nutiksan nii naari juawai, tuma nui shuar ijiarma wekan wantintiakka nekatain suawai chikich aentska penkesha nekachman. Ju Arutmajai tura shuar ijiarma wainniamuka **waimiamu** tutainti. Tuma asamtai shuar **waimiakuka** nekatain chikichkia nékachman nekanu nuwaiti, tura juna chikicha nekatain ataitsa wakerakka aitkiasan ijiarmak tsaannakesh umar kampunniunam wekas waimiaktiniaiti, jutikiatin yupichuchuiti. Kakarmachu asanka penkesha waimiakchatawai. Tura uunt weaka tii uuntach ainia au tutainti, kame waimiaku ainiawai tusa asa uuntach ajasu ainiawai; tuma nekas wea ainia au ármiai nekatan yama uchi tsakainiana aun iniankatkitin Arutam araantakur najantain najanak, wari weaka tii nukap nekatain nekaru au ármiai, nekas weaiti chicham jintin, nakatain pujutain mash jintin.

Nékamu tura nunka

Nékamu tura nunka jintiasar iamu shuarnumka tii paantaiti najantanam tura paant wainkiamnia tuaka pujutnum.

Mashi iismaka, shuar nii nunkenka nunká irunin ainiana aujai tura Arutmajai umuchniuiti. Aya Arutma kakarmarijiain shuarka nunka nii wakeramun anétniuiti.

Nekas Arutmaiti shuaran nunka niiniu átinian iimtikin. Tuma asamtai Arutam

¹¹⁶ N.A.: *Kakaram*: Persona fuerte, con poder.

inmensidad de terreno que le corresponde. Por esta razón el shuar que tiene la suerte de ver su territorio a través de la fuerza de Arutam suele decir: *Arutam me visionó unas hermosas tierras - Arutam nunka jikia jikiamtanam iwiaitkiayi.*

Con esta *seguridad* el shuar se apoderaba de una determinada extensión de terreno de manera ocasional. La tierra apoderada con el poder de Arutam le proporciona al dueño la seguridad de vida, es decir no puede ser fácilmente atacado por su enemigo. En realidad es una morada segura protegida por el Arutam. Para que se dé este proceso, es el mayor o jefe del clan quien toma la decisión de contactarse con el SER supremo por medio de propios rituales sagrados. Una vez terminada la ceremonia el jefe del clan cuenta a todos los miembros del poder adquirido, les anima, les da fuerza comentándoles que tenemos el poder de Arutam para tomar una nueva posesión.

Desde ese momento viene la planificación de *shiaktin* o *shimiamu* (traslado de un clan a otro lugar lejano). Este proceso de movilidad territorial comentaremos más adelante.

En relación a lo que estamos comentando, el hombre recibe del *Arutam* conocimientos sagrados en estado de alucinación o en sueños. Por ejemplo mi padre me comentaba, que su padre recién fallecido se le presentó en sueño y le dijo que él iba vivir en una cascada llamada Tsenkeankais¹¹⁷. Este sueño le comentó a su hermano mayor, pues organizaron una peregrinación a la Tuna¹¹⁸ (*Tuna karameamu*). Luego de caminar algunos días (4 días) en ayunas llegaron a la Tuna y realizaron la

nii nunke iimtiksamka juni tiniu ainiawai *Arutam nunka jikia jikiamtanam iwiaitkiayi.* Nuinkia ju kakarmajai shuarka nunkan nii wakeramun anetin ainiawai nusha tukechu ayatik nii wakeramun pujustatsa.

Nunka Arutma kakarmarjiai achikmaka penker esetrar pujustinian amauwaiti, kame ii ajerta jatekchamu átinnium. Wari ju nunka jútikia achikmanka Arutam ayamruk auwaiti. Junikiat tusanka uunt natemankesh, tunanam weenkesh turutskesha maikiuamankesh waimiauwaiti. Juna jutikia imik nii waimiakman nii shuarin ujauwaiti, ikiakakartak kakartarum nunkan penkeran wainkijai nu matsamtuataji tiniuiti uunt.

Nuinkia nu kakarmajai nuyanka shiaktin iwiarnat juarnauwaiti. Juka urum imia nekaska aujmatsataji.

Aujmatjinia nuya, aishman nekas Arutma kakarmarin achiniaiti nampek tepes natemankesh turutskesha maikiuamankesh. Kame juna titiajai, winia apar ujatín áyayi mesekranam nii apari jaka wantintiukuiti mesekranam nekaska tuna Tsenkeankais naartinnium pujutajai tusa. Juna mesekranam yachin eemkan ujakmiayi, nuyanka tuna karamatai tusa chichamrukarmiayi. Nuyanka chichaman jukiar yurumtsuk aintiuk tsawan wekasar tunanam jewar, nuya tunan karama ainiawai.

¹¹⁷ Nombre de la cascada ubicada en las estribaciones de la cordillera del Cóndor.

¹¹⁸ Se llama así a la cascada, sagrada para los shuar porque se cree que ahí vive su abuelo (apachur) convertido en Arutam.

ceremonia. En su retorno, antes de llegar a la casa pernoctó en ayamtai¹¹⁹ tomó el zumo de tabaco y durmió. De noche entre truenos, vientos y lluvia le apareció a Tiwiram (a mi padre) Paati-así se llamaba el padre de mi papá- y le dijo “*vengo acompañándote mi hijo porque viniste a verme en mi casa, sea como yo fuerte y defienda el territorio donde que yo vivo, allí están tus abuelos...*”. Mientras decía brotó una cascada con las mismas características donde que él hizo la ceremonia y él hablaba en medio de ella. Este hecho fue narrado por mi padre en una ceremonia de Natemamu¹²⁰ donde que yo asistí. Me narró esto y me dijo que tenga el mismo poder. Yo le pregunté, ¿es por eso que tú defendiste ese territorio cuando gente extraña estaba colonizando esa parte? Le hice esta pregunta refiriéndome a la zona correspondiente a la cascada de Tsenkeankais. Él me dijo que sí, precisamente por eso, porque no quise que la casa de mi padre y de mis abuelos sea destruida. Convoqué a mis primos, ya que ellos vivían en ese lugar y con ellos defendí, a mí me quisieron dar un terreno ahí, pero yo no acepté. Desde ese entonces escuché de mi padre decir que en ese territorio están mis abuelos, está mi padre, si algún rato se adueñan los colonos yo les desalojaré, decía cada vez que conversaba de los lugares sagrados.

Debo señalar que el manejo del territorio en el pueblo shuar se hace a través del poder del Arutam. Por eso mismo, en el territorio shuar hay muchos lugares sagrados, y esos lugares son bastante respetados, como por ejemplo las cascadas, las cordilleras, las montañas altas, incluso árboles grandes. Se cree

Tura waketeak, jeá jeatsuk ayamtainiam juakmiayi, nuya tsaankun umar kanarmiayi. Tuma kashi kakaram chaarpirak mayai ajas tura yutuk winia aparu Tiwirma aparí Paati wantintiukuiti tura juni chicharkamiayi “*nemarki winiajme uchiru jealui jeartin asakmin, wia timiajau kakaram akia tura nunka ayamrukta wi pujajna ju, jui ame apachrumsha pujuiniawai...*”. Nu tama nekapek tuna wajamiayi ma nii tuna karamamua aanniuk tura niinkia nui ajape enketka chichamiayi. Ju júnikman apar ujatkamiayi natemaa pujus, tuma wisha nui pachinkiamiajai. Juka ujatak chichartak amesha timiauk ata turutmiayi. Nuya wi juna aniasmiajai, ¿tuma asamtaink nuinkia nu nunka ayamrukuitiam chikich aents utsantuataj tuiniakuinia? Juna aniasmiajai nunka Tsenkeansaya pachisan. Nuinkia aparka ee turutmiayi, winia aparu jeé tura apachrunu emeskamu aink tusan. Winia kana yatsurun ipiakaran wari niinkia nui matsatania áarmatai nuna nunkan ayamrukuitjai, tura nui nunkan surustatsa wakerukarmiayi tumasha wi nakitramiajai. Nuyanka tuke winia aparu chichamen anturkaitjai, nuna tuna nii karamamun pachiak nuinkia winia apar winia apachur matsataniawai, apach jui matsamawarmatainkia wi mesetan jurukin utsankartatjai tiniu ayayi.

Nuinkia juna titiatjai kame nunka penker umuchmaka Arutma kakarmarijai aitkiatainti. Junin asamtai shuara nunkenka nunka tii araantukma iruneawai, imia nekaska tuna, naint, numi uunt. Numi uuntnumka Shakaim pujuwaiti tutainti, juka kampunniun ayamriniaiti, Arutmaiti aishmanjai

¹¹⁹ Lugar sagrado, construido en plena selva con techo de kampanak, turuji o terent bien tejido y dispone de un área suficiente limpio y cómodo para esperar la llegada de Arutam.

¹²⁰ Rito en donde se bebe ayahuasca hasta ponerse en estado de alucinación. Se inicia a beber a partir de las 16h00 y luego se va a pernoctar en ayamtai. La ceremonia puede durar de 4 a 8 días. En la ceremonia se toca tuntui medio para llamar a Arutam.

que en los árboles grandes vive *Shakaim*¹²¹, como sabemos Dios protector de la vegetación, Ser supremo que se relaciona con el hombre para mantener el equilibrio con la naturaleza. En las cordilleras y en las montañas altas se cree que viven espíritus buenos y malos de los antepasados. Puede aparecer como espíritu bueno cuando le orienta a un hombre perdido en la selva, como lo hizo Arutam transformado en tigre, le orientó a un hombre desaparecido en la cueva de tayu¹²². En este caso, se dice que el mismo hermano le traicionó, mientras estaban dentro de la cueva, el uno se apresuró en subir y cortó el bejuco por donde solían bajar a la cueva. El hombre pasó mucho tiempo dentro de la cueva. Pero, en una ocasión se le presentó un tigre en el sueño y le dijo que siguiera sus pisadas tanteando con las manos y no temiera cuando llegue en una laguna, se buceara sin miedo, al salir al otro lado vería la claridad. Así fue, sin miedo siguió las pisadas del tigre, llegó en una laguna buceó y al cruzar vio la claridad. De ahí pudo seguir con facilidad las huellas del tigre hasta llegar al lugar que él conocía.

De esa manera pudo llegar a la casa con vida. Aparece como espíritu malo cuando se presenta como peligro del hombre. Como por ejemplo el *iwianch*¹²³ (diablo) cuando le lleva al hombre en lugares desconocidos y le desorienta totalmente. Por esta situación, el hombre shuar diferenciaba lugares donde había espíritus malignos y buenos, y se cuidaba mucho de espíritus malos, es por eso no podía ir sin precaución donde sabía que había estos espíritus que hacen daño a las personas.

anturnain kampuntin araantukma ati tusa. Nunka muchin tura naint ainia ainkia, wakant penker tura yajauch matsamin ainia tutainti. Wakant penkera anin wantinniuti aents waakun nunka jintinia nu, kame yaunchu tayu wanam aents ajuamun Arutam jikin tutainti. Juka, nii yachin yajauch amakmiaji, yachi emak nia nia waka naekan nuni watain tsupikmiayi. Nutikiam chikichkia wakata tukama tii nukap nui pujusmiaji tayu wanam. Tuma init pujai mesekranam uunt yawā wantintiukmiayi tura chicharuk winia nawer tarimia weamu takaki winiatia juni weajai tura ishamkaip entsa antumiannum jeam winchumata tuma amaini katiakum tsaapin wainkiatame timiayi. Nutiksan umikmiayi, uunt yawā nawen takaki we antumiannum jeá winchuma amainia katiak tsaapniun wainkiamiayi. Nuyanka uunt yawā nawe ainki wesataj tukama nii wekatiniam jeamiayi. Nuinkia nuni nii jeen iwiaku jeamiayi. Antsu wakan yajauchia anin wantinniuti aentsun yajauch uwekameak. Wats iwianch aentsu wantintiniaiti kampunniunam emenkaaktatsa, tura shuar waak kampunniunam menkainiaiti.

Tuma asamtai yaunchu shuarka wakan penker tura yajauchincha etenma nekau ármiayi, tii anear wekain ármiayi wakant yajauch itiurchat amatkain tusa, tuma asa iwianch irunmanumka wekaicha ármiayi. Nuya chikich enentaijiai, shuarka nunka yajasma kajen matsatmanka nekau ármiayi, kame napiksha, panki, uunt yawā, tuma chikich yajasma. Ju nunka yajasma kajen matsamtaikia juni tutai ainiawai murá, kutuku, muchink ...

¹²¹ Ser supremo dueño de la vegetación y enseña al hombre shuar a talar el bosque de manera racional.

¹²² Ave nocturna que vive en manadas en las grandes cuevas.

¹²³ Espíritu malo, que pretende hacer daño al hombre llevándole en lugares desconocidos.

Por otra parte, el shuar conocía lugares peligrosos habitados por animales salvajes amenaza para los hombres, como las serpientes, la boa, los tigres y otros animales. Estos terrenos habitados por estos animales los llaman murá, kutuku, muchink...

El término *murá* quiere decir un lugar lejano, apartado de la población, lugar desconocido y por lo tanto poco confiable para habitar o para hacer la cacería.

Por su parte el término *kutuku* se refiere a la parte alta de la montaña, donde que generalmente viven víboras, tigres, incluso boas de la tierra (kukaria panki).

Muchink es el término con que se denomina la parte rocosa de los cerros. Según la cosmovisión shuar se piensa que aquí viven los verdaderos demonios con carne y hueso (*iwianch*) como: *ujea*, *jurijuri*. El hombre shuar, conocía todos estos lugares y cuando se iba de cacería evitaba llegar a estos lugares, sabía que había peligros.

Los lugares sagrados conocidos y vividos hasta la actualidad por las mujeres y hombres shuar son la cascada (*tuna*), árboles grandes (*numi uunt*), los ríos grandes, *ayamtai* y la huerta (*aja*).

En la cascada se cree que viven nuestros antepasados “apachur” transformado en Arutam. Por esta razón el hombre shuar suele hacer en ayunas una peregrinación para recibir la fuerza de su abuelo fallecido y transformado en Arutam que vive en la cascada en forma de tigre, boa o cóndor (churuwia).

En la antigüedad para el shuar, muchos de los seres vivos que hoy los conocemos, entre animales, plantas, aves, peces, insectos eran personas. Con el

Nunka muraka jeachta au tutainti, aentscha pujuchtai ainia au, nunkasha wekachai tuma asa eamkursha wekasachmin.

Nunka kutukuka naintia tsakari aentska pujuschamnia auwaiti, arakmashmin, juinkia imia nekaska napi, uunt yawa, kukaria panki ainia au matsamin ainiawai.

Tuma muchink tajinia auka naint kaya amuamu ainia au tutainti. Shuara enentaijiainkia nekas juikia iwianch namantin ainia au matsamin ainiawai, nekas iwianch: ujea, jurijuri, nuya chikich ainia nu.

Shuar ankan araantukma aishmanjainkish tuma nuajainkish nekaska ju ainiawai: tuna, numi uunt, entsa uunt, ayamtai, aja. Tunanmaka yaunchu ii uuntri jaka ainia au “apachur” Arutam najanar pujuiniawai tutainti. Tuma asamtai shuarka ijiarma tuna karamin ainiawai apachrun Arutam najanar pujan achiktaj tusa, juka uunt yawakesh, pankikish, churuwiakesh najanar pujumniaiti.

Yaunchu pujutainmaka shuarka, yamai mashi iwiaku ainia auka aents ármiai. Tsawan yaunchu pujutai nankamaki weamunam ju iwiaku aents ainiayat

pasar de los tiempos dejaron de ser personas por desobedecer algunas normas establecidas por el Ser Supremo y se convirtieron en seres que hoy los conocemos. Por este motivo el shuar cuando tiene que recorrer tierras lejanas o se desorienta en la selva siente como que estuviese acompañado de alguien, tiene la plena seguridad que uno de estos seres le va ayudar a salir de los peligros. En otros términos podemos decir que el shuar maneja su territorio en relación a los seres de la naturaleza. No hay temor de desorientarse porque cree que uno de los seres de la naturaleza le va orientar.

Por otra parte, nuestros mayores no tienen ninguna dificultad de relacionarse con los seres de la naturaleza ya que sabe leer y comprender el lenguaje de la naturaleza. Son estos signos que también le guían al hombre shuar. Por ejemplo, si un shuar cazador se desorienta lo primero que hace es tratar de escuchar el sonido de un río, luego este río le conduce al otro río más grande hasta llegar al río conocido por él, pues así llega con facilidad a su casa. Por eso era importante que los shuar tuvieron que conocer los distintos ríos de su lugar. Por otra parte, los cazadores tienen la costumbre de seguir los caminos de los animales salvajes comestibles que caminan a largas distancias, como el camino de la danta y del oso. Como digo, estos animales actúan como guías del hombre en el manejo del territorio.

Hay otra manera muy conocida y practicada, como es el uso de los signos de comunicación en la selva. Cuando un hombre está de cacería tiene que tener la costumbre de dejar quebrando las hojas o ramas a fin de regresar por el mismo camino. Suelen dejar plantando una rama para indicar que por ahí se va, igualmente

yamai ainiana au najanararu ainiawai Arutman umirkachar. Tuma asa yamaiya juisha shuar kampunniunam menkakasha yajainkish tsaniakua anin nekapniuiti wari nu nijiasmach yaunchuka shuar ainia najanakar kampunniunam matsatu wainia asa juapia yainkiartatua juya jiinkitniunmaka tu enentaimin ainiawai.

Chikich enentaijiainkia timiniaitji shuarka nii pujamurinkia kampunniujai anturnaik umuchniuiti. Tuma asa ishancha ainiawai shuarka kampunniunam menkatatniuncha wari waakmatainkia ju iwiaku ainia au yaunchuka aents armia nuapia yainkiartatua tu enentaimtainti.

Junin asamtai, ii uuntrinkia iwiaku kampunniun najanaiyana aujainkia tii shiir anturnain ainiawai, wari kampunniun chichamenka ichipias nekau asa. Kame wari jusha kampunniun chichamenka shuarnaka jintiniaitji. Watsekea, shuar eamu wekas kampunniunam menkakanka emkaka itiurak entsa wa nuna nekatniuiti, tuma asa entsa saa ajamun anturak nuna jeara aintiar chikich entsa tukukamujai jeari nuya nunasha aintiar tumaki tumaki entsa kampurmanam jeanka nii jee itiur jua nuna neka nii jeen jeauwaiti. Junin asamtai shuarka nii nunken entsa irununka mashi nekau ármiayi. Chikich enentaijiankia shuarka kampunniunam wekasanka kuintinia jintin patatiniaitji tii jeachat wekain ainia aun, kame pamanun tura chainiun. Tuma asa ju yajasmaka shuaran nii jintijiai kampunniunmasha jintiniaitji.

Tuma chikich nekatai awai kampunniunam wekasar imiatik najantai waakajj tusar. Juka aishman eamutsa weak kampuntin nii wekachatainiam enkemeakka nukan turutskesha numin kupik itiu ainiawai junaka nuna iis nunin waketkitsa. Tura antsu numinkisha kupik upunak itiu ainiawai kame juni weajai

suele dejar colocando en un tronco unas plumas de las aves señalando por dónde se va. Son algunas de las pistas que el shuar utiliza para ubicarse en qué lugar se encuentra.

Otra de las formas de orientación del hombre shuar en la selva, se refiere también a la orografía que presenta el lugar. Por ejemplo, los mayores pueden orientarse con facilidad ubicando las montañas. Tienen esta facilidad de orientarse porque conocen las montañas, cada montaña tiene su nombre, pues se presenta como una señal de orientación. Dentro de este ámbito mismo, los mayores se orientan viendo los árboles grandes. Esto significa que cuando recorren la selva ellos siempre van fijándose de los árboles más grandes y saben qué tipo de árbol es. Además, se dan cuenta si en ese árbol hay peligro, como acostumbran decir por ejemplo que en tal árbol vive *iwianch* (diablo) o *uunt yawa* (tigre).

De esta manera el shuar concibe también como morada de los diablos a algunos árboles, pues esto significa que no en todos los árboles grandes se cree que vive *Shakaim*.

En este caso vamos a decir que los shuar manejan su territorio guiándose por la orografía y la hidrografía del lugar. Por otra parte, dentro del tema del territorio vamos a señalar que antiguamente los shuar no delimitaban sus tierras. No se manejaban conceptos de propiedad privada, más bien las propiedades eran colectivas. Lo que sí se respetaban las posiciones ocupadas por familias o clanes, es decir una zona ocupada por un clan no podía ser invadida por otro. En este contexto vamos a decir que las guerras no se producían por defender su territorio sino era para mantener su poder y prestigio en la

tusa jintia itiuak, tuma aintsan chinki urencha akuna weamunmani iniakmas itiu ainiawai juni weajai tusa. Juni shuarka warikmas nekauwaiti tui puja nuna.

Junumak, shuarka nunka naintri iis kampunniunmasha paant iimias nekauwaiti iturani puja nuna. Kame uunt ainia auka naintia naari neka asar nuna iisar tui pujaj nuna warikmas nekau ainiawai. Nuinkia naintkia nunka nekatniunam utsumnauwaiti. Nuyasha uuntka numi uunt ainia auncha iis nunkan nekau ainiawai. Tuma asa uunt kampunniunam wekakka nuni iirkutak nusha wari numia ainia nuna nekarkutak wekau ainiawai. Nuyasha nu numi uuntnumsha itiurchat atai tusa nunasha nekau ainiawai, kame wats juni tiniu ainiawai, nu numi uunt wajama nui iwianch pujumai, tumatskesha nu kampua wajama nui uunt yawā pataammiayi tiniu ainiawai.

Nuni asamtai numi uuntcha ayatik Shakaimia pujutairinchuiti, auka iwianchi tuma yajasma kajen ainia au pujutairisha ainiawai.

Nuinkia ju aujmattsar amuakur titiai shuarka nunkan nekau ainiawai nunka naintrin iisar nuya entsá iisar.

Nunka chichamnumak titiai, yaunchuka shuarka nunkan tesawar juka winiaini tiniu ácharmiayi, winia nunkar tamaka atsuyayi, antsu nunkaka mashiniuyayi, tuma asamtai ii nunke tutai áyayi. Antsu ayatik nunka aents nii shuarjai teperamuka nuka araantutaiyayi, nunka teperamun chikich shuar ataitsa mesetan najancha ármiayi. Nuinkia mesetka nunka akasmatakur najanchataiyayi, antsu nii kakarmari iniakmastatsa tura paant anaikiamu atatsa nujai mesetan jurunain ármiayi. Antsu nunka tesamua ánin

sociedad constituida en clanes. Lo que sí había era como una especie de límite de territorio de un clan con el otro, no marcado, sobre todo cuando mantenían guerras (conflictos de poder). La zona limítrofe de un clan con el otro era imaginario, separado por grandes colinas o cordilleras, ríos, cerros o simplemente por grandes extensiones de bosque no habitada.

En realidad, tenemos una mentalidad colectiva de la propiedad, una visión holística de la naturaleza que nos rodea. No miramos las partes de las cosas sino las cosas miramos de manera integral. Por cierto tenemos una visión integradora, observamos el todo y no las partes.

Dentro de la posición de territorios, los shuar se trasladaban de un lugar al otro. Esta movilidad territorial familiar se daba a corta distancia o a larga distancia, y obedecía a algunas razones como: asegurar una buena alimentación de sus hijos, aprovechar terreno fértil para la agricultura, alejarse de conflictos interfamiliares. La movilidad territorial de una familia de un lugar al otro era corta cuando sobretodo se trataba de asegurar la buena alimentación de los hijos por medio de la cacería y la pesca, también cuando pretendían asegurar un terreno fértil para poder afirmar una cosecha en abundancia. En cambio la movilidad territorial era de larga distancia cuando una familia entera decidía posesionarse a otro lugar lejano. Estratégicamente una familia en conflicto con otro clan decidía refugiarse a otro lugar donde iba tener protección total de parte de un pariente que tenía predominio de poder en ese sector. Este fenómeno de movilidad social en shuar se llamaba *shiaktin*, es decir, abandonar la casa e ir llevando todos los bienes a posesionarse a otro lugar más seguro. Además se iban

auyayi meset chikich shuarjai jurunaikmianum, nekaska naint wajarea au, kampuntin, entsa ainia au tesau ármiayi.

Nekas, shuarnumka imiatkinkia chikichkiniuka áchaiti, antsu shuara enentainkia mashiniunu auwaiti, nu enentai achiaku asar imiatkin kampunniunam irunusha irumtak mashi iniaitji shuartikia.

Nunka matsamtua pujurmanumka, shuarka nuncan nuna achik tura chikichan achik ajau ayayi. Ju nunka teperkur juni weri tura atuni weri ajamuka nuink turutskesha jeachat wetai áyayi, tuma juka junum ii uuntrinkia anin ármiayi: nii uchirin penker ayurkamataj tusa, nunka penkeran pujuran arakmataj tusa, tumatskesha chikich shuarjai meseta jurunaiki pujus nuna usumrachuk weu ármiayi. Nunka eakar penkeran wainkiar jeachtaka weu acharmiayi juka junum, nekaska nii uchirin penker ayurkamataj tusa nuncan kuntin irunun wainiak nui eakmakan tura namakan nijiakman ayurkamataj tusa, tuma aintsan nunka tii penker tsapakmaun wainiak nui arakman uchirun ayurkamataj tusa nujaisha chikich nuncan eau ármiayi, tumasha jeachtaka weu acharmiayi. Antsu chikich nuncanam jeachat weu ármiayi juka mashi nii shuar yaja nuncanam wetai tusa chichaman jukiar. Imia nekaska shuar nii shuarjai mash wetai tiniu ármiayi mesetan chikich shuarjai junaiki pujuru asa, mesetan nakitiak nui chikich nuncanam nii shuar awakmar puja nuna nekak nui weantkataj tusa weu ármiayi.

todos los que conformaban la familia como los hijos/as, yernos. El acto de despedida se realizaba con una gran ceremonia, similar a la ceremonia que realizó *We*¹²⁴ al despedirse de esta tierra.

En definitiva, cuando una familia de lejanas tierras al ser admitido por el nuevo clan llegaba y se posesionaba ocupando una determinada área geográfica se llamaba *matsama*, es decir, gente de lejana tierra que ocupa una nueva área geográfica nunca antes ocupada.

En las áreas ocupadas por los clanes se desarrollaban varias actividades como: mingas comunitarias, religiosidad, ceremonias rituales, celebraciones, caza y pesca, entre otras, las mismas fortalecían la unidad interfamiliar. Además, este tipo de relaciones sociales a través de las actividades precitadas determinan la identidad interfamiliar y territorial del clan. Identificada de esta manera en un determinado territorio el shuar acostumbra decir *ii nunke*, que quiere decir nuestra tierra. Como vemos en la cultura shuar no funciona el posesivo *mi*, no hay propiedad privada, sino los bienes son conceptuados de manera colectiva.

Desde la mitología shuar se dice que *We* en la ceremonia de despedida que realizó al partir al otro mundo puso nombre a los lugares. Antes de que se realice esta ceremonia de despedida se desconocían los nombres de los lugares, pero cuando *We* nombró o puso nombre a los lugares la gente empezó identificar por su nombre, esos nombres son los que hasta ahora se mantienen.

Júniamuka shuarnumka shiaktin tutainti mash ii shuarjai chikich yaja nunkanam weamuka, kame juka tuke wetainti imiatkin achiakmasha mash jukir *jeaka* tura ii takatrisha ajapar itiutainti yaja shimiakur. Juní weamunmaka ii shuarjai mash wetainti.

Shuar shimiakka namperan najanin au ármiayi yaunchu we weak nampermamiania aintsank. Nekas nu shuar chikich nunkanam we mash nii shuarjai yamaram nunka yaunchuka achikchamu yama nunka anetkaka matsama tutainti.

Nui nunka matsamtuamunmanka tii nukap imiatkin najantai áyayi imia nekaska ju: tuakar ipiania takakmamu, Arutam enentaimtamu, Arutam warareamu, namper, éak nuya namak nijiakmamu, nuya chikich najantai ainia au, tura ju jutikiamu tuakar matsamsatniun ikiakau áyayi. Nuyasha ju jutikiamunmak iiniurin nekamar tura ii shuarjai ii nunke ayamrukar matsamsatin ikiakanniuiti. Nuinkia juni nii shuarjai nunkan tepera pujusar juni tiniu ainiawai *ii nunke*. Kame shuarnumka winia tamaka atsuwaiti, antsu ayatik iiniu tama auwaiti.

Shuarnum yaunchu aujmatsumu ainia ai nékanui *We* chikich nunkanam weak ipiama namperan najana ituak pujutai naari yamai nekanea aun apujtur itiukniuiti. Nuyanka *We* namperan najanchakuinkia tii yaunchuka pujutai naari yamai nekajnia auka atsuya timiaja. Antsu *We* pujutai naari apujramtai nui shuarka anaitia juarkiaruiti, tuma juka yamai nekajnia nu ainiawai.

¹²⁴ Personaje mítico que curaba a las leprosas y los transformaba en mujeres hermosas.

Es por eso que cuando una familia ha decidido trasladarse a otro lugar lejano cuenta a los demás familiares diciendo me voy para siempre a lejanas tierras, si es una familia de Bomboiza por ejemplo generalmente suele nombrar lugares como Mayaik, Santiak, Makum, Kankaim, Chiwias, etc.

Para mí, la educación superior debe ser fortalecida en el Ecuador partiendo de la incorporación de los saberes de las culturas existentes en el Ecuador, conocimientos que han quedado como simples conocimientos o saberes de los pueblos y relegados por el sistema de educación superior. Debería ser preocupación constante de las universidades a través de las carreras que ofrecen procurar a través de la investigación la sistematización de los saberes ancestrales ya que todavía tenemos en nuestras culturas las bibliotecas vivas, como son nuestros mayores, y los laboratorios vivos, como son los bosques o la selva que son los depositarios de múltiples saberes que todavía se mantienen intangibles.

Reflexiones finales

En la Nacionalidad Shuar pocos eran los que tenían la posibilidad de estudiar en la universidad. Los que las han tenido, las realizaron en las universidades de la ciudad de Quito como en la Universidad Católica, Universidad Central y recientemente en la Universidad Politécnica Salesiana. Los shuar han tenido la suerte de estudiar en estas universidades gracias a la benevolencia de los organismos de cooperación académica internacional y también a los convenios que la Misión Salesiana ha realizado para ayudar a los estudiantes shuar. En la década de los años 90, con la creación de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador (DINEIB) los

Tuma asamtai yamaiya juinkia shuar chikich nunkanam weakka nii shuari ujauwaiti yaja nunkanam weajai tusa, imia nekaska Pumpuisia asanka juu nunkan pachiniaiti Mayaik, Santiak, Makum, Kankaim, Chiwias, nuya chikich nunka ainia aun.

Amuakun juna tajai, uunt unuimiatai Ekuaturnumka ikiakarma átiniaiti tarimiat aentsu nekatairi ainiana au uunt unuimiatainmasha unuimiartin tusa enkear mash unuimiatnakui, wari iiniu nekataikia uunt unuimiatainmaka unuimiarchamu juakuiti, tuma asa menkaki weawai. Nu enentajjai tajai, nekas uunt unuimiatai ainia au emtukartiniaiti tarimiat aentsu nekatairi nekachma juaku ainia au ichipsar iisar nekatniun tura nu nekaar papinium amamkemsar aarar ejeratniuiti, yamaiya juinkikia uunt achiarji nekatain tii nukap nekainia tura kampunniusha awai nui kampunniunam nekatai najaantaisha. Nu mashi irunu asamtai takat junum juarkiartai tajai, uruma nuinkia auksha takushtatji, tuma nekatai nekachma nekaatin tii itiurchat ajastatui.

Amumamu

Shuarnumka ishichichik uunt unuimiatainiam unuimiartinniaka taku ármiayi. Tuma ju unuimiat takusmaka imia nekaska Tunkiniam unuimiarmaiti uunt unuimiatai Católica, uunt unuimiatai Central tura yamai uunt unuimiatai Politécnica Salesiana naartinnium. Shuarka ju unuimiatainiam unuimiaru ainiawai nekaska chikich nunkanmaya kuitia iwiasmakar yaimin ainiana au yayam, tuma uunt Arutman enentaimtin ainiana au yayam. Uwi 90 nawemtikiamunam tarimiat aents unuimiatai Ekuaturnum akiniamunam, tarimiat aents unuimiatainiam unuikiartati imia nekaska unuikiartin ajastatsa matsatainia unuiniati uunt

educadores del sistema de educación intercultural bilingüe, y de manera preferente los profesores de los Institutos Interculturales Bilingües del país hemos tenido la posibilidad de estudiar en la universidad. La DINEIB, la CONAIE y organismos internacionales como UNICEF, y el proyecto IBIS-DINAMARCA firmaron un convenio de cooperación internacional en el marco del fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe en el país. Gracias a este convenio he tenido la suerte de estudiar en una institución de Educación Superior. Estudié en la Universidad de Cuenca, en el Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe. El programa se dirigía a formador de formadores, es decir formar a nivel superior con la filosofía de la educación intercultural bilingüe a los formadores de los Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües del país. Luego de concluir este programa, hice un posgrado en la misma universidad. El programa de posgrado consistía en formar a los profesionales con título de tercer nivel a cuarto nivel. El objetivo era formar a profesionales de cuarto nivel a fin de que cooperen como docentes en educación superior en el marco del fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe ya que a nivel nacional era necesario y primera prioridad contar con docentes de nivel superior formados con la filosofía de la educación intercultural bilingüe.

La formación que recibí en la universidad me llevó a realizar la autocrítica de la realidad educativa del país, y de manera particular de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador. Partiendo de la autocrítica, reconociendo la importancia de revitalizar mi cultura y la lengua shuar, condiciones básicas para la práctica de la interculturalidad, me he puesto al servicio de mi pueblo como ente activo de los procesos de la

unuimiatainiam unuimiartin atukmaitji. Tarimiat aents unuimiatai chichamra tura tarimiat aents Ekuaturnumia iruntra tura chikich nunkanmaya yaimkiatsa iruntra ainia au UNICEF, takat najanatin chichamrukma IBIS-DINAMARCA tarimiat aents unuimiatai chichamruktai tusa kara atirar papin kuesmaru ainiawai. Ju kara atirmajai wisha uunt unuimiatainiam unuimiartinian átuamun wainkaijtai. Uunt unuimiatai Kuinkianam unuimiaruitjai, tarimiat aentsu unuimiatairi ikiakartinnium. Ju kara atirmaka unuikiartin ajastatsa unuimiainiana aun unuiniau ajasarat tusa nu enentajjai unuimiat junakmiayi. Juna unuimiatan amukan nu uunt unuimiatainmak nuyasha jimiara uwi unuimiaruitjai. Nekas uunt unuimiatainiam atasha awainkir unuimiamunmaka imia nekaska uunt unuimiatainiam unuikiartin ajasarat tusa nu enentajjai unuimiat uranmiayi, nuya uunt unuimiatnum unuikiartin ajasar tarimiat aentsu unuimiatairi ikiakararat tusa ju unuimiatainkia junakmiayi.

Kame wari Ekuaturnumka uunt unuimiatainiam jintiatin tarimiat aentsu unuimiatai enentai emtikiatin atsa asamtai.

Jui uunt unuimiatainiam unuimiarmajai enentain winiarunun sukartusmiajai Ekuaturnum unuimiatai itiur najanea nuna, imia nekaska tarimiat aentsu unuimiatari Ekuaturnum. Juna winia enetairun jukin tarimiat aentsu unuimiatairi itiur ikiakartiniat nuna enentaimsan unuikiartin asan mashiniunu sumamsan ajai ii unuimatairi, iiniu tura ii chichame ikiakakir wemi tu enentaimsan. Turuki weakur jui Ekuaturnum matsatutisha iiniu araantunaikatji metekak, nui nekas iiniu araantunaikiar pujutai najanataji.

interculturalidad en nuestro país dentro del nuevo sistema educativo.

Con este antecedente debo presentar mi apreciación sobre la importancia de la educación superior, sobre todo en las nacionalidades indígenas. Para las nacionalidades indígenas, particularmente para la Nacionalidad Shuar, la educación superior tiene su importancia, sobre todo por las siguientes razones:

- a) Los estudiantes graduados en una institución superior aportan con sus investigaciones en una de las áreas del saber.
- b) Las investigaciones proporcionadas por los profesionales contribuyen en los procesos de sistematización de los saberes de la cultura shuar.
- c) Las investigaciones sistematizadas sobre los distintos saberes de la cultura shuar se han incorporado como contenidos de aprendizaje en el currículo de la educación básica, bachillerato, incluso en la educación superior.
- d) El pueblo shuar tiene un nuevo recurso humano que defiende los derechos de los pueblos y nacionalidades, los principios organizativos y los intereses colectivos.
- e) Los nuevos profesionales contribuyen al mejoramiento y fortalecimiento de la educación intercultural bilingüe, aportando en la

Ju enentajjai winia enentaimmiarun titiatjai imia nekaska uunt unuimiatai tarimiat aentsnum. Tarimiat aentsnumka, imia nekaska shuarnumka uunt unuimiataikia nii timiantri takakui, nekaska ju enentainiam:

- a) Uunt unuimiatainiam unuimiar amukaruka nii unuimiatramun ichipias iis mashiniunu paant najanui.
- b) Tuma ju nékamu ichipias iismanumia shuara nekatairi iwiarkar paant najanatniunam yaimiawai.
- c) Shuara nekatairi ichipsar iisar iwiarkamu yamaiya juinkia uchi unuimiatainiam, natsa unuimiatainiam tura uunt unuimiatainiam unuimiatnaiyawai.
- d) Shuarnumka aents yamai unuimiaru takuneawai tura ju iiniun, tuakmanun tura mashiniu niiniuri ayamkatniunam chichaman patainiawai.
- e) Yamaiya unuimiararuka tarimiat aentsu unuimiatairi uraimiua aun ayamrukar paat najanaiyawai, papi najankatniunam, uchi unuimiatairi najankatniunam

elaboración de textos y material didáctico, incorporando contenidos culturales al currículo nacional, fomentando el uso de la lengua propia en el proceso educativo.

Cabe señalar que la educación superior es indispensable para los indígenas, ya que los graduados aportan con sus conocimientos en el proceso de lucha de la reivindicación de los derechos que han mantenido los pueblos y nacionalidades indígenas en un estado plurinacional y multilingüe; y, actualmente, en la construcción de un estado intercultural, de derecho y de justicia.

En el proceso de lucha de los líderes comunitarios de base, no todos los graduados en una institución superior han aportado positivamente. Hubo pocos elementos shuar que en vez de apoyar el proceso de lucha de sus líderes, trabajaron por sus intereses particulares y no colectivos, pues estas acciones individualistas conllevaron, por ejemplo, a la división de la gran Federación Interprovincial de Centros Shuar. Particularmente considero que estos hermanos tuvieron una educación alienante en la educación superior. En otros términos puedo decir que el proceso formativo que tuvieron en la universidad no les sirvió para tomar conciencia de la realidad de su cultura y de su organización, sino los conocimientos que adquirieron los utilizaron como arma para menospreciar su cultura y su organización. En realidad, la formación que se adquiere a nivel superior debe ser una toma de conciencia profunda, primero de la realidad social, económica y cultural de su pueblo, y luego de su país; pues, en base a esta reflexión consciente el estudiante debe prepararse para enfrentar estas realidades en el ejercicio de su profesión. Si la educación

yaimiainiwai, tarimiat aentsu nekatairi mashiniunu unuimiatramu ati tusa ejeturar, ii chichame unuimiartai tusa nuna ayamruiniak unuimiatnum.

Kame tajai, uunt unuimiatainiam tarimiat aents unuimiartinkia penkeraiti wari nu unuimiaruka enentai metekrak tuakar matsamsatniunam sukartuinia asamtai, iiniua nuna ayamruktinian chichamruiniawai, asutiamu achtniun, iiniu araantukma atinian nuna mash chichamruiniawai uunt anairamu ainia ai. Tarimiat aents iruntramunam anairamu ainia au iniunu chichamramunam mash uunt unuimiatainiam unuimiaru ayamainiatsui. Nekas nekasmaka shuar uunt unuimiatainiam unuimiaruitiat niiniu ayamrutsuk antsu shuar iruntramun nakaktatsa wakerukaru ainiawai, wats shuar iruntramunam urukama aani, juka wiki kuitriniataj tusa nuu enentain enkea, mashiniununka ayamrutsuk antsu niiniunak ayamruiniawai. Junikiaru ainia auntka wikia uunt unuimiatainmaka ayatik iiniu natsantratniun unuimiararuiti tajai. Chikich enentaijiankia timiniaitjai, uunt unuimiatainiam unuimiarmaka ayatek iiniua nuna shitiaktinian, natsantratniun nu enentain enkeawaru ainiawai, nuyasha nii iruntramurincha aitkiasan araantukchatniun nuna enentain enkeawaru ainiawai. Nekas uunt unuimiatai unuimiarmaka iiniua nu ayamruktin enentai enkeatniunam yaimkiatniuiti, nekaska pujutainiam, kuitnium tura iiniua nunanunam, tura nu enentai enkea nekas nii takakmamunmasha aitkiasan iniakmamsatniun unuimiartiniaiti. Nuinkia nekas uunt unuimiatai tarimiat aents ainia aun nii itiurchatrin enentaimtikchakka uunt unuimiataikia nii jintiatniurin emeseawai taji. Ju enentai irunu asamtai yamaiya jui

superior no se orienta en este sentido, a formar a verdaderos líderes a fin de que contribuyan al desarrollo de su pueblo y de su país, los estudios universitarios que reciben nuestros elementos no tendrían una sólida orientación.

Por la situación antes expuesta se avizora la urgente necesidad de crear una universidad con la filosofía, principios y fines de las organizaciones indígenas, particularmente de la Federación Shuar y Achuar. Como queda entendido, con la nueva ley de educación superior los Institutos Superiores Pedagógicos del país concluyen su misión de formar a educadores de Educación General Básica. Los Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües del país son los encargados de formar a educadores de educación básica con filosofía y principios de la educación intercultural bilingüe, es decir formar a educadores suficientemente capacitados para recuperar su lengua y su cultura, proceso importante y necesario para la praxis de la interculturalidad. Por eso, como manifesté, la necesidad de contar con una institución de educación superior en el pueblo shuar que prioritariamente se encargue de la investigación, sistematización, revitalización y recuperación de los sagrados saberes de la cultura en mención.

En este proceso es importante la intervención de la misión salesiana y de la coordinación del Directorio interfederacional de la Nacionalidad Shuar y Achuar para que nuestra necesidad se haga realidad.

La nacionalidad shuar debería proponer que esta nueva institución superior tenga un Centro de atención prioritaria en los siguientes ámbitos:

- Ámbito de intervención en la socialización de los niños y niñas

shuar tura achuar iruntramunam uunt unuimiatai akiatin tii utsumnawai kame tarimiat aentsu iruntramuri ayamruknakat tusa. Nuik tajana nutiksanak uunt unuimiatai uchin jintin aarat tusa unuiyarmania nuka mash Ekuaturnum irunuka menkaratawai yamai papi umpuarma nuna umiriak. Shuar Achuar unuikiartin ajastinian unuiyak Pumpuis amania nusha amuwai, ju aku ii nekatairi ayamrimiai tumak Ekuaturnum metek araantunaikiar matsamsatniun paat najanmiayi. Nuinkia nu amua asamtai yamaiya juinkia jui ii nunken uunt unuimiatai akiatin utsumnawai tura nu ii nekatairi ayamrukat tusa.

Junumka shuar nuya achuar iruntramu ainia au tura Arutman enentaimtin ainia au mash chichaman anturnaikiar kara atirar chichaman jukiartin ainiawai ii utsumamu paant ajasat tusa.

Shuar iruntramuka juna uunt unuimiatai akiamunka imia nekaska junum yaimkiatniuiti tusa juna takutniuiti:

- Shuar uchi 0 nuya 5 uwi achiaku ainia au nii

shuar de 0 a 5 años en su propia lengua, y concienciación a los padres y madres de familia en la recuperación cultural y lingüística.

- Ámbito de intervención en el aprendizaje de la lengua y cultura Shuar en la Educación básica, Bachillerato y educación superior.
- Ámbito de intervención en la normalización de la lengua shuar.
- Ámbito de intervención en el fortalecimiento cultural y lingüístico de la nacionalidad shuar mediante la creación de un centro de investigación intercultural y desarrollo lingüístico, organismo con autonomía propia administrativa y financieramente que se encargará de intensificar la política lingüística y cultural de la Nacionalidad Shuar-Achuar manteniendo como eje fundamental la investigación lingüística y cultural.

Con la nueva ley de educación el estado pretende elevar la calidad académica de los nuevos egresados. El nuevo sistema de admisión de los estudiantes en la universidad, los parámetros establecidos para seguir las carreras de educación y medicina, los beneficios establecidos para los estudiantes con mejor rendimiento académico (becas a nivel nacional e internacional), el sistema de nivelación, el apoyo del estado a profesores de la universidad con becas en las mejores universidades del mundo para que obtengan el título de cuarto nivel (Doctorados PHD en sus especialidades), la creación de nuevas universidades

chichamejai uchichik
unuimiararat tusa
chichamruktin atiniaiti, nuya
apaach tura nukuach iiniuri
nuya ii chichame ikiakartinian
chichamruktiniaiti.

- Uchichiniam, natsanam tura uunt unuimiatainiam unuimiatainia shuar chicham unuimiatnum chichamruktin.
- Shuar chicham mash ichipsar iisar aartinnium metekmatin nu chichamruktin.
- Shuara chichame tura nii nekatairi timian najanatin chichamruktin nui ichipsar iitiai tuakma najanatin imia nekaska shuara tura achuara nekatairi tura nuna chichame paat najanatniun jukit tusa, chichaman tura nekatain nekaska ichipias iis.

Yamai kara atirmajainkia unuimiaru uunt unuimiatainmaya jiiniainiaka tii penker unuimiaru jinariat timiaiti. Tuma asamtai yamaikia Ekuaturnumka natsa uunt unuimiatainiam enkemainiaka nii nekamurin iniakmasar enkemainiawai, nuyasha uunt unuimiatainiam tii penker unuimianka kuitjiai yayainiawai, aintsan unuikiartin uunt unuimiatainmaya ainia auncha tii nukap unuimiararat tusa nunasha kuitjiai yayainiawai, aitkiasan uunt unuimiatai tii penker unuimiartin timia nusha akiniawarai, nuyasha uunt unuimiatain mash iniakmamtiksar iisarai turawar tua imia penker jintinia tusa nakarar iniakmasarai, junaka juisha uunt

apegados a los estándares de educación superior a nivel internacional, la evaluación de las universidades con estándares internacionales de parte de CEAACES y la clasificación de las universidades en categorías, entre otros aspectos, son acciones concretas en aras de mejorar la educación superior y por su puesto la búsqueda del desarrollo científico y tecnológico de nuestro país.

unuimiataikia tii timian unuimiarma ati tusa jutikiawarai yamaiya juinkia.

**HISTORIAS DESDE LA VIDA - SHUAR PUJUTAIRI AUJMATSAMU
AARMA
2. ROSA NAIKIAI**

Rosa Naikiai. Historia desde la vida

Historia de vida del mayor Hilario Naikiai

Nacimiento: El señor Hilario Naikiai nació en la actual comunidad shuar de Kenkuim de la Asociación Shuar de Bomboiza, en el año de 1936. Sus padres fueron Joaquín Naikiai y María Pakesh.

Infancia: Creció juntamente con sus padres y sus hermanitos en el seno de su hogar. Las veces que su padre iba de cacería él también lo seguía para aprender sus técnicas. Después de algunos años comenzó a andar él solo con la bodoquera que le había regalado su padre y así empezó a matar pájaros y de esta manera a utilizar la bodoquera. Más tarde aprendió a disparar con la escopeta y logro cazar animales cooperando en la alimentación de sus hermanitos. Además aprendió otras técnicas para la pesca, el trabajo y algo de artesanía.

A los 15 años sufrió la orfandad de padre. La tristeza y la soledad hicieron que vaya a vivir donde su tío Juwa. Desde allí en cierta ocasión cogió la escopeta y salió a cazar por la huerta de su hermano Atamaint; en el trayecto mató una pava (*aunts*) muy grande. Después de muchas horas de camino intentó regresar pero ya no alcanzó, entonces se quedó a dormir en el camino que se ubicaba junto a la huerta de Atamaint. Allí cogió el tabaco y lo inhaló, se emborrachó y se quedó dormido. Esto lo hizo para olvidarse de las tristezas que estaba sufriendo por la muerte de su padre. Esa noche soñó lo siguiente: un tigre grande estaba lamiendo su cara, sus brazos y su pecho y al despertarse este desapareció. Y escuchó una voz que decía lo siguiente: “Yo soy, no me tengas miedo, yo no soy de aquí, soy de otra parte. Viendo que ibas solo y triste por la muerte de tu padre te

Rosa Naikiai pujusmari aarma

Uunt Hilario Naikiai akinia pujusmari

Akiniamuri: Uunt Hilario Naikiaikia irutkamu Kenkuiminiam akiniaiti, matsatkamu Pumpuisnum, uwi 1936-num akiniaiti. Joaquin Naikiai nuyá Mari Pakesh aparinkia armaiyi.

Uchi asa: Aparijai nuya yachichirijai tuak nii jeeni tsakaruiti apari eamutsa waekui, itura eameakui nuna nekaatsa patátuki weúyayi. Niisha patatuk apari itiura eamma nu nekaratsa. Uwi nukap nankasmatai nuinkia niinki apari uum susamujai wekautsa weuyayi, nuni chinki maatin juarkimiayi turak ma nuinkia uumjai weka wemiayi. Nuyanka iskupitjai ipiatitin unuimiarmiayi tura kuntinian maa nii yachichirin ayurkatniun yaimkiarmiayi. Aintsan namak itiura nijiataint, tura takatcha takastinian tura uruchjai takakmastinian unuimiarmiayi.

Nawe ewej uwí takaku asa aparí jakamtai mitiaik juakmiayi. Kuntuts tura niinki pujá asa nii weachirin Juwaí pujustasa wemiayi. Nui pujús iskupit achik ni yachi Atamaint ajarinmani eamutsa wemayi. Jintia wesa aunts uuntan maamiayi. Waketkitsa nukap wekasamiayi turasha jintian jeachmiayi nuyanka ni yachi Atamaint ajarini amunam kanarmiayi. Nui nii apari jaka asa kuntuts anentaimiar pujamu kajinmatkitsa tsaankun achik mushutak nampek kanarmiayi. Nui kashik mesekranam juna kanarmiayi: jimiaara uunt yawa tsaninkiar yapiniam, ewejnum tura netsepnum nukainia tura shintiamujai nekapek mash menkakamiayi. Tura áyatik chichainia antukmiayi: “Wifyaitjai, ishankaip, wikia junianchuitjai, yajaniaitjai, mitiaikiamam apa jakamtai kuntuts wea asakmin patatukin winijme, itiurchat nankatramsain tura jui jua asakmin wisha amijai juakjai”.

vine siguiéndote, cuidándote de todo el peligro y cuando te quedaste aquí yo también me quedé contigo”.

Mi padre, al escuchar esta voz, se quedó en el mismo lugar y por la madrugada se levantó, cogió su escopeta y caminó hacia su casa. Al llegar a la casa entregó a su madre la presa que cazó. La madre apresuradamente la preparó y sirvió a su hijo. Pero mi padre no aceptó el plato servido por el sueño importante que tuvo. Más bien, cogió el tabaco y se fue hacia el río Kenkuim, a la choza donde el acostumbraba ir todas las tardes. Allí durmió cerca del río. Según la tradición, cuando se tiene ese tipo de sueño jamás se debe quedarse a dormir en la casa para no contagiar aquel sueño a los demás.

Juventud y matrimonio: En el mismo mes que falleció su padre, él se fue a Santiago con su tío Unkuch. Su tío le llevó para que pudiera olvidarse de las penas que sufría por la muerte de su padre. Fueron a visitar a sus familiares. Luego pasaron a Yaupi, allí llegaron únicamente a la misión porque desconocían a sus familiares. Cuando llegó a la misión pudo observar a muchos jóvenes internos, como algo de doscientos, y a algunos padres de familia que estaban sentados amarrados en los pies, hecho por los salesianos de esa misión. Los salesianos les habían amarrado porque no aceptaban la propuesta de que sus hijos e hijas sean llevados al internado. Debían permanecer amarrados los pies junto a un tronco grande que no les permitía moverse hasta que decidieran dejar interna e interno a su hijo e hija.

En su retorno, fueron reconocidos por algunos de sus familiares: Atamaint y Jiukam. Terminadas estas visitas regresaron a sus casas en Bomboiza, donde se encontraba su madre. Aún le quedaba permanecer algunos años con su madre ya que ella no podía abandonar a sus hijos. También se paseó por Nankais y Wawaim, fue a visitar a su tío Ushap, luego retornó otra vez a su casa. En los tiempos que pasó con su madre acostumbraba tomar *maikiwa* (floripondio) para conocer su vida futura. En una tarde se fue a la playa del río Kenkuim a la que

Uunt Naikiai-kia chichamun antuk nuink juakmayi, nuyá tsawaamunam nantak, ni iskupit-ri achik, jintia ni jeeni jeamun achik waketskimiayi. Jea jea, chinki maamuka ni nukurin susamiayi, imiatik kanaru asa. Nukurinkia warimiash achik iniarka nii uchirint jusa apusamiayi yurumat tusa. Niinkia kanaru asa, apatuk nukuri suamun iniais, antsu tsaankun achik entsa Kenkuim naartinium, nii aakri aakmarma aa asantai nui tuke wu asa wemayi. Entsa yantamas kanarmiayi. Shuarka aini kanakrikia jeanka kanushtainti, wi kanarman chikichan utsukaij tusa.

Natsamarma nuya nuatkamuri: Aparí jakamtai nuu nantutintmak nii iichri pujamunam santiaknum iichri jukimiayi, apari jakamtai uuteak waitiakui nuna kajinmatkit tusa. Nuyan Yaupnum nankamakiarmiayi, antsu nuinkia nii shuari nekainiachak ayatik uunt matsamtainiam jeawarmiayi. Uunt wea matsamtainmanka ayatik natsa nukap jimiara washimchashia, un pujuinian wainkiarmiayi. Tura apawach pujuinia nawenam jinkiarmá matsatainian wainkiarmayi. Juka uunt wea ni nawantri nuyá uchirin init enkemás unuimiararat tusa nakitiainiakui aitkiarmiayi. Aitkiasan nawé jinkiá pujuartiniuyayi apawach, nawantur tura uchir juakarti tuiniakui akupkartasa.

Nii waketainiakui nii shuarinkia nekawarmiayi Atamaint nuyá Jiukam. Nuyanka iraasar nii jeen Pumpuisnum waketrarmiayi nii nukuri pujamunam, niinkia wari nii uchichirinkia ajapa ikiukchamniuyayi. Nankais Wawaim nii iichri Ushap pujamunam irasmiayi. Nukurijai pujak-ka nii pujustiniuri nekaatsa wakera asa tuke Maikiuamniuyayi. Kiákui Kenkuimi kanusri túke wetairi wemayi. Natema jukí we umarmiayi. Nui entsa saa ajamunam, mayai suut umpui ajamunam chicharkamayi. Timiayi, ¡nua! ¡iista!, ¡wisuma uchiri

acostumbraba irse siempre. Llevó *natem* y allí lo bebió. Primeramente escuchó un ruido fuerte de agua y el soplo de un enérgico viento y oyó una voz que le decía: “Vea, mira, el hijo de Wisum que se internó en la misión está casándose”. En ese instante observaba una multitud de gente que venían y al centro, dos parejas de novios recién casados vestidos de blanco. Mucha gente acompañaba a las parejas. La gente en silencio y asombrados con los novios caminaban junto a ellos. El señor que le dio la noticia estaba cabalgado y luego desapareció al instante. Esa visión que tuvo mi padre era el pronóstico para internarse, contraer matrimonio y ser un padre ejemplar en el hogar.

Después de eso, con la intervención del padre Antonio y el padre Luis Casiragui se internó por dos años. Los salesianos, cumpliendo las palabras encomendadas del difunto Joaquín Naikiai, le buscaron al joven Hilario y lo llevaron al internado, lo que gustosamente aceptó.

Hilario Naikiai, antes de internarse en la misión, ya había hablado y planificado el asunto de su matrimonio con la hija de su tío¹³¹ Miguel Jintiach. Él y su esposa aceptaron por verle que era un joven bueno y huérfano. Además, tuvieron conocimiento que por Nankais le quisieron entregar una joven como esposa de él. Miguel Jintiach y su esposa, para evitar el aislamiento y sufrimiento de su sobrino Hilario, aceptaron que contraiga el matrimonio con su hija Estela. En ese tiempo, la hija Estela se encontraba interna. Llevada por la Sor Teresita sin conocimiento y consentimiento de su padre sino solo de su madre. Su madre, al inicio, lo negó algunas veces pero ya que le insistieron aceptó. En cierta ocasión, se escapó de la misión porque no se acostumbraba a estar aislada de su madre, amaba mucho a su madre. Y las monjitas le fueron a traer porque su casa estaba cerca de la misión. Con el pasar del tiempo ya la señorita se acostumbró y quiso vivir todo el tiempo con ellas porque vio que allí se aprendía muchas cosas como planchar las

apachnum pujumania nu nuateawai! Nui aishman nii nuarijai yama nuatak pushi puju entsáru wininian tura ukunmanka patatuki wininia iismayii, shuarka nukap kawenki nijai wininia iismayi. Shuarka mua pújunam entsatka chicharak warichik menkakamiayi. Nu waikia asa apachnum pujús, nuatnaik, yamaikia apa ajas arantutai pujuwiti.

Nuyanka uunt wea Antonio tura Luis Casiragui chichampruk, natsa uunt wea pujutainiam enkeamiayi, jimira uwi pujusmiayi. Nii aparí jaka chichama anturka asa uuntka. Nuna umiak Hilario pujamurin werí iniasar nisha waras ayu takui jukiarmiayi.

Uunt wea pujamunam wetsuk nii nuatkatniurinkia yaunchuk aujmatsumu takumiayi ichri Miguel Jintiach nawantrijai natsatka puja. Ichrikiya ayu tiarmiayi natsa penker tura mitiak asa yajá we, wait-tsaink tusar. Nankais atúni nua susatsar pujuinia nekawar uunt jintiachka nuarijai ii nawantri Estela susatai tiarmiayi nii awe yaja we, kanak wait-tsaink tu enentaimias. Nui nii nawantrinkia iniit apachnum pujumiayi. Nukuach Teresita, aparinkia nekachmanum aya nukuriniak uják ujuákmiayi. Yama nankamtainkia menaintiu iniasmatai atsa tiniuiti, tura nuayanka imia inintrakui nuinkia ma ayu timiayi. Chikichki nii nukuri pujamunam jinki wemiayi unuimiachuk asa, nukuri anea asa, ninki pujuchu asa nuyanka nii jé aranchich asa itiarimiayi. Nuyanka ma pujus, pujus unuimiakmiayi tura nukuachijai tuke pujustinian wakerukmiayi. Juka urukamtai unuimiakmia tikia nuin nukap unuimiamu akui, pushi apartinian, pushi tamer aitkiatniun tura pushi janaku anujkatniun nuya apach apatku iniarkatin unuimiainiakui, nijiankia yamaram imiayi.

¹³¹ Se denomina tío al hermano de la madre o su equivalente, o suegro *iich*.

ropas, coser y poner parche a los pantalones rotos que parecían nuevos, a cocinar los alimentos y, además, a sembrar las hortalizas para ellas. Sor Teresita era muy buena, ella se ha considerado como una madre más porque jugaba con ellas, hacía chistes con ellas y, más que todo, aconsejaba siempre para que sea una mujer buena y responsable. La madre visitaba cada domingo, de paso escuchaba la misa en la iglesia.

Por otra parte, la señorita Estela desconocía todo el negociado consumado entre los mayores sobre su matrimonio... Cuando Hilario Naikiai se internó, empezó a trabajar cuidando el ganado. De verdad dice que era un trabajo duro. Se levantaba a las cuatro de la mañana e iba cambiar¹³² las vacas, repicar las malezas, sacar la leche. Su retorno era a las diez de la mañana. Nuevamente iba a la una de la tarde llevando sal y la batea para salar a las vacas, curar los gusanos y los tupes¹³³ y cualquier otra actividad relacionada con el ganado. Eso era la rutina de todo los días. Durante esa época, había días en que tardaba y no llegaba a la hora fija de desayuno, se atrasaba. Cuando sucedía esto, la sor Inés no permitía que le sirvieran la comida tanto en el desayuno como el almuerzo, le reprochaba. La sor le decía: “Solo para tragar la comida de los superiores¹³⁴ se atrasa”. Pero cuando en realidad no era así. Sufrió mucho, sin embargo todas esas experiencias, el internado le ha sido útil para su vida.

Padre de familia: Al cumplirse los dos años de matrimonio, los padres le aconsejaron para que se casara con la señorita Estela. La señorita se negó rotundamente, porque todavía se consideraba niña y desconocía totalmente lo que era hacer hogar. Por fin le obligaron a que se casara. Una vez que contrajeron el matrimonio fueron a vivir junto con su madre en la misma casa. Posteriormente, pasó a vivir donde su suegro hasta que consiguió tierra para cultivar y

Tura apach nuka kuirach irunu arakmaktin unuimiamiyai. Nukuach Tesita-ka tii penkerauyayi, niinkia nii nukuri aintsan enentaimniauyayi nijai nakururakui, tura nakurumtikma asar, tura nua penker tuke imin arat tusa chicharin armiyai. Nii nukurinkia tuke ayamtaitin arutma chichame antak iyutsa weuyayi.

Tura Estela-ka numtak uuntak nii nuatnaitniunka aujmatsumun nekachmiyai. Hilario Naikiai, apachnum, uunt wea matsamtainiam pujak waakan iistinian juarkimiya. Nekas takat tii itirchatauyayi. Tsawaamunam nantaki waakan jiinkiartasa, nupa yajauch tsapainiana nuna kuantratniun tura muntsun ijiuratniun weuyayi. Etsa nawe ajasmatai waketniuyayi. Ataksha kiarai tutupint chikichik ajasmatai we tura ichinkian achik waakan entsa susatsa, sumairi tsuartasa tura warinkisha saatniun najanatsa weuyayi. Juni tuke tsawantin takatrinkia najanniuyayi. Juniank, kashik we tsawaar taakui yurumatniunam taamniuyayi. Turunamtainkia nukuach Ines tii kajen ayayi tumak niinkia apatuk susarain tusa surimniuyayi kashik tura tutupnisha aintsan. Nakitniuyayi. Ayatik uunt wea apatkuri kujartasa tammeawai tiniuyayi nukuach Ines tumasha nekás nekaamka aniuchuyayi. Nukap waitsamiyai, tumasha nu mashi waitsamuri nii iwiakmanum penker wainkiaiiti.

Apawawach ajasu: Jimiara uwi uunt weanam pujusmatai niinki chicharainiak nawant Estelajai nuatnaikiata tusa chicharkarmiya. Nuna Estelaka penke nakitramiayi, uchi asa, nua uunt najantaisha jeachu asa. Nekas chichainiaka naki nakimian nuatmamtikiarmaiyi. Nuwant nuatak nii nukurin pujustasa wemiayi nú jeanmank tura pujús pujús nuinkia nii ichirín pujustasa wemiayi. Nuinkia nunka achik, saak waakanu araatniun juarkimiya. Saak

¹³² N.A.: *Cambiar* se refiere a la actividad de mover diariamente el ganado de un lado a otro para asegurarle acceso a la pastura.

¹³³ N.A.: Larva que se crece en la piel del ganado vacuno. Término regional no shuar.

¹³⁴ N.A.: Los *superiores* son los misioneros que tenían un menú diferenciado respecto a los internos e internas de la misión.

hacer los pastizales para los ganados. Cuando los pastos estaban maduros compró ganados; de esta manera a medida que aumentaba iba engrandeciendo su pasto. El dinero que obtenía permitía mantener bien a sus hijos. Ha sido líder de la comunidad, ha trabajado como sindico¹³⁵ de la comunidad por algunas ocasiones.

Vida actual: Todas las experiencias obtenidas le han servido ya que las ha aprendido viviéndolas y con mucho esfuerzo y sacrificio, para que hoy las cosas, en cierta manera, le resultaran fáciles. Su tendencia más afanosa ha sido la de trabajar fuerte en la ganadería, mantener bien a sus hijos y apoyarles con la educación formal. Es así que a los 11 hijos les dió el bachillerato y dos de ellas no lo lograron obtener por sus propios desintereses. Solo lograron alcanzar la primaria. Cuando recién se casó, se dedicó mucho al trabajo de campo que le permitió obtener tres grandes fincas en distintas comunidades y con amplios trabajos y más otros bienes. Se ha dado cuenta que en estos tiempos hay que dedicarse mucho al trabajo. Tuvo 14 hijos, de los cuales uno falleció a causa de enfermedad. Por la dedicación al estudio que daban sus hijos no hubo la preocupación de llevarlos a la *tuna*, como se acostumbraba concebir. Antes, había esa preocupación porque vivían en constantes guerras y todos tenían que estar alertas para cualquier arremetida que podía darse.

Ahora ya no hay guerras como antes, ya no hay temor de algún ataque antiguo. Actualmente, sus doce hijos son casados, y un hijo es soltero que está estudiando en la ciudad capital con el apoyo económico de sus padres, familiares cercanos y salesianos. Hilario Naikiai y Estela Jintiach viven solos pero constantemente reciben las visitas de sus hijos e hijas. Sus hijos están velando por ellos apoyándoles cuando ellos lo necesitan. Hoy, igualmente se dedica a la ganadería. A pesar de su edad sigue trabajando pero ya no con tanta fuerza como antes. Está ya mayor y esto lo hace también con la ayuda de su hija que vive cerca de ellos.

tsamakmatainkia waakan sumarmiyai. Waaka nukap ajakí weakui saaksha tsakaki wemiayi. Uunt Naikiaikia irutkamu emtuktinian enentaimniuyayi, tuma asamtai irutkamu uuntri anaikiam nukap pujus takakmasmiayi.

Yamai pujamu: Mash waítsa pujús unuimiarinkia nukap yainkiuiti yamai iturchat wainkiusha yupichuchich awajniuiti. Nekas penker takakmastin wakeramurinkia wakaiti, uchirin penker iis unuimiertin wakeruniakuinkia utsuktinian. Tuma asamtai nawe chikichik uchirinkia natsa unuimiatainiam amukaru ainiawai tura chikichkia ayatik uchi unuimiatai amukaru ainiawai juka niinki unuimiatinian wakerukcharu asarmatai. Yama nuatak pujus nukap takakmasmiayi tuma k nunca nukap sumakmiayi chikich irutkamunam, nuisha takatan nukap takasmiayi tura chikich waintiancha wainkiamiayi. Yamai tsawantainkia nukap takastinian utsumna wainniui.

Nawe aintiuk uchin takusuiti nuyá chikichik ajakraití sunkur achikiam. Uchi unuimiam pujuiniakui tunanam jukitniunka enentaimrachuiti. Yaunchuka tuke maniak puju asarmatai nuna enentaim wearmiyai tuke iwiarnar iturchat akuisha maniktianian enentaimin asarmatai.

Yamaikia yaunchu uruka ainin mesetsha atsawai, ishamkatniusha atsawai. Yamaikia nawe jimiar uchiri nuatka ainiawai, chikichik natsa micha nunkanam apari, nii shuari nuya Salesianos utsuamujai unuimiak pujawai. Hilario Naikiai nuya Estela Jintiach ninki pujuiniawai tumasha uchiri tura nawantri tuke iiniawai, tuke iisar pujuiniawai warinkish utsumainiakui tuke utsuiniawai. Aintsan yamaisha uuntaitiat waakanam takakmawai tamasha yunch uruka nunichuiti uunt ajasú asa nawantri yaimiui aranchich pujá asa.

¹³⁵ N.A.: *Sindico* es el cargo de jefatura de la organización comunitaria nuclear denominada *Centro*.

Ya no colabora en las mingas porque ha sido considerado por su edad. Siempre aconseja a sus hijos para que vivan bien, trabajen, no se dediquen a los problemas, que reflejen la conducta de su padre. Siempre está pendiente de los problemas que suceden a nivel de la comunidad y de la política a nivel del país.

Lo que dicen los mayores sobre la educación shuar y la educación formal. La educación shuar es muy compleja, llena de sacrificios, abarca muchos campos que le permite desarrollarse íntegramente. En todas las etapas de su desarrollo, la persona era fortalecida físicamente y espiritualmente. ¿Por qué fortalecida físicamente? Por el alimento sano y gratuito que Nunkui les proporcionaba por medio de la naturaleza. ¿Por qué era fortalecida espiritualmente? Porque había cumplido con todos los ritos de la cultura shuar como hombre y mujer. Lo que en verdad la educación shuar garantizaba era un ser completo, capaz de responder dignamente como mujer y hombre en la sociedad shuar. La educación shuar se desenvolvía en espacios específicos para la mujer y el hombre. Un espacio adecuado en la que debían desplegarse.

La educación formal: Cuando los shuar de Bomboiza conocieron por primera vez lo que es la educación formal lo apreciaron mucho por el uso del idioma español, y lo vieron muy interesante e importante. Sobre todo, apreciaron a los colonos por su idioma y querían que sus hijos también aprendan el idioma español. Por lo tanto, querían que sus hijos estudiaran porque solo quienes estudiaban o se preparaban aprendían a hablar bien el español. Y quienes aprendían el español eran muy apreciadas por su misma gente. Así mismo se despreciada quienes no lo hablaban. Además, creían que los que hablan el español pensaban más que los que no hablaban.

La implementación del nuevo sistema de educación se ha visto con ciertos inconvenientes, ha permitido convertir los espacios privados en públicos. Como por ejemplo, el matrimonio era algo privado y hoy es público. En la educación shuar, solo los padres eran los únicos que conocían,

Irutkamunmanka ipiama takastinmanka yaimtsui uunt ajasu asa. Tuke uchirincha penker pujstinian, takakmastinian, itiuurchatnum enkemawaraint, apari urukuit aintsank aarat tusa chicharniuiti. Irutkamunam tura ekuatur itiura puja nuna tuke iis pujuwaiti.

Yamai unuimiatai tura shuara unuimiatairi. Shuara unuimiatairinkia ti iturchataiti, waitsatniuiti, shuara unuimiatairinkia nukap achitrait aents tuke tsakarata tusa wakeramu asa. Uchikia mash tsakatnumka tuke iniashnum tura enentaimtainiam ikiakat-tai auyayi. Iniashnum urukamtai ikiakarmasha armia? juka nii apatkuri sumatsuk, Nunkui kampuniunam sukartusma yuinia ásar. Urukamtai enentaimmasha ikiakarmait?, juka uchi tsakaruka mash tsaanramu, natemamu, maikiuam-mamu imikui asamtai (imikiu se dice a la persona que ha experimentado todo los ritos existentes de la cultura shuar.) Nekas shuara unuimaitarinkia takamtsukeuyayi, nii pujamurin aishman tura nuwa warinkish penker jukitniun iwiarnauyayi. Shuara unuimaitairinkia nekas nuanu tura aishman unuimaitairi akankamuyayi. Shiram pujús unuimiartinniam ankan iismauyayi.

Papijai unuimiatai: Yamai unuimiatai nekaachma shuar nekawarka tii wakerukarmiayi apach chichaman chichainia asar nui imian iisaruiti. Nekaska apachin imian ii wearmiayi nii chichamprin tura uchirincha apach chichaman unuimiarart tusa wakerukarmiayi, nekaska ayatik ya unuimia niinki apach chichamnaka penker unuimiarartiniuyayi. Nunisank ya apach chichaman unuimia nuka nii shuarik tii penker ii wearmiayi tura unuimiachuka aintsan nakitramu pujuyayi. Aintsan apach chichaman chichainiaka nukap enentaimniuapitia tura chichachuka enentaimchapitia tusa enentaimin armiayi.

Yamai unuimiataijai iismaka ishichik itiuurchat wankiamuiti, ii shuarak nekatini, pujustin tama yamaikia mashiniu ajasuiti. Wats iniakmastai nuatteamunam, yaunchuka ayatik nii apari Ni nukuri ninki nekatini armiayi tura yamaikia nu ninki nekatini tama mashi nekainiawai. Shuar unuimiataijainkia,

seleccionaban y definían a la novia o novio de sus hijas e hijos. Para su selección, se fijaban más en su parentesco para asegurar el futuro buen vivir de sus hijas e hijos. Por lo tanto el matrimonio era muy oculto. La señorita shuar que no ha logrado cumplir todos los ritos que le permite ser mujer no podía estar en los espacios públicos sino se mantenía en los espacios privados de su familia.

Hoy, desde pequeñas, siendo niñas están de novias y todo el mundo conoce, los padres son los últimos que llegan a enterarse. Incluso hasta embarazadas llegan a recibir el sacramento del matrimonio algunas; otras nada, se quedan madres solteras, incluso no saben de quién mismo se embarazaron. Los hombres no respetan para nada a las señoritas a pesar de que ingresan al colegio y universidad. Para nada le sirve el estar estudiando.

El robo está muy resaltado. Desde los hijos más pequeñitos hasta los más grandes roban, los padres muchas veces son cómplices del robo de sus hijos. Si los padres descubren que sus hijos roban, ellos no les aplican los castigos, los dejan pasar y el robo se va engrandeciendo. Más antes también robaban pero eran transformados, habían muy pocos que robaban pero ahora como que se ha hecho una costumbre y nadie dice nada.

La educación shuar ha sido sustituida por la educación formal permitiendo al niño, niña, joven o señorita shuar, en su mayoría, a desconocer y practicar la gran parte de elementos culturales muy importantes que le permiten actuar con mucha seguridad ante la nueva sociedad en que se encuentra. Pero, además, se ha visto que no tomaron en cuenta sus costumbres y pensaron que todo lo suyo era malo e impidieron que hablen su idioma y debían dejar de hacer todos los ritos.

¿Qué es lo importante de conocer? Todo ser humano es útil en la vida. El hecho de estar con vida significa que servimos para algo, que somos elementos constructores de la familia y de la sociedad. Conocemos algo desde que lo experimentamos o con la experiencia de otras personas. Lo importante

nii uchiri tura ni nawantri anajmarmari ayatik nii apari, ni nukuri nekaa, iis, jú atí tiniu armiayi. Aruma nui nii uchiri, nawantri penker pujusarat tusa, nii shuari iis ju ati tiniu armiayi. Tuma asamtai nuatkatniuka tii uukmauyayi. Nuwa natsach mash umikchaitkuinkia akanka wekaichuyayi ayatik eken-num pujuyayi.

Yamaikia uchichik, nuachisha anajmarmari takakainiawai tumainiak chikichsha nekainiawai tura ni aparinkia arum nekainiawai. Tuma nii arutmajai nuatnainiaka ajaprukar nuatnainiawai, tura chikichkia penke, natsak uchin takusar juainiawai, aintsan yananu ajaprukuit nunasha nekainiatsui. Unuimiatainiam aishmansha unuimiayat nuachincha penke arantuiniatsui uunt unuimiatai unuimiainiayatsha.

Kasa tii paant iiamu. Uchichik tura uuntcha kasamenawai, aparisha ni uchiri kasameakui nekaasha pachitsuk puju ainiawai, asutcha ainiawai, antsu iniaisar iniankeakaar uunt awajenawai.yaunchuka kasamenakuisha naitkianam iwiakar ajau armiayi tura jiinium jimia utsantawar kayuin armiayi tseré aesawartasa. Antsu yamaikia penke tuiniatsui kasamenakuisha tuma tuke kasantai aintsan najanawaru ainiawai.

Shuara unuimiatai apachi unuimiataijai yapajniaiti tuma asamtai uchi nuwach tura uchi aishman nuyá natsach, nawant niiniuri nekatai nekatin jeainiatsui juka yamai tsawantai yamaram utuakmanum pujustinian tii yaimiawai.Papijai unuimiamuka ii nekatairinkia pachijchaiti, iiniuka yajauchi aini iismaiti tumainiak ii chichame chichastincha nakitraruiti ii nekatairisha aintsan.

¿*Nekatniusha warí imianait?* Tuke aentska iwiaknumka utsumtainti, iwiaku puja asar warinmankesh atsumamunam yaimniuitji, ii shuari tura tuakar pujustinian, eemkatniun pujaji. Iijai warinkish nankamakui nékaji tura chikishjaisha nankamakui nekatincha aji. Nekas nekatniuka iwiaku pujusar atsumtinia

de conocer es que debemos prepararnos para la vida. ¿Y cómo debemos prepararnos para la vida? Para ser hombres y mujeres útiles en la solución de conflictos actuales. Para eso debemos reflexionar mucho, utilizar nuestra propia razón. Hoy la educación es muy importante, es la demanda de la sociedad actual de prepararse en diferentes campos y de acuerdo al interés del joven y la señorita. Pero lo económico también tiene que ver. Muy afanosos pueden resultar el joven o la señorita y si no hay el recurso económico nada se logra.

¿Cuáles son los espacios de la cultura más importantes para conocer? Los espacios más importantes para adquirir el conocimiento son:

La huerta (aja): Allí la señorita va a la huerta guiada por la mayor y aprende el *anent* (canto de súplica) de acuerdo al requerimiento de la joven, como el *anent* para la producción de yuca, pollos chanco y buen vivir en el hogar; para que su esposo no le abandone, para evitar la desgracia. Para que no le mate el árbol suplicaba a *Shakaim*. Además, las mujeres adúlteras hablaban entre ellas en secreto e iban a la huerta a suplicar. Las súplicas las realizaban entre las 4 de la tarde en adelante, por lo menos una hora. Allí inhalaban el sumo de tabaco, se emborrachaba y las súplicas las aprendían con más facilidad. La mujer enseña a su hija, con el ejemplo, las semillas de yuca existentes, cómo se debe sembrar las estacas de yuca, las semillas malas que no sirven para sembrar, cuándo está madura, etc.

La cascada (tuna): Los jóvenes y señoritas son preparados con tres días de ayuno para bañarse en la *tuna* y terminar inhalando el tabaco previo un ayuno muy atento.

La casa (jea): Al levantarse, la gente colona acostumbra a cepillarse los dientes y asearse. La costumbre shuar es levantarse entre las cuatro de la mañana, cocina la huayusa, y toda la familia bebe hasta hartarse y lo vomita todo como signo del lavado del estómago. Allí, el jefe de la casa levanta a todos sus hijos y empieza la ceremonia del consejo, sobre cómo se debe comportar para ser un joven responsable y útil una vez que contraiga el matrimonio. Las reglas de la

nu nekatniutji. Jusha itiura aitkiatniuit? Aishman tura nuwach yamai iturchat akui iwiaratai takurkia nukap enentaimsatniuitji, ii mutsukarijai takakmastiniaitji. Yamaiya juinkia unuimiartinkia tii imianaiti. Tuakmaka unuimiarat tusa tii utsumawai. Warinmankesh unuimiarun tura uchi wakeramu iistiniaiti. Kuittcha iistiniaiti. Uchikia unuimairtinkia ti jea wakerukminiaiti tumaitkiusha kuit atsakui nui penkeshanajanachminiaiti.

¿Shuarnumsha tui imiankasha unuimiartiniat? Shuarnumka nekaska jui nekamniaiti:

Ajanam: Natsach nii nukurí juki weakui we anentan unuimiawaiti nii wakeramun. Yurumak nukap susat, shiamna, kuukna tura nii aishrijai penker pujustinian mashiniu awai. Aishri ikiuki, warinkish yajauch kishmartin, numi mantuawain tusa shakaimian seatniuiti. Nua tsanirijai puja waitmakam ninki uumsar aujmatsar ajanam anentruatar weu ainiaiwai. Etsaka aintiuk patamsamunam anentrin ainiaiwai. Nui tsaankun mushutkar, nampek warikmas nakumin ainiaiwai. Nukuka nii neka asa tsanimpia naari nawantrin unuiyawai. Tsanimp itiura aratniuit, tsanimp yajauch wantsa arachmin ainia tura turunkmataisha urukuit nu mash jintiawai.

Tuna: apachrinkia nii tiranki jintiawai, menaintiu tsawantan ijiarmamtikiawai tuna karamat tusanka nuyá penker iis tsaankun mushutmamtikiawai.

Jeanam: Apachkia nataak-kia nai tuke entsajai tura nii tsuakrijai nijiamawaiti. Shuarka tsawaamunam aintiuk ajasmanum wayusan paitiak nii shuarin mash umamtikra, iimiktikniuiti wake nijartasa. Nui nii uunt ya puja nantaki nii uchirin inianki chicharniuiti, nii itieur arumai pujustiniait nuatak pujaksha. Shuarnum pujaksha itieurá wekasatniuit, ajanmani, ayamach wekasachtin tsanirmawai tama aij tusar. Nuatkattsarkia shuar jea najanatniun neka

sociedad shuar como, por ejemplo, no caminar cerca de la huerta para no ser acusado de mujer u hombre adúltero. Para casarse, por lo menos tenía que conocer cómo se realiza la casa shuar, caso contrario no podía casarse, era una vergüenza.

Campo de trabajo: El hombre shuar junto con su hijo va al lugar de trabajo; allí le enseñaba con su ejemplo cómo debe trabajar, cuáles son los árboles que existen, los tabús de trabajo y el cultivo en diferentes etapas de desarrollo.

En la montaña: Cuando iban de cacería, se enseñan las técnicas de caza, los árboles maderables, los animales comestibles y no comestibles, las hojas comestibles y venenosas y los insectos, animales comestibles y no comestibles que asoman según el tiempo.

El río: Desde el río, los adultos enseñan las técnicas de pesca, los nombres de los peces según van cosechando, los momentos de poner las trampas a los peces, la manera de hacer el ayampaco, los peces de los que se debe tener cuidado, los tabús.

¿Que pensaron los mayores de la educación no shuar, de la escuela y del colegio? En Bomboiza, al implantarse la Educación formal, los salesianos informaron a los jóvenes y señoritas shuar que tienen que ingresar a la escuela y colegio. Les prohibieron tener enamorados y se les comprometió a estudiar. Los jóvenes y señoritas shuar al escuchar estas palabras se asustaron y al mismo tiempo se alegraron muchísimo. Para ellos y ellas era un orgullo ingresar a la escuela y colegio.

Lo importante para ellos era la educación que iban a recibir los hombres y mujeres shuar. Nunca se habían imaginado que, en algún momento, ellos y ellas podían estar estudiando, y vieron tan importante la preparación en diferentes ramas como peluquería, sastrería, etc... Pensaron que toda la vida iban a dedicarse al cultivo y limpieza de las papachinas¹³⁶.

Sin embargo, los que debían estudiar eran las y los más jovencitos/as; en cambio los adultos solo trabajaban el campo, en realizar

atiniaiti nuinchuka nuatkachminiaiti, natsantaiti.

Takatnum: Shuar aishmanka takatnum we nui tuke takak uchirin takakmastinian jintintiwai. Itiura takakmastiniat, wari numi irunea, takakmakur wari najanachminait tura arak arakmamu itura tsawit nuna mash jintiwai.

Naitnium: Eamutsa wenak itura eamkatniuit, numi naari, yajasam yutai tura yuchataisha, nuka yutai tura tseas-sha, uchich yajasmach, urutai wekainiuit nu mash jintinniuiti.

Entsanam: Entsanmanka namak itiura nijatniuit, namaka naari, itura washimtain urutai washimtain, yunkurak yunkunatniun, namak penker iistinian tura namak nijatakur wari najanashtiniat nuna mash jintiwai.

¿Uchi, natsa Yamaram unuimiatai urainiarmatai shuar waritia anentaimsarmia? Pumpuisnum, arutman anentaimtin ainia, yamaram unuimiamu atatui, atum unuimiartattrume tiarmiayi. Yamaikia atumi anajmarmarinkia iniaisarum unuimiartattrume tusa tiarmiayi. Aishman tura nuwach natsaka juna antukarka sapijmiakar tii warasarmiayi, niñjiainkia imianaitji tusa enentaimsaruiti.

Nii enentaimsarka shuar natsa aishman, nuwa, unuimartin iimian iisarmiayi. Nii yamaram unuimiataijainkia unuimartinrinkia penke enentaimsacharmiayi, tuma asa iimian iisarmiayi nankamnia unuimiamu akui, intiash tsupirtin unuimiainiakui, apakmartincha amiayi. Tuke árak arakma tura ipiantu pujutajiapi tuu enentaimmiarmiayi.

Unuimiartinkia ayatik natsach unuimiarmiayi tura uuntka áyatik takakmastinian, saak araatniun, waaka iistinian, paantam, yurumak

¹³⁶ N.A.: Papachina: tubérculo amazónico

los pastos, cuidado de ganado, en el cultivo de la yuca, del plátano y fréjoles para la alimentación y mantención del internado de reciente creación.

Historia desde la vida de Rosa Naikiai

Niñez: Mi nombre es Rosa Angelita Naikiai Jintiach, nacida en la Parroquia Bomboiza, Cantón Gualaquiza, Provincia de Morona Santiago, el 11 de febrero de 1972. Somos 5 hermanos y 9 hermanas y, en total, 14 hermanos. Ocupo el sexto puesto de mis hermanos, de los cuales una falleció con la fiebre reumática según el diagnóstico médico. Y con criterio shamánico se le había hecho daño. Mi madre me comentaba que para permitirme la luz del mundo sufrió mucho dolor por el tiempo que duré para nacer y ver las maravillas de este mundo. Era muy gorda.

Desde muy niña, y junto con mis padres, íbamos a la finca desde Bomboiza hasta Miazí y lo hacíamos en “turno”¹³⁷; luego, caminaba demasiado desde Miazí hasta Argelia, cruzábamos el río Chuchumbleza para llegar al lado del Kunchaim porque allí teníamos una finca muy grande. Nuestra hora de salida de Bomboiza era a las 6 de la mañana y a la finca llegábamos entre las 2 de la tarde aproximadamente. En invierno el camino era pésimo; lodo profundo porque la gente jateaba¹³⁸ tabloncitos para vender en el Miazí. Mientras caminábamos, cantaba un pajarito llamado *tiink* que cantaba *tin, tin, tin*. Cuando mi madre escuchaba esto apresuraba a decirme que camine pronto, que el río va a crecer y no vamos poder cruzar, nos vamos a ahogar. Al escuchar estas palabras me ponía nerviosa y con temor, trataba de caminar lo más que podía. Pero las aguas caían y las crecientes llenas estaban cuando ya estábamos sobre el otro lado. Allí conocí que ese pajarito *tiink* llama a las aguas o pronostica la caída del aguacero.

En cierta ocasión, mi madre, mi padre y mi hermana Cornelia, que tenía un año y medio, mi finada hermana Inés con tres años y yo tal vez de 5 añitos, que todavía no ingresaba a la

nuyá miik aratniun uchi ayurkatniun arakmau armiai.

Rosa Naikiai pujusmari

Uchi asa: Winia naarka Rosa Angelita Naikiai Jintiach-iti, Pumpuis akiniaitjai, waakis uunt matsatkamu Morona Santiago, nawe chikichik amanum, nantu yuranknum, uwi, nupanti, usumtai washim, tsenken nawe, jimiarnum akiniaitjai. Yachintiuk yachintiuk, ewej ainiawai tura ii nuatikia usumtai ainaijai. Nuyá chikichik jakaiti. Apach tsuak-kratniuka sunkur timiayi tura uwishniuka yajauch najanamuiti tiaruiti. Nukur chichartak winia takursataj pujus, najaimiak tii nukap waitsaiti aintsak wárikia takursachuiti. Ápuyajai.

Uchichik ii nunke chikich irutkamunam aa, pumpuis pujusar Miazí nankamakir Argelia jeuyaji, nuya CHumpias katinkiar nankamakir ii aakrin Kunchaim puja jeuyaji tuke, nuinkia nunkaka uuntauyayi. Kashikujuk ajasmanum jinkir kiarai jimiar patamsamunam jeuyaji. Yumitinkia jintiaka ti yajauchiyayi, shuar numi muajai ikianainiak Miazí suruktasar tsakus tii nukap auyayi. Yutustatuk ajasmatainkia chinki chichauyayi, tink, tink, tink, nuka yumi yutukat tusa, nui winia nukur antuk chichartak: wari juiktá yumi yutuktatui, entsa taamtai entsa katinchataji, jakertatji. Nuna antukan sapijmiakun wari wekainiuyajai. Iikia ii aakrin jea pujarin nujanka tauyayi. Nui wisha chinki yumi untsuanka nekaítjai.

Winia aparjai, nukurjai kaír Cornelia chikichik uwi ajapen takaku, tura chikich kaír Ines menaint uwi tákaku nuka jákaiti yamaikia nuya wi ewej uwi tákaku,

¹³⁷ N.A.: *Turno* es el servicio de microbuses a horas establecidas.

¹³⁸ N.A.: *Jatear*: arrastrar tabloncitos con la mula.

escuela, fuimos a la finca por una semana. Luego retornamos. Apenas teníamos en la finca una choza donde siempre nos quedábamos. Mi padre solicitaba a su hermano Nankitai los utensilios para la cocina. Justamente, el fin de semana se fue a devolver las ollas para de paso despedirse. Yo me quedé con mi hermana Inés, ella de tres años apenas. Cuando sentí que mis padres tardaron mucho en llegar de regreso me puse a llorar amargamente y por largos momentos. De pronto, escuché que un animal desconocido maullaba y cada vez se escuchaba más cerca y suponía que siguiendo el camino llegaba hacia la choza. Yo imaginé un demonio y dejé de llorar, e inmediatamente apresurándome a recoger todas las ropas lavadas que estaban tendidas, las doble y metí en el saco amarrándolo bien. Digo: “Ahora qué hago, ¿me alejo de la choza o me quedo escondida debajo del *peak* (cama de la familia shuar hecha con los tucos de guadúa)?”. Mejor decidí coger el camino por el que fueron mis padres, para eso había que cruzar el río Chuchumbleza. Solté a todos los perros que estaban amarrados para que no los lleve el demonio. Por último cargué en mis hombros a mi hermana Inés y cogí el camino. Caminaba apresurada junto con mis perros que ladraban de alegría. Luego de 5 kilómetros de camino, me acerqué al río, busqué el palo que mi padre dejaba justo para cruzar apoyándose en él. Encontré el palo, en ese instante tenía en mi mente lo que mi padre me decía al coger el palo justo cuando nos tocaba cruzar el río: “Así debes coger y apoyarte en el palo”. Cuando se manifestaba, yo creía que sí era capaz de pasar sola, pero en realidad no era así. Ningún temor se me presentaba, aseguré sujetando bien con la chalina a mi hermana Inés, agarré el palo y me puse a cruzar. Yo recuerdo que di 7 pasos desde la orilla, cuando sentí que me ganó la corriente, solté el palo porque la corriente ya me llevó. Mientras me ahogaba yo pensaba en mi hermana Inés y en mis padres, ¿qué pensarán de nosotras? Los perros grandes cruzaron el río y los pequeños se quedaron llorando. Nos ahogamos unos 2 kilómetros y yo no sé cómo me agarré en una piedra, la piedra se aflojaba, mientras tanto yo intentaba asegurar la piedra para poder salir del río, tratando de

unuimiatainmanka enkemcha pujá ii núnke iistai tusa tuke weu asar wemiaji, chikichik atsakamu pujusar wakétkemiaji. Aparka nii yachín, tiikia arancha pujá asa ichinkian seamniuyayi tuke. Atsakamu amunakui, waketu asar ichinkian ikiasma awakektiasar wearmiayi nukurjai, nuin weaji tiartaitsar. Wikia winia kairjai Ines juakmiajai. Nui aparka wari tainiachkui uutan juarkimiajai. Nukap utin asan yajasma chichaki jintia apapek winia nekaan uuteamuka ikiukin warimias jaanchin anarma aan achikian enketainian enkean jinkimiajai. Wisha urukataj? peaknum uumkanash juaktaj?, junianka wetajash tusa enentaimsan antsu apar wearainia aaí patatuktajai tusan yawancha mashi atiran iwianch jukiaraian tusan nuyanka winia kaichirun entsakan wemiajai, warimias winia yawachirjai ninkia warármiaiyi. Entsá jean, numi katiitai aa asamtai, achikian katinmajai, apar numijai juní numi achikiam katintiniatme tiniu asamtai nuna enentaimsan katintasan pujumjai. Nui wisha wiki katinminiapitja tuu enetaimniuyajai, tuma winia kaichirun penker kaki entsakan numi achikian katiakun áyatik entsá jurukmiayi nuka nekás nekamka warin katintaj, jeachmiajai. Jakeáakun kairsha aparsha, nukursha nekainiawash tusan jakeakun enetaimmiyajai. Yawa uunt ainiaka warichik katinkiar wearmiayi niinkia neká asar tura uchichikia uutu pujuarmiayi katítsuk. Jakermaka esantinkia jimira washimramu nekapmarmiayi. Kayanam achimkiamjai nunasha wisha penkerka nekatsjai itiursantsuk iimia shiirsha achimkiayaj. Kayaka muchitkiain tusa wikia kakaimjai nukap kijín aij tusan jiinkitsan. Jiinkin kairu pushiiri awash tusa iisan atsumiayi, misu jinkimiayi tsetsekai jaak. Wikia misu aimiakan pushirun anarmajai jujukat tusan tamasha káshi ajasmayi. Aparun anenakun ishichik ayampran nuyánka kampunniunmani waketkitjai timiajai nuninkia jintia atsa asamtai. Tu enentaimiu pujai nekachma apar waitmakar jea wetai tusa juramkimji. Kairnaka apar entsakmatai winiaka nukur entsartukmayi. Nukur ajapruk puja asamtai entsarkain tusa nakitmiajai kijimiakain tusan. Jea jear aparka warimias kachu uumputan juarkimiaiyi chicham etserkatsar nui winia wearsha aimkiamtai mash etserkamiayi. Urukamtai

disminuir mi peso según yo. Hacía mucho esfuerzo por salir. Y así fue. La ropa de mi hermana, al verla, ya no tenía, estaba desnudita y muerta de frío, yo me desnudé, exprimí mi ropa, la tendí, pero en ese rato ya estábamos en medio de la oscuridad. Me apenaba de mis padres. Decidí descansar un poco y caminar por el monte para llegar en el camino principal, porque por ese lugar no había nada de playa. Cuando de pronto, llega mi padre, nos encuentra y nos lleva a la casa. A mi hermana Inés le cargó mi padre y a mi mamita. Yo no quería que me cargue, porque mi madre estaba embarazada de mi hermana Cornelia, no quería darle mucho peso.

Cuando llegamos en la casa escuché que, inmediatamente, mi padre sonaba el cacho y mi tío contestó con su cacho; en *shuar chicham* (lengua shuar) les informó todo lo que nos sucedió. Cuando mi padre preguntó por qué bajaron yo comenté que llegaba un animal para llevarnos. Mi padre lloró y decidió vender la finca en poco tiempo. Cuando mis padres iban de cacería nos dejaban encerrando en la casa. Yo les he preguntado: “¿Por qué hacían esto con nosotras?” Ellos me decían: “Estabas contagiada de sarampión y no podías comer cualquier cosa, por eso te dejábamos así”.

Pero regresábamos muy pronto cuando matábamos el armadillo o la guatusa. Yo recuerdo que si llegaban con cacería, traían palmito, *mukuint'* (larvas de coleópteros) y frutos como *pitiu*, *shuinia* y hojas tiernas. Los frutos se traen para que los consumamos. Los animales cazados se preparaban adecuadamente en presencia de los hijos, allí aprendíamos la manera cómo se preparan los alimentos. En algunos casos necesitaban nuestra ayuda. Al momento de chamuscar la guanta se valían de nuestra ayuda como también para cortar la carne. Siempre nos dejaban solas, mientras ellos, todos los domingos, los primeros viernes de cada mes y el 24 de cada mes, venían a rezar en la capilla de la misión de Bomboiza. Pero para entonces ya no nos encerraban, por eso nosotros siguiendo el camino acostumbrábamos a bajar, y en el camino

jiinkiniuram apar takui, iwianch winiakui jiinkiji tímiajai. Apar uutmiayi tura nuyanka nuncan suruktajai timiayi. Apar eamutsa wenakui jeanam epeni ikiurtu wearmiayi. Yamai inintrakui urukamtai aitkiarniuyarum tutai chichainiak saampia achimiakam pujakmin, namkamnia yuawain tusar aitkiauyaji. Tumasha, shushui tura yunkitsa maar warimias waketniuyaji. Kuntin maa, ijiun, mugin, pitiu neré, shuinia, nuyá nuka kuirach namank tanaktinian itiau armia nunaka nekajai. Yurank ainiaka yuamij tusa itiau armiayi. Kuntin maa itiamuka warimias wenkarar, painkia armiayi, nui iwiarainiamu iisar unuimiauayaji. Namank achiktá takui achin áyaji akainiakui. Wenkainiakui tura akainiakui iisha yaimniuyaji.

Tuke iiniak ikiurtam wemiaji, niinkia ayamtaitin tura kunkuk tsawantin, atsakamu juarmanum nuya nekapmamu jimira nawe antiuk nantu nekapmamunam jui uunt wea matsatainiamunam arutma chichame antuktasar tau armiayi. Nuinkia ayatik jauyaji, tuma asár jintia ainkí tauyaji tura shuar jintiá pujuinia waitmakaj tusa uumniuyaji. Nui apar wininiakak chichamuri anturkar warimias jea waketniuyaji. Tumasha aparka nekam wemiayi najatkamu iisar tura sakí kukujin jintia tepenan wainkiar.

Jea juakrishia tuke takatjai ikiurtamkiniuyaji, japimkiatin, jea iwiarkatin, entsá pununam aimkiatin, chinkim jea ikiankatniun nuyá jii ikiapartinian. Waaka ajapruku ainian ejaktanam jiihtin. Jusha urukamtai mash iwiara takustiniuitiaj? Juka warimias ayamach pujakui takakmastai tusar. Aparka apachitchin yuutasa weak jintia chinki uré ajapamu wainiak au chinki uré achikiaip tiniuyayi uchi uruku ainia wikia achiktaj tajai. Nusha urukamtai tutai arum nuatnaikiam aishrum ajapramawain tusa timiayi. Tuke takui imin auyajai, ajapamu ań tusan. Tuke chinki ure wainiak-ka tiniuyayi. Nuyásha eamutsar weakrishia japa uunt nunka kutsarma wainkianka tiniuyayi. Japa kutsaruiti juka juni nankamasaip jaakmin nukap jatatme. Ikianchim uutkui ii shuari jakatui tuma asa uutui tuke tiniuyayi, aintsan nankamauyayi. Maamnia akuinkia apar maa

había otro vecino, nos escondíamos de ellos para que no nos viera. Y cuando se escuchaban las voces de mis padres intentábamos regresar a la casa. Al llegar mis padres ya se daban cuenta de la situación por las huellas de los pies y las flores de pasto que cogíamos para jugar durante el camino.

Cuando nos dejaba en la casa siempre nos encargaban trabajos como barrer y arreglar la casa, llenar de agua las calabazas, recoger las astillas de palo o leñas pequeñas y traerlas a la casa y prender el fogón. Además, debíamos de sacar a las sombras las vacas que estaban preñadas. ¿Y por qué tenía que estar todo listo?, simplemente para poder acelerar la preparación de los alimentos. Todas las cosas necesarias debían estar cerca para poder cogerlas y utilizarlas con facilidad. De vez en cuando, mi padre visitaba a mis abuelitos y en el camino yo veía las plumas de pájaros; como toda niña curiosa intentaba coger y jugar con ellas, cuando mi padre alcanzaba a ver me decía con voz fuerte: “No cojas, no se coge y nada más”. Cuando pedí que me diera el motivo me supo decir: “No se coge, cuando lo ves debes dejarlo para evitar que cuando te cases tu marido no te abandone”. Yo cumplía porque nunca quería ser una mujer abandonada. Y esto me repetía las veces que encontraba las plumas de cualquier ave. Igualmente, al irnos de cacería encontraba en el camino las raspaduras en el suelo y justamente por donde teníamos que pasar. Mi padre me decía indicando en el suelo: “Aquí ha raspado el venado, no pises, vaya por un ladito”. Y pregunté por qué: “Cuando seas grande y te toque la menstruación será normal, si lo pisas sangrarás exageradamente”. Cuando lloraba el pájaro *ikianchim* decía que nuestro pariente va a fallecer; por eso llora y eso sucedía así, cuando podía, mi padre lo mataba.

En las mañanas mis padres me dejaban en la casa, mientras ellos iban a cambiar las vacas; detrás yo me quedaba pensando, observando el cielo y me preguntaba: “¿de dónde somos nosotros?, ¿hasta dónde se terminara el fin del cielo?, ¿qué habrá más allá?, ¿qué haremos de tanto estar aquí? Sinceramente no conocía lo que es el nacer ni morir, por esto me hacía estas preguntas. Pero cuando

wemiayi.

Kashik tsawaar aparka jea ujuatin armiyai, niinkia waakan yuutsa wenak, wikia ukunam pujusan nayaimpiniam iisan, enentaimniuyajai iisha tuyankitaj, nayaimpisha tuink amuna, nurancha wariniak írunea, puja pujakrishia iisha urukatjik? Nekas akintiai tura jataisha nekachuyajai tuma asamtai wiki inintrumniuyajai. Tamasha wi shuar jakamtai uutainiakui nú nekaamijajai. Unuimiatainiam emkeman mashi penkerauyayi, nakuriniuyajai. Winia kairjai puach eaktasa juakmiaji nui jea warimias waketkimji nui ii aparí urukamtai imiash wariksha taurum takui waitruamiaji. Nekas timiayi nusha unuimiaatainiam tuaktin akui, unuikiartin aparun ujakarmiyai nui aparka nekaa kajertamkamiaji. Aparka ti iirmauyajai, aakmatai papi nukarí jakaij tusa nukap iirmauyajai, unuimiartasa mashi utsumamu amásmaka aintsan takustiniaitrumé tiniuyayi aintsan warinkish amaschamuka atumka takuschatniuitrumé tiniuyayi. Unuimiatainiam wetatme turutainiakui tii warauyajai, uchichik tii aujsatniun wakeriniuyajai Kair aukui winiasha jintinruakia timiajai tuma chichartak ameka unuimiatainiam weakum unuimiartatme turutmiayi, nuinkia kuntuts enentaimpramijajai, wikia turutainiakunkia tichainjapi timiajai. Aujtai papisha chichachuashit tusan enentaimpramiayi. Nuyanka unuimiatainiam Teresita Chiriapnum enkemamijajai. Tii penkerauyayi nui nampetan nuya nekapmartincha unuimiarmijajai. Yaunchuka unuikiartincha mashi takuchu armiyai jikkit-tsanka. Jeanmaya jiinki weakrikia jeashtaiti. Kairjai etsatin tura yumitin ti wekainiuyajai ejakmatsuk nui kitiamakun tii waitsaitjai. Ma penke jeashkur entsá tarar uminiuyajai. Uwitinkia narank tsamakaar kakenakui achikiar mukunniuyajai.

Unuimiatainmanka unuikirtin penker tura kajéncha irunniuyayi. Unuikiartin yajauchin iniakmau armiyai, uchi nuach uuntmarun ewej tura ujuk uwiniam pujuiniajai. Yamaiya juinkia uchin uunta enentai achiaakcha aun yajauchin enentaim armiyai imia paant chikich uchi imiainiamunam.

Unuimiatainiam juarkur tuke pekamkar juarniuyajai nui unuikiartin puach nant, nant jau nakumkatarum tuiniakui nakum wemijai

falleció un pariente y lloraban allí recién supe... Cuando ingresé a la escuela todo era bonito y jugábamos. Con mi hermana, en una ocasión, en lugar de ir a la escuela nos quedamos buscando los *puach* (ranas) y llegamos temprano a la casa. Cuando nos preguntó porque están tan temprano y le explicamos la mentira, bueno hasta allí nos creyeron pero al ir a la reunión ya el profesor había comentado nuestra ausencia y mis padres nos observaron.

De parte de mis padres había fuerte control, nos controlaba a que no rompamos las hojas de los cuadernos, a mantener completos los útiles escolares que nos entregó al inicio del año. No podíamos romper ni siquiera una hoja y peor tener cosas que no nos entregaron ellos. Cuando ya me hablaban de escuela me interesaba mucho desde muy niña me gustaba leer. Cuando mi hermana mayor leía le dije que me enseñara a leer y me respondió: “Tú aprenderás cuando te vayas a la escuela”. Me entristecí y dije: “Yo no negaría si alguien me dijera así”. Quería entender cómo se hacía la lectura, creí que el libro también hablaba igual que nosotros. Pero cuando ya ingresé a la escuela Teresita Chiriap, de la comunidad Pumpuis, parroquia Bomboiza, allí los profesores me enseñaron. Era muy lindo la escuela, allí aprendí a cantar y tantas cosas más. En ese tiempo, los maestros no trabajaban con tanto material didáctico, ni siquiera teníamos libros. Yo quería más pintar los dibujos de los libros, escribir en los libros, leer y realizar la caligrafía. De la casa para llegar a la escuela era muy lejos. Con mi hermana caminábamos mucho durante el sol y lluvia sin ninguna protección, allí sufrí bastante porque teníamos mucha sed, y cuando ya no soportábamos, acostumbraba bajar al riachuelo, tomábamos agua y, a veces en tiempo de frutas, nos metíamos en el pasto de la misión de Bomboiza que queda junto a la carretera. Recogíamos las naranjas caídas y chupábamos para calmar nuestra sed.

En la escuela había buenos y malos profesores. Profesores que escandalizaban entreteniéndose con las alumnas, especialmente con las más grandes. Otro profesor llegaba borracho los días lunes y se

tura niinkia ii aaí miniakass, mejeas puju wemiayi. Namkamnia ii nant nant ajaki washim ejeshmatainkia atak awake juarkitiarum turamniuyaji, nui penke yajauch aa wemiayi, ii uchitikia penke jea wechamiaji.

Chikich unuikiartin nampek tauyayi achu tsawantin tumak nii aijai kakant-nai armiai nuinchuka tamniuyayi tumainiakui iikia jea waketniuyaji. Ju mashi iturchatan wainkiamuka aparnaka ujachuyaji

ponía a discutir con su compañero, a veces no llegaba y nosotros teníamos que regresar a las casa. Nunca compartí todas estas barbaridades con mis padres por temor a que los profesores me castiguen porque sé que eran muy rigurosos. Además, nuestros padres nunca nos preguntaron cómo era el comportamiento de los profesores en la escuela, como lo suelen hacer los padres de familia de hoy. Una actitud negativa de un profesor shuar fue que me pegó en la boca cuando yo en vez de decirle “usted dijo” dije “vos dijistes...”. A veces las cosas que a uno le han hecho sentir mal nunca se olvidan, yo siempre lo recuerdo, lo veo al profesor aunque ahora ya no desempeña su docencia, pero siempre cuando la veo recuerdo y siento no odio sino rechazo, algo de desconfianza. Cuando termine el sexto grado me sentí muy contenta porque iba a ingresar al colegio, por los nuevos compañeros y profesores.

Secundaria: Para ingresar al colegio, nuestros padres antes nos hacían comprometer si de verdad queremos estudiar y terminar para no gastar de gusto el dinero. Mi idea siempre fue de estudiar hasta donde haya posibilidades. Mis estudios secundarios los realicé en el Colegio Fiscomisional Intercultural Bilingüe Shuar Achuar de Bomboiza. En este mismo colegio me gradué de bachiller en ciencias, siendo las primeras promociones en educación intercultural bilingüe. Cosas de enamoramiento había, pero yo siempre lo dejé en segundo plano más mi intención era no quedar mal en el cumplimiento de las tareas escolares ante mis profesores. Mis padres nunca fueron llamados de atención en la institución a causa mía. Bueno, los primeros años de secundaria fueron todos hermosos porque había nuevos compañeros con quienes jugábamos. Lo que más recuerdo es que, cuando estuve en primer curso, todavía no tenía muy claro el concepto de embarazo. Cuando escuchaba que la mujer se embaraza, cuando se junta con un hombre, al no tener muy claro el concepto de juntarse temía de sentarme junto con cualquier hombre para evitar el embarazo; pero luego ya cuando recibía clases de ciencias naturales la maestra ya nos fue explicando y así pude comprender exactamente. No era necesario solamente

unuikiartintrun ishamakun wari kajen iiniakun. Nuyasha aparka yamaiya uruku ainia unuikiartincha penkerak ainia tusa inintrichuyayi.

Unuikiartin G... winia wenerui awatimiayi uchi ai, wi enentaimsanka penker chichakmiajai, ame tame titiasan chikich chichaman timiajai támasha nekas nekaamka aini tichatniuyajai. Imiatkin yajauch nekapramuka penke kajinmashtainti, wikia tuke enentaimniuitjai, yamaikia unuiyatsui, unuikiatin wainiakun tii penkerka juchaitjai kajerachiatan. Uchich unuimiatai amukan penker warasmiajai natsa unuimiainian emkematajapi tusan, yamaram tura unuikiartin wainkiatajai tusan.

Natsa unuimiatai: Natsa unuimiatainiam enkemtsuk ii aparinkia nekas unuimiartasrumek wakerarum tusa inintrin auyayi, ee takurin enketmauyajai unuimiararat tusa antran kuit ajapawaij tusa. Wikia tuke unuimiartin enentaimniuyajai. Natsa unuimiatainkia Pumpuisnum yaunchuka IPIPSHA-unuimiarmajai. Juink natsa unuimiataisha amukmajai. Tarimait aents unuimiamujai enentai juarkimiunam ii amukmaji. Ii amikri takustinkia enentai amayi tamasha wikia tuke ayatik unumiartiniam enentaimniuyajai tura nuka arumainiu tuke ikiuyajai, winia unuikiartintrun yajauch juakaij, takatan suachkun tu enentaimniuyajai. Aparnaka unuikiartin untsurmakai tusan unuimiatainiamka juchayajai penke. Natsa unuimiatainmanka tii penkerauyayi yamaram aair nakurustinjai waintra asan. Unuimiartin juarkun nekas itiura ajapruktain nuna penker nekachuyajai. Nuwa aishmanjai tsanin ekemsarmatai ajapriniapitia tu enentaimniuyajai, nui penker nekachu asan aishmanjai tsaninkia ekemsatniun nakitniuyajai ajaprukaij tu enentaimsan. Nui unuimiaki weakui unuikiartin jintintramniuyajai. Unuimiakur ii uuntri nekataisha tuke nekatniuyajai, natematain, tsaank mushutkatin.

estudiar, sino complementar con las prácticas culturales como la toma de *natem*, el inhalar el zumo de tabaco. Las que más nos aplicaban eran estas.

Cuando estaba cursando el cuarto curso, no sabía en donde estudiar si en Gualaquiza o en Bomboiza, pero con la ayuda de las salesianas decidí quedarme en Bomboiza. El cuarto curso lo hice estando interna, una experiencia maravillosa que pude vivir. En quinto curso sor Guadalupe Vélez me propuso mandarme de voluntaria, al inicio decidí pero no con tanta seguridad porque temía engañar a Dios y quedar mal así como lo hacen muchas. Bueno, en esos tiempos ya había algunos que andaban detrás de mí, incluso ya le conocí al que es mi esposo, pero ciertamente tenía muchas dudas. Para salir de la confusión y estar segura de mi futuro pedí explicación a sor Guadalupe Vélez, entonces sus palabras fueron: “Seguir la vida religiosa y ser madre de familia son dos cosas que Dios pone, las dos cosas son muy importantes, lo importante es vivir la vida cristiana, y desde allí se puede servir a Dios.” Estas frases definieron mi inclinación hacia el matrimonio y lo recuerdo siempre sobre todo en los momentos más difíciles de mi vida.

En el transcurso del cuarto curso pude experimentar el *natemamu*¹³⁹ que organizó el instituto de Bomboiza. Allí tuve visiones que yo estaba estudiando muy lejos; además, escuchaba el juramento de la bandera: solo se escuchaba las voces que decían “si juro”. Además, en mi cabeza estaba la corona de la virgen María y cuando la topé con la mano esta desapareció. Además, vi muchos jóvenes vestidos típicamente y con lanza y que caminaban en medio de una institución con la construcción de hormigón y en las paredes estaban pegados los cuadros de la virgen y de Jesús.

Natsa unuimiatai aintiuk uwi weakun tuin unuimiartaj? Tímiyajai, Pumpuisash nuinchuka Wakisash unuimiartaj. Nui nukuash arutam enentaitin Maria Remedios juink unuimirta turutkui juink juakmajai unuimiartasan. Nui juarmanumka nukuachijai pujusan unuimiarmajai chikichik uwik, tii penker warasan, nukap unuimiarmiajai. Nukuach Guadalupe Velez chichartak unuimiar amukam natsajai aantran kuitjainchu takakmauta arumai nukuach ajasminiam turutkui ayu timiajai juarkunak nekasen enentaimiachiatan, arutman anankeakun yajauch juakaj tusan. Nui aishman winia wakerutainia nukap pujuarmiayi. Aishrun ajastiniasha nekaamiajai tamasha tii nekas enentaim wechamiajai. Nekas tu enentaimia penkerkit nekatsanka nukuach Guadalupe Velez inintrusmiajai, nii chichamenka: “Arutma jiiinti apapeamu tura nuatkatniusha maimtaik arutam apujeawai, maimtek imian ainiawai, nekas enentaikia arutma tana aintsank pujustiniaiti, nuyank arutmanun takamastinaitji.” Ju enentaijai nekas nuatnaikiatin enetain takusmiajai tuma asantai iturchat wainkiuncha nu tuke enentaimniutjai kakartasan.

Natsa unuimaitai aintiuk uwi juarkur natemamiajai unuimiatai uuntri iwiarkamtai. Nui wi jeachat unuimia pujumu wainkiamjai. Uchi tarachi mukunaiyamu antukmajai, ayatik chichampri antimiajai, nuya muukrui tente jiru iimmiaja tura ewejrujai achiktasan pujai ayatik menkakamai. Nuyasha natsa itipmararu nankijai pujuinian nukap waintramjai, aintsan unuimiatainiam uunt penker najanamun tura nui nukuach Mari, Arutma nukuri tura arutma uchiri Jesusa wakaní peerma pujuinian wainkiamjai.

¹³⁹ N.A.: *Natemamu*: ritual de la ingesta de la ayahuasca (*natem*).

Según mi interpretación, las visiones se hacen realidades, estaba estudiando lejos de mis padres porque mi profesión iba ser de profesora. Escuché el juramento a la bandera, el matrimonio eclesial, que lo hice, vi la corona de la virgen en mi cabeza; la utilización de trajes típicos de los estudiantes apareció porque en los minutos cívicos de cada mes los estudiantes se visten típicamente; los cuadros de las imágenes de la virgen, de Jesús y otros santos, porque iba a trabajar en un colegio fiscomisional.

Estas son las únicas experiencias de ritos culturales que he experimentado en mi adolescencia. De casada, solo he inhalado el zumo de tabaco cuando pasaba por unas situaciones difíciles en mi hogar. En esta ocasión solo escuché la voz de un señor que me dijo: “¿Por qué sufres tanto? Mira este es tuyo”. Cuando me reviré a ver, estaba un carro de color medio verde y que ese era mío. Al terminar el último año de bachillerato me sentí alegre pero al mismo tiempo triste porque conversando con todos los compañeros y compañeras unos decían que se quedaban en la casa, otros todavía no decidían qué hacer. En sexto curso éramos un grupo muy unido y solidario; si había que ayudar a alguien lo hacíamos y con gusto, si algún compañero estaba atrasado en algo lo ayudábamos para poder graduarnos juntos. Sin embargo el examen de grado definió el número de alumnos que se graduaban.

Mi graduación hizo que toda mi familia se alegrara, especialmente mis padres. Pero yo no me sentía suficiente, capaz, algo más de conocimiento faltaba en mí, lo que siempre me hizo pensar que debo continuar estudiando. Más tarde, supe que algunos de mis compañeros trabajaban como docentes. Entre mi lo pensaba, pero cómo, si uno siendo bachiller no es capaz de trabajar. Bueno, lo pienso y veo que nadie lo hace perfecto de una, sino siempre se perfecciona.

Licenciatura: Cuando me gradué de bachiller enseguida pasé a estar con los quichuas de Latacunga durante tres meses. Allí, el Padre Marcelo Farfán me ayudó para que estudiara en Quito, en la Universidad Politécnica Salesiana. Allí pase durante cuatro años. Sinceramente, los primeros años fueron tan difíciles, nuevos compañeros de distintas

Wi enentaimsanka mashi iisman nekas ajasaruiti, uchi tarachi mukunaiyamu antimiajai, juka unuikiartin ajastinian asamtai. Jukete natsa pujai ii uuntri nekatairi pachintiukmaka. Yamai nuatnaikia pujusan tsaankun musutkamjai itiurchatan wainiakun pujamurui. Juinkia ayatik shuara chichamprin atukmajai chichartak: urukamtai imiash waitiam? Jua, iisia juka aminiuti, ayantaram iakun kunkuimian samektaku iirkarinkia puja wainkiamjai.

Natsa unuimaitai amuakun nukap warasmiajai aintsan atak kuntuts enetaimpramjai air ch'k'ichkia wikia jea juaktatjai, unuimiarchatajai, chikichkia wikia nekatsjai wariniak najanataj tuum ajainiakui. Unuimiara amuakur numtak anenainiuyaji, yainiañiuyaji, yaakish ukunam juakuisha yaintai tusar yaimniuyaji mashi tuakar amuktai tusar. Aitkiayatar unuimairtinnium mashi ejetukchamiaji, nui juakarmiayi, atak nekapmammatai tusar.

Wi amukmatai wi shuar nekaska apar, nukur, umar ainia warasarmiayi. Tamasha wikia unuimiarcha aintsan nekapmiajai, nekatintuke takamtsuk aa enetaimniuyajai. Arum tsawant nankamakui winia airka unuikiartin ajas takakmainia antimiajai. Nusha itiura takakmainia tu enetaimniauyajai. Ee juakrikia mash imiatruska najanchatainti tuke

nacionalidades, nuevo ambiente, nueva forma de alimentarse y de vestirse y todo era nuevo. La nueva forma de alimentación me causó la anemia. En cuanto a los estudios, lo que más recuerdo es las clases de filosofía del padre Marcelo Farfán, tan difíciles que casi no entendía. Y como trabajo nos dio un libro para leer y exponer. Tan difícil resultó entender y explicar a todos los compañeros que hasta ahora no entiendo qué es lo que dije. Solo sé que se trataba de conocimientos *priori y a priori*.

Para poder explicar y entender, debía leer cuántas veces y estar con el Diccionario en mano. Igual, los conocimientos que se adquieren en la universidad siempre se complementan con los conocimientos de nuestros padres sobre su vida, de sus experiencias empíricas, eso jamás se deja a lado.

Los conocimientos que nos impartieron eran muy importantes y me han servido en el ejercicio de mis funciones. Realicé un mes de práctica docente cerca de Cayambe con los indígenas quichuas. Recuerdo del profesor Arturo.

En la universidad tuve compañeros mestizos, shuar, quichuas, del oriente y de la sierra. Con algunos compañeros de la sierra no nos llevábamos muy bien, los tratos que nos daban no me gustaban. Y en una ocasión con la compañera achuar nos paramos¹⁴⁰, le agarramos y jalamos de los cabellos. El compañero se asustó. Pero, de verdad, nosotras no estábamos enojadas, le hicimos de chiste pero ellos lo tomaron de serio y comunicaron lo que sucedió. Un compañero de él reclamó en el aula y dijo: “Yo no me hubiese dejado jalar, por la misma hubiese respondido sin importar que sea mujer”. Con mi amiga achuar nos gozábamos de lo que pasó y decíamos: “Si no quería que le haga eso porque nos fastidiaba tanto”. El sí que estaba enojadísimo y nos gozábamos.

Una vez que egresé de la universidad, retorné a mi casa, ya no pude continuar con mi tesis por falta de dinero. En esos tiempos ya me

iwiarki wetainti takakmamunmasha.

Uunt unuimiamu: Unuimiaran amukan Quichujai Latacunga-nam, menaintiu nantu pujusmajai. Uunt wea Marcelo Farfan Tunkiniam unuimiarat tusa yainkiamiyai. Nui aintiuk uwi pujusmajai. Yama pujakun itirchat-tauyayi, air yamaram, chikich ainia tarimiat aentsnumia armiyai, apatuk apachna, pushi entsartincha Yamaram, mash yamaram. Apatuk iiniuchu yuakun iwiachrutai sunkur achirkamiyai. Uunt wea Marcelo Farfan nii jintiamu unuimiakur tii itiurchatauyayi penke nekashminiuyayi, enentaimpratin nukap sukartimiyai. Ii aujsa neka ii aí jintiatsarkia nukap aujsar, atak awake aujsar, chicham nekashkurin aujtai chicham etsermanum aujsar nekaar itiurtsuk jinti wemiaj. Uunt unuimiatainiam nekamuka ii apari pujamunam nekaamu tuke aimnawaiti.

Unuimiatainiam unuimiarmaka nekas ti nukap yaink-kiaiti winia takatruui. Chikichik nantu unuimiarman nekapmamammatsa takakmasmajai Cayambe-niam uchi tura apawach quichujai. Unuikiartin Arturo nékajai.

Unuimiatainmanka winia airuka Shuar, Quichua juyá tura micha nunkanmaya armiyai. Quichua micha nunkanmayajainkia penkerka junaiyachuyaji. Tuma asantai winia air nuwa achuarjai achikiar intiashi japirkimiaji. Ninkia sapijmiakmiyai nekas aitkiarainiawai tusa, iikia nekaska aitkiachmiaji, auka nakurakur aitkiatai tiri aitkiamiaji. Ninkia nekas aikiarainiawai tusa numtak etsernaikiarmiayi tura kajekarmiayi. Tuma iin unuimiatainiam unuikairtin pujamunam tiarmaiyi, chikichkia winia aitkairainiakuinkia nuwaitkiusha wikia aimkiatin timiayi kajek. Wikia winia aairjai wishi pujumiaji. Aitkiarmaji tusattsasha urukamtai aini chichainia tusa wishimiaji arum jinkir. Nuyá aini chichana nusha urukamniakí tusa wishikmiaji.

Mashi unuimiaran amutsuk jearui waketkimjai, takat inintrusar najanatinkia jeachmajai kuit atsumakun. Nuinkia

¹⁴⁰ N.A.: *Pararse*: enfrentar.

decidí a contraer el matrimonio y así fue. A los 27 años de vida me casé. Ya de casada, una vez pasado un año y medio de haber egresado retomé los estudios con el apoyo de mi esposo. Ya de casada con una niña era muy difícil de estudiar. Lo bueno fue que mi suegro y mi cuñada me ayudaron económicamente para que pueda terminar mis estudios. Una vez que ya me incorporé, después de un mes me salió un trabajo en el Instituto de Bomboiza, desde hace ya 10 años estoy trabajando en esta institución, el Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe Shuar – Achuar de Bomboiza.

Hoy con 13 años de matrimonio tengo tres hijos; la mayor, Éboli de 13 años, está cursando el noveno EGB; Jennifer, de 8 años, está atravesando el quinto año de EGB; y el último, Charles, de 6 años, está cursando el tercer año de educación general básica. Desde que me casé siempre viví lejos de mi marido por situaciones de trabajo. Pero los tiempos vacacionales y los días feriados nunca hemos faltado de estar juntos en familia. En esas circunstancias los hombres son muy atentos, creen que la mujer no tiene la suficiente madurez y nos consideran presas fáciles para ellos, pero sí se equivocan mucho.

Por otro lado, el estudiar en una región diferente a su origen para un indígena es muy difícil, por lo que tiene que ver con la alimentación, el clima mismo, pasar del caliente al frío, el nuevo estilo de vestir, la forma de transportarse, la forma de relacionarse con la gente quiteña, los mismos profesores de la universidad y la situación económica. Esto implica estar expuesta a muchos riesgos.

Aún más para una mujer shuar como yo que tuve muchas implicaciones, como ser objeto de acoso sexual, y que esto también tiene que ver con el machismo muy marcado de la sociedad. Por la situación en que me encontraba, más que todo por la economía, porque eso es lo que mueve todo, los hombres han intentado aprovecharse, pero gracias a mi formación recibida de mis padres, de la institución educativa salesiana, he logrado salir adelante. Claro, eso decepciona a uno, crea desconfianza en las

nuatnaikiatjai tinia nuatnaikiamjai. Jimiara nawe tsenken uwin takusan nuatnaikiamjai. Chikichki uwi ajapenmatai unuimiara jinki pujusan ataksha aishur yainkiui unuimiat juarkimjai amuktasan. Nuatnaikia pujusan nuinkia uchijai tii iturhatauyayi unuimiartinkia. Winia wear, aishur apari nuyá yuar unuimiara amukat tusa yaimkiarmayi kuitjai. Chikichik nantu amuka pujai takat wainkiamjai jui unuimiatai Pumpuisnum, nawe uwi takakmaki winiajai.

Nuatnaikiamu nawe menaint uwi weajai, menaintiu uchin takakjai, uuntmarurinkia nawe menaint uwi takakui, natsatka unuimiamunam usumtai uwi unuimiaki weawai; chikichkia Jennifer, yarush uwi takakui, uchich unuimiatainiam ewej uwiniam unuimiaki weawai tura ukunmari Charles ujuk uwi takakui, uchich unuimiatainiam menaintiu uwiniam unuimiaki weawai. Nuatnaikiamunmayank winia aishrujai kanaki takakamaki winiajai. Tumaiatkiusha ankan akui, ayampratin akui tuke tsaninkia pujutniuka taamchaiti winia uchichirjai.

Tuma amunam aishmanka nuwa tuke iikratniuiti ninki pujawapi tusa, nua tsamakcha aini iikratin ainiawai tuma niiniuri ainin iin ainiawai, tumasha tii nukap unukainiawai.

Shuar nuwa nii nunkenchunam unuimiatka tuke iturhataiti. Yurumatniuri iistiniaiti, nunka iirkari, pushi entsatai, shuarjai nuya junaiyamu, uunt unuimiatainiam unuikiartin takakmainia tura kuit wainkiatniunam. Tumakui iturhatan nukap wainkiamnaiti nuwanu timia yajauchiti. Nuyá nuwaka tuke nakitiamuitiat wakerukma ainiawai, wia junin iturhatan wainkiamuiti, nui paant aishman ninki kakarman takaku ainin enentaimin ainiawai. Wi kuitjainchu tura wiki pujamu nekainiak nuní enentaimsaruiti.

personas pero también hubo gente muy respetuosa que supieron comprender la circunstancia de uno y trataron de ayudar económicamente, claro desde luego conociéndome que era estudiante muy honesta y cumplida. A veces, por no disponer de dinero para pagar los pasajes y la comida misma tenía que pedir prestado a algunas señoras que trabajaban cerca de la Universidad Salesiana. Luego, cuando conseguía el dinero les devolvía.

Diplomado: Hace dos años atrás y con el apoyo de la institución tuve la oportunidad de realizar el diplomado en la Universidad Estatal de Cuenca con una duración de 8 meses en diseño y evaluación de proyectos de investigación, en el sistema semipresencial, mensualmente se recibía clases presenciales por una semana. Los contenidos eran muy importantes pero casi no se han puesto en práctica y cuando no se practican como que se olvida. Para algunas cosas debía recordar lo que me dieron en la universidad, otras eran nuevas. El tiempo muy corto no permitió que nuestro diseño de trabajo sea analizado y revisado minuciosamente. Solo así podíamos darnos cuenta nuestras equivocaciones y mejorar el trabajo. Desde Gualaquiza íbamos a Cuenca, teníamos que estudiar a pesar de estar cansados.

Como madre que soy, responsable de tres hijos, fue un poco difícil, uno no se concentra totalmente en las clases que se recibe. Requería mucha responsabilidad, había que leer mucho. Para realizar los trabajos sobre todo en grupo y para entregar al siguiente día, nos quedábamos hasta las altas horas de la noche, para recibir clases maldormidos en el día siguiente. Los contenidos eran muy interesante para poderlos aplicar en nuestro contexto, tal vez por la falta de lo económico no lo hacemos.

Reflexiones finales

El mundo ha ido cada vez evolucionando de acuerdo al tiempo. La ciencia y la tecnología hacen que el hombre cambie su manera de pensar y actuar. Las culturas evolucionan, no es nada estática. La educación que transmitieron nuestros mayores fue muy importante para ese tiempo y para los

Tamasha apar penker jintintrua asamtai tura unuimiamurjai tuke emke jínkiniaitjai. Ee tuke kuntutska enentaimtainti, mash shuarnak ti penkercha enentaimchatainti juni iniakmasuitkuinkia. Shuar penker, tii nukap arantin wainkiaitjai, nekarawar kuitjai yainkratin armiayi. Nukuach nui takakmainian kuit takakchakum seamniuyajai. Atak kuit wainkian awakeniuyajai.

Uunt unuimaitainiam unuimiamu: Micha nunkanam unuimiatu uuntri utsutmainiakui unuimiartasan wemajai. Yarush nantu inintrusar nekatu takat najankur unuimiakun pujumjai. Unuimiartasar chikichik nantunman chikichik atsakamunam unuimiauayaji. Unuimiamuka ti penkerauyi tumasha unuimiarar nujai takakmashkurkia kajinmatniawai. Uunt unuimaitainiam unuimiarmaka ayatik aujmatu takakjai. Ankancha nukap atsakui mashiniu najanamu iistin tama atak najanatin awai. Aitkiakur, takat-cha aawai. Wakisnumia winiajai.

Uchirmaku asan, menaintiu uchi iistinian takaku asan unuimiamu penker enentaimchatainti. Nukap auj-satin akui nuya takat najanatin, tsawarmatai susatin asar tii kashik kanimji, tii penkeraiti unuimiartinkia. Unuimiamuka ti penker nui ti imianniti ii takakmamunmanka jintiamnia tii penkeraiti.

Amuamunam enentaimia

Nunkanmanka tsawanta emki weaki mash yapajniaki weawai. Najanachma najana, nekaki weakur shuar aentska nii enentai nuyá iniakmamurinkia yapajniawiti. Tarimiat aents pujutarinkai tuke yapajmiawaiti, tuke aininkia pujatsui. Shuar unuimiatu ii apachrú sukartusaruka ti penkeraiti nu tsawantaí tura

tiempos actuales. Según las épocas en que se vive se crean las nuevas necesidades. En este tiempo y en nuestra cultura las necesidades nuevas se han creado. Por tanto, sí es muy necesario combinar las cosas útiles de la educación shuar con las de educación formal. Como todo ser humano, considero que nadie tiene lo perfecto, estamos en continua perfección. Siendo así, no podemos hablar de culturas perfectas sino en continuo cambio.

Sin embargo, las nuevas situaciones socio- económicas, políticas y organizativas impiden cumplir al pie de la letra todos los elementos culturales. Además, el contexto mismo en donde se asienta la nacionalidad shuar ya no nos permite cumplir tal como se daba antes. Los contenidos aprendidos muy pocas se aplican. Más bien, se aprende de la práctica, de los diferentes comportamientos de los jóvenes.

Otros recuerdos

Como niña de la nueva generación, para mí no era nada extraño la palabra 'escuela', el ingresar a ella. Antes ya mis hermanas habían ido a la escuela y conocía que es lo que significaba la escuela, y el internado, lo que se hacía y con quienes había que estar allí, profesores y monjitas como así le decimos no por desprecio. Pero para mis abuelitos y mis tías fue distinto. Así me cuenta ella cuando me visita en mi casa:

De niña llegué al internado, pero no a mi propia voluntad. Yo estaba sola en mi casa, jugando, mientras mis padres ese día se fueron de cacería en la selva llevando los perritos. En esos momentos el padre Ángel Andretta llegó y me dice: 'vamos'. Yo no entendía, a dónde y por qué me llevaba. Mi hermana mayor ya estaba interna. Y me dejó en el internado. Pero el Padre ni siquiera pidió permiso a mis padres claro porque no se encontraban. Y lo peor que hizo llevarme sin autorización y en ausencia de ellos.

yamaisha aintsan awai. Tuke pujamunmanka utsumamu jiinki weawai. Yamaiya juinkia, ii pujutairinmasha utsumamu jiinki weawai tuma samtai maimtaik penkera aú, juukar, utsumamun iistinaitji ii nekatairi uunt awajsatai tusar.

Aentska mashikia penkerchaiti tajai, tamasha penkera aú apapekar wetiniaiti. Tumamunam tarimiat aents pujutairi tuke tichamniaitji antsu tuke yapajniataji.

Yamaiya uchi nua asan, tajai, chicham unuimiataikia, tura unuimiatainiam enkematniuka warinchuyayi wijainkia juka yaunchuk kairka wearuyayi tuma asamtai unuimiatainkia nekauyajai, tura uchi nuwa tura ishman init pujutairincha auyayi, warì najantain, yajai pujutain, unuikiartinian tura Nukuachin Arutma anentaimtin ainian nuna mash nèkauyajai.

Tamasha winia apachiat nuya kana nukurjainkia chikich-chauyayi. Winia jearui winiakka nuni ninkia ujatniuiti.

Uchich asan, Nukuach pujuiniamunam jeawaitjai, tamasha wi wakesanka jeachuitjai. Wikia wichik jearui nakuru pujumiajai. Nui Uunt wea Angel Andretta jeamiayi tura chichartak wetai turutmiayi. Wikia tuink tura urukamtaink juruinia nusha nekachmiajai. Winia kair uuntmaruka init Nukuachijai ninkia pujumiayi. Tura niinkia Nukuach pujuiniamunam ikiurkimiayi. Uunt wea Angel Andretta penkesh winia aparun seatka jurukchamiayi, enta pujuiniashkui. Nii uunt wea nu tsawantinkia nii, apar

Claro en ese tiempo nada podíamos decir porque ellos eran lo que decidían por todos nosotros hasta incluso por los mayores. Luego cuando vieron que no me encontraba en la casa, enseguida fijándose en mis huellas llegaron al internado a verificar si allí me encontraba y ya me vieron y luego de hablar con el sacerdote, me dejaron. Cuando estaba allí no entendía lo que en realidad sucedía, no tenía la menor idea de la palabra 'escuela', lo que significaba, y su importancia. Ya cuando estaba cerca de finalizar el año lectivo me ingresaron. Primero en el internado no me gustaba por nada, extrañaba a mi mamita, los alimentos, y todo el ambiente de mi casa, me sentía como que estuviera en la cárcel. Los primeros años de escuela no le daba importancia. Cuando ya pasé a segundo año, allí recién entendí un poco, y a partir de ello me interesé por hacer los trabajos de aula y de estudiar.¹⁴¹

La escuela de verdad que me gustaba mucho, pero no me sentía satisfecha porque yo quería tener libros de lectura para leer, libros que llegan con actividades para que el niño pueda desarrollarlas. En ese tiempo, hace 35 años atrás, había libros porque los niños que eran hijos de los profesores tenían todo y yo veía eso. Mis padres siempre daban lo que los profesores solicitaban como materiales para el estudio. Pero tampoco fue una limitación para no estudiar. Así salí adelante. Yo estudiaba porque mis padres nos enviaban a la escuela y no tanto por aprender nuevas cosas. Claro, desde luego cumplía los que los profesores decían. Al ingresar al colegio, igual yo lo hacía no tanto por aprender nuevos

atsamunam tura jukìtjai tusa inintrus jurukchaiti, awaiti penker iischamuka. Nu tsawantinkia iikia penke tichamniauyayi, nii armiaiyi, iini chicha wearmiaiyi, uuntsha ninkia chichaktinkia atsuyayi. Nui apar taar jui pujachkui, tuink we tusa tarimiamurun iisar Nukuach matsatainiamunam jeawarmiaiyi nui pujawash tiar, tura nui waitkiar, uunt wea jai aujmatsar nuink ikiurkimiayi. Nui pujusan, nekachmiajai, urukamtaik aitkiarainia timiajai, tura chicham unuimiataincha aintsanak, warinkit, imiantri nekas ii wechamiajai. Nui pujusan unuimiatai juarkimiu amustatuk jee temamtai enketruawarmiaiyi. Nukuach pujamunmanka yama nankamtainkia penkesha nakitmiajai, nukurun aneemiajai, apatkunash mash winia jear urukuya nuna enentaimsan, sepunam enketu aini nekapmiajai. Unuimiatai juarki pujusan imian ii wechamiajai. Tura atak unuimiartasan enkemanka nuinkia ishichik enentaimpramiajai, tura nuya juarkinkia takat najanatniun tura unuimiartiniun wakerukmiajai".

Unuimiatainmanka nekas ti nukap wakerimiajai tamash aujatai papi takach asan, chikich uchi takainia iisaran kuntuts enentaim wemiajai, aujsatin, takat najanatin takakcha asan. Menaint nawe ujuk uwi ukunan waketkir iisan apari unuikiartin ainiaka mash uchirin suinia iakun tura wikia takakcha asamtai. Winia aparka ayatik unuikiartin unuimiamunam atsuman seamun sukartiniuyayi. Aintsanak nujainkia anuinkia juachuyajai. Nui emkan weuwaitjai. Winia apar unuimiatnum akupta asamtai, nuran penker nekaatsanka unuimiachuyajai. Aikiasnak, unuikiartin takatan akupainiana auncha penker uminiuyajai. Unuimiatainmanka ti wakaruyajai tamasha shiirkia unuimiachuyajai, juka wikia aujtai

¹⁴¹ Entrevista realizada a la Señora Estela Jintiach.

conocimientos sino más bien por la costumbre de que todos estudiaban. Pero me preguntaba porque estudiamos tanta teoría si no nos va a servir en la vida, algunos ejercicios de Matemáticas recuerdo, como por ejemplo las cuatro operaciones que nos ayudan hasta el último día de nuestro suspiro.

A algunos estudiantes que llegaron a los establecimientos les resultó difícil porque no comprendían y tenían dificultades. En relación a los conocimientos de nuestra cultura no conocía nada, de esto me di cuenta cuando estaba en cuarto curso. Los maestros me hablaban de la cultura, allí yo descubrí muchas cosas y empecé a preguntar a mis padres y cuando me daba toda la información fui interesándome más. Y ahora que soy maestra y madre me resulta más interesante conocer más sobre mi mundo. Yo le pongo a los conocimientos de mi cultura como una base de una casa y en las paredes y todo el techo está el conocimiento universal. Así puedo decir hoy, son muy importantes los dos elementos, sin ellos no se puede actuar normalmente; lo digo así, no sé si es la palabra correcta, digo, desde mi mundo cultural shuar, mejorar la educación superior y por supuesto la búsqueda del desarrollo científico y tecnológico de nuestro país.

papiniam aujsatsa wakerakun, aujtai papi, takatjai ainia, uchi najanatniun chikich takakainiakui nuna wish takustin, aujsatsan enentaimniuyajai. Juka menaint nawe ewej uwi ukunam nekapmarar amanum aujtai papikia atsuyayi unuikiartin seamainiashkui. Natsa ajasan unuimiakun, aintsanak yamaram nekatai unuimiartin wakeraknaka unuimiachuyajai, ayatik mash unuimiainiakui wisha unuimiauyajai. Tamasha jurukamtai ju mashisha unuimiai, arumai yainmakchatniuncha!, tuu enentaimniuyajai, nekapmatai nekaska warì najanniuyaj nuu mash nekajai, aintiuk nekapmataijainkia antsu nuka ti nukap ii iwiakmarin amunamunam imiaish yainmaktatji.

Natsamaru unuimiatainiam jeainiak shuar chicham nekainiachuk itiurchatan wainkiarmiayi. Ii nekatairi, penkesh nekacharmiayi, juka nekas natsa unuimiatai unuimiakun ujuk uwiniam pujakun nekas enentaimpramijai, unuikiartin ii nekatairi jintiakui nui nukap nekaraitjai nuya wi, winia aparun anintrustinian juarkitjai. Tura nui apar mash shuara nekatai jintintruki weakui nuran unuimiartinian wakerukuitjai. Tura yamai unuikiartin tura nuku-itjana unuimiaruitjana au nukap, mash ichiptusan winia nekatairun nekaatsan wakerajai. Shuara nekatairinkia wikia jea pujutairi aini iijai, tura jea tanishrinkia nuyà mash chaaik, nukurka tura napiartin mash nekamu auwaiti. Yamaiya juinkia apachi tura shuara nakatairi mai metekek imian ainiawai. Nekaska mai metekek nekaa shuarka penker aminiaitiniu tura ii chichame ikiakakir wemi tu enentaimsan. Turuki weakur jui Ekuaturnum matsatutisha iiniu araantunaikatji metekak, nui nekas iiniu araantunaikiar pujutai najanataji.

**HISTORIAS DESDE LA VIDA - SHUAR PUJUTAIR AUJMATSAMU
AARMA**

3. ROSA MARIANA AWAK TENTETS

Historia del mayor Shakai Pedro Awak Pauch, mi padre

El mayor Shakai Pedro Awak Pauch es nacido en la ciudad de Sucúa, tuvo tres hermanos, él es segundo de la familia. Cuando él tuvo cuatro años quedó huérfano. A la edad de cinco a doce años vivió con su abuelo, quien le enseñó cómo cazar aves y animales con la trampa, la cerbatana, a preparar las flechas y le mandaba a dormir al río solo. Dice: “para dormir hacía un hoyo en la arena y a la madrugada tocaba bañarse e ir a la casa”. Le enseñó a trabajar, le llevaba a bañarse en la cascada a bañarse y practicar algunos rituales. ”Siempre - me decía mi abuelo-, yo tengo el poder del tigre Yampinkia; me transformo en jaguar, no me tengas miedo y duerme sujetando mi *Itip*, (vestimenta del varón). Al amanecer – decía - he matado un sajino en tal lugar. Vayan y traigan. Ese día no comía ni bebía; eso era verdad, pero nunca adquirí el poder de él.”

Comenta que su abuelo le llevaba a la cascada, le practicaba rituales, celebraciones para que adquiriera poder, lamentablemente no adquirió. Cuenta que su abuelo le decía: “Debes ser un hombre fuerte, valiente, con poder, trabajador y guerrero”. Cada familia transmitía los conocimientos a sus hijos y nietos desde pequeños, es decir educaban y formaban para la vida. Teníamos terreno en grandes extensiones para desplegarlos de un lado a otro, pero esto se acabó transformándonos de nómadas a sedentarios.

Uunt Shakai Pedro Awak Pauch pujusmari

Uunt Shakai Pedro Awak Pauch, Sukunum akiniati, umainkia: Yapakach tura Wisum naartin armiayi. Umái Yapakchikia ujuk, Shakaikia aintiuk, tura Wisumka jimiar uwi takakai, nukuri Pauch jakamiayi tseasa yua. Mitiakiamawarmatai Shakainkia apachri jukimiayi, niijiai tsakaruiti.

Shakia tawai; apachur mashi jintinriniuyayi, takastinian, eamkatniun, imiatkin iwiaratniun, chankin, nanki, uump, suku, neka, uruch yarammartinia, anentan, mampetan; nunisank entsa kanuta tusa akumptiniuyayi, kashik suamut aink main jea waketniuyajai; junaka waimiakat tusa turtniuyayi; waitkiata yawa najanajai, ashamprukaip, yampinkia wainkiatjiai tinuiyayi turash wainkiachuitjiai.

Najanar wenka pakin, japan maajai tusa yurumchauyayi; waitratsjai, naintian anaikiamtai, jintiamtai nekash taa tusar imiatkin maamu wainkiar itiau armiayi, nuna yamaiya juish nekajai: apachru nekatarin uchirun jintiawaru ainiajai tajai.

Chikichik nawe jimiar uwi takusan Miasal nunkanam suntara yurunkari etsaki juuyajai, chichik aets wenakui. Chikichik nawe menanit uwi takusan yatsurun, umarun nuatnaikia ikiuakun takakmastasa wemiajai. Apachnum; waakan, kuukan, atashin iin pujuyajai Pedro Pablo tura Jaramillo jeen, Makatnum, nuna nakitkin, Sukunum waketkin wi Shuar pujamunam wetaj tuu enetaimsam yatsurun Wisuma wainkian, chichamajumattsar eserar Waakis nunkanam, kana nukurur pujamunam wemiajai.

Mi padre cuenta lo siguiente: “Cuando tuve trece años tuve que abandonar a mi hermana mayor Yapakach María, de quince años, y a Wisum Luis, de diez años, en busca de trabajo. Trabajé como un peón cuidando ganados y chanchos de la familia Jaramillo y Pedro Pablo en la ciudad de Macas. Cuando tuve entre catorce y quince años trabajaba como cargador transportando víveres para los militares de Sucúa a Miasal. A los veinte años decidí dejar todo y buscar a las hermanas de mi madre. Viajé desde Sucúa a Gualaquiza, antes de eso busqué a mi hermano, pero mi hermana ya estaba casada, pero mi hermano estaba joven de 18 años; con él emprendí el viaje hasta llegar a Gualaquiza”.

Llegó a la casa de su tío Ángel Juep; ahí conoció a Tsunkinua Ángela Tentets, sobrina legítima del esposo de la tía, y se quedó a vivir hasta la presente fecha. Producto de ese matrimonio tuvo catorce hijos de los cuales murieron cuatro hijos quedando diez vivos: cinco varones y cinco mujeres; todos los varones son profesionales: tres militares, un licenciado en educación y un agricultor. De las hijas, dos son licenciadas, una profesora de primaria; otra, bachiller en Ciencias Sociales y una graduada en el Taller Artesanal. Tres trabajan. Actualmente, mi padre tiene 89 años, con sesenta nietos y dieciocho bisnietos. Comentan que su abuelo le llevaba a la cascada para que adquiriera poder. Cuenta que su abuelo decía: “Debes ser un hombre fuerte y valiente, trabajador y guerrero”; nunca mató a nadie. Nuestros mayores siempre enseñaban desde pequeños a sus hijos, es decir educaban y formaban para la vida. Teníamos terreno en grandes extensiones para desplegarlos pero esto se acabó transformándonos de nómadas a sedentarios. Se casó civil y eclesiástico. Cuando tuvo dos hijos en el año de 1959,

Waakis jea pujusmiajai nukape tsawant; nui pujusan nuwa, Tsunkia Angela Tentets, naartinia wainkian nuatkamiajai; tii pamaparuitjiai, chikichik nawe aintiuk uchi takusuiti, nuya aintiuk jakaruiti, tura nawe iwiakainiawai, aishnank ewej juka; Angel tii unuimiaruiti, Miguel, Juan, tura Marco suntar ainiawai, Antonio jea pujawai nunké takakmak; nuwa Mariana, Antonieta tii unuimiararuiti, Fabiola unuikiartiniaiti, Blanca unuimiar amuku takakmatsui tura Luzmila aya pushi apartinia unuimiatraitit, ninkia jea takakmawai. Tii pamaparuitjai.

Aintsak yamaikia tsenken nawe usumtai uwi takakjai; tirankur ujuk nawe ainiawai, nuyash winia uchiru tiranke, chikichik nawe yarush ainiawai. Yamaiya jui pampartinian; Shuar jaka ikiusman kuuuk shushui jiikmian waikian, kuuk ukunchin yuawaink tusan nunkajai yutuan tura numijiai nukuran ikiukmiajai; mesekranan iwiatiukmiayi pampartinian; juni timiayi “ya jusha pampar jakatniua nuar misu tepan nukur ikiurtukin, jutikiati itiura pampara jachaha” tusa iwiatiukmiayi, tuma asan pamparuitijiai. Yamaiya juish uchirin tii jintintin ainiajai arantunaitinian, takakmastinian, utsunaiktinian, tuakar pujustinian.

Nekamurka, apachur jintintruamun nekajai. Nuna uchirun, tirankrun jintiniaja, urumai waitsarain, natsan ujutukarain tusan.

Ii nekatairinkia yaunchuka imiancha iismaiti tura yamaiya jui, UUNT wea arutman enentaimtin ania nú ii nekatairin aararuiti, nuni ii uchirish unuimiatainiawai tawai uunt Sahai.

el sacerdote que le casó fue el padre Ángel Andretta, salesiano que gestionó el título global de tierras para los shuar. Dice: “Si no hubiera sido por él ¿qué hubiera sucedido con los shuar? Este padre vivió en mi choza para recorrer y denunciar las tierras desde Bomboiza a Chatus (nombre de una comunidad), gracias a él tenemos tierras donde cultivar, porque los colonos ingresaban aceleradamente ocupando tierras baldías. Todo lo que él sabe son los conocimientos transmitidos por su abuelo. “Cuando llegaron los salesianos nos prohibieron hablar shuar y practicar las costumbres y utilizar las plantas alucinógenas, como ayahuasca (*natem*) y floripondio (*maikiwa*) porque era profanar y un pecado grave. El Shuar considera que existe una estrecha relación con la madre naturaleza y se comunica con ella”. También los salesianos les habían pedido arrancar todas las plantas medicinales de sus huertas; es por eso que han perdido muchas plantas medicinales y ahora es difícil encontrar para conservarlas. Mi padre aconseja lo siguiente: “A mis hijos les digo: Respeten, sean hombres responsables consigo mismos y eduquen a sus hijos”.

El mayor Shakai Pedro manifiesta que fuimos considerados por la educación formal como salvajes y que debían civilizarnos mandándonos a la escuela; no se dieron cuenta que ya éramos civilizados ya que no hay ninguna cultura no civilizada. Convencidos, dejamos de practicar nuestras costumbres y tradiciones para adaptarnos a las aulas frente una persona que es el que sabe (maestro). Nuestros hijos escuchaban que eran salvajes y nuestras costumbres eran de paganos; de esa manera, hicieron que nuestros hijos no hablen shuar y nosotros los mayores también empezamos a tartamudear el idioma español

Juni, uunt Shakai Pedro Awak Pauch, pujusmarin aujmattsan ikiuajai, tura yamaikia winiarun aujamtsatajai tajai.

acomodándonos para comunicarnos con las personas que no entendían nuestro idioma.

Hasta aquí, la historia de vida de mi padre, el mayor Shakai Pedro Awak Pauch.

Mi autobiografía

Mi niñez: De muy temprana edad mis padres, en especial mi madre, me decían qué es lo que debía hacer y qué no. Las cosas que debía hacer eran: elaborar preparar la chicha, conocer los tabúes para criar las aves, animales, las técnicas de cosecha de los tubérculos y deshierba de la *aja* (huerta), las formas de cortesía, es decir, cómo presentarme ante la sociedad. Cuando mis padres iban de caza o de visita siempre nos designaba tareas y nos indicaban qué debíamos realizar. Por ejemplo, yo debía barrer la casa, ordenar cocinar y cuidar de los animales domésticos, preparar la chicha. Mis hermanos, en cambio, debían acarrear la leña, agua y velar que no ingrese gente extraña. “Estad atentos” eran sus palabras.

Siempre me recalaban diciendo no tocar las cosas ajenas y respetar; si alguien de nosotros no cumplía éramos castigados todos; si cometíamos un hurto todos éramos ahumados con el humo de ají para que el demonio no se apropie del alma que no tiene la fuerza del ají, para ahuyentar el mal. Cuando me tocó ir a la escuela mi padre era bien estricto, debíamos entregarle las tareas a él antes de salir a la escuela; mi madre madrugaba a realizar el desayuno y nos mandaban fiambre. Teníamos que madrugar para no batir mucho lodo.

A la edad de ocho años me internaron en la Misión de Bomboiza, no tuve problemas, realizaba los oficios con mucha responsabilidad, siempre pensando que eso me serviría a mí algún día. Mi oficio en el internado era recoger

Winia pujurmaru

Uchi asan: Uchi asamtaik aparka tuke chichaman jintintriniuyayi, warinia nekatniuitaj, najanatniuitaj, itiur iniakmansatniuit, arantunaiktiniait, takakmastinian, waitruachtinian, mashi nekaru aminiam turutniuyayi tajai. Aparka, irautsa wenak tuke takat najatnatniun tesar amas ikiurmauyaji, wikia jea iwiaratniun tura nijiamanch najanatniun tura umarka jinia ikianmaktin, Entsa itiatin, áayayi; tura nijiamchin najataj takui, mashi umarjai tuakar mama uwer itiar, narukmatai tuakar enekmatai, ijiuran nijiamchinkia najanniuayaji.

Apar taar wari najanarum takui najanamu etserniuyaji, neachma kasamkakrin, mashi utuatmak kayurmauyai. Waitruamtainkia wapainium iwiak ajakratniuyayi. Aparun chichamen tii amikiuitjiai, tuakar pujustinian, yainietinian, arantunaitin, nuya chikich. Unuimiatainian wetin juarkui, apar unuimiarchaitiat tii kajen, emesmakairiap, tiniuyayi, unuimiarkan, takat itiamun timiatrus iirtamniuyaji. Nukurka kashi nantaki apatkun awi, ayurtama, yurumkan ai yuamniuram tusa amas akuptamniuyai.

Yarush uwi taku ai wea matsatmtainiam jurukiar ikiurkiarmiayi nui pujusan unuimiatairun amukan natsamaru jinkimijai.

Nawe aintiuk uwi takusan, pushi apartinian unuimiatran amukmijai, nuya

huevos y dar de comer a los perros, desgranar el maíz y poroto en horas de la tarde.

En esa época era prohibido hablar el idioma shuar, lo consideraban pecado y si a alguien le escuchaban hacerlo le cortaban el pelo lo más alto posible; eso le hicieron a una tía, eso me daba miedo y nunca hablé. Cuando terminé la primaria, entré al colegio. Me tocó aprender el idioma shuar; los sacerdotes daban misa en shuar y el padre Rodolfo Toigo facilitaba la materia de shuar en ese nivel, pero como no hablábamos el idioma materno, nos gritaba diciendo: “Son shuar no sabemos hablar, yo no soy shuar y hablo vuestra lengua”. Era una vergüenza para mí, creo que la vergüenza hizo que aprenda, me costó lágrimas.

Las hermanas salesianas y los sacerdotes eran considerados como un Dios, por eso teníamos que saludar besándole la mano, no levantarles la voz.

En la noche estudiábamos y había dos señoritas que nos apoyaban para estudiar y sacar buenas calificaciones. Eso era nuestra esperanza, yo protegía siempre a mis compañeros. Me acuerdo, en segundo curso, que tuve que golpear a un compañero por tratarle a una compañera que éramos tontas.

En esta fase yo ya sabía de costura, Sor Victoria Bottza me enseñó a coser pantalones, camisas para los chicos. Cuando tuve mis 14 años de edad, cursando el cuarto curso me gradué de maestra artesanal. Trabajé como docente del taller Sor María Troncatti tres años.

Siempre desde temprana edad soñaba ser maestra, por eso quería estudiar y ser alguien en la vida pero sin perder mis costumbres.

Tuve la oportunidad de reencontrarme con el padre Silvio Brosseguini, sacerdote designado como Director de la misión de Bomboiza que necesitaba una persona que ayude en la misión. Me

uunt unuimiatainiam unuimiarat tusa Wea utsutainiakui apar nakitramtai jearui pujai aishmanjai surutkarmatai nakitran, wea matsatmanum michanunka takakmaku pujai, jimira uwi ajapen nankamasmanum awainki itiararmatai, awakeasnak unuimiatan juarkiniatjai.

Tuma asan, uunt wea Silvio Brosseguini, tii yuminkiajai nii yainkiamaiyi unuimiarat tusa nii chichamprutkamiayai, nuni wakeramurun imikiuitjai tajai.

formé y me eduqué en mi familia y en el internado.

Yo siempre sentía temor (miedo) de los salesianos y seglares, tenían carácter de autoridad y otros eran autoritarios/as. Comparaba esta evidencia con lo que mis padres decían: “Escucha los consejos de quien sea y haces los mandados y acciones bien y nada te pasará”. Entonces, tenía que memorizar las lecciones al pie de la letra para no ser castigada. Veía que debían pasar adelante y con el cuaderno abierto y en rodillas memorizar la lección. Veía eso y me decía que nunca me pasará eso, es así que debía aprender la lección, llevar al trabajo las tareas y, en el dormitorio, mi sueño era estudiar. Por eso desafiaba con los varones, porque ellos nos consideraban como tontas, solo servíamos para ser esposa, criar hijos y animales y preparar la bebida (*nijiamanch*).

Éramos tres compañeros: Adela Tukup, Inés Chumpi y mi persona. Ellas se casaron; son abuelas y yo madre de una hija, apenas tiene 15 años y estudia. Nuestros mayores Shuar pensaban en aquella época que las mujeres nunca debían estudiar ni salir de la casa. Pero creo que se han equivocado: Durante la trayectoria juvenil, la vida golpeó duro mi vida, finalmente cumpliendo mi sueño esperado y la de mis hermanos.

Para aprender escribir y la caligrafía teníamos que realizarla con buena letra, imprenta y manuscrita; por un error ortográfica debíamos repetir toda una cara de papel, caso contrario duplicaban la tarea y si reincidía golpeaban la mano

Yaunchuka, Uunt Wean ashamniuyajai, tuma asant apar jintintruamun enentaimsan penker warinkisha najanniuyai, tunamtsuk.

Unuimiatainiam, unuikiartin tii kajen armiai, unuimiarma timiatrusar unutsuk susatin, nuinchuka aakmatai amunam tikishmar unuimiatratin; tii waitin armiai airka, nuna iyakun, tii nukap unuimiauyajai, unukaij tusan; takatnum, kanutainiam jukir unuimiatniuyaji.

Airka Chumpi Inés, Tukup Adela armiai, tuke tsaninkiar takatka, najanniuyaji. Niinkia ayatik apakmartinian nekawar nuatnaikiaruiti, yamaikia nukuch najanaru ainiawai, wikia tsanirmamunmaya chikichik uchi takakjai.

Wikia unuimiartinian tii wakeruku asan unuimiertaj timiajai, aparka utsutkachuiti, ayatik nijiuk unuimiar nuatnaikiat tu enentaimiu asa, wea utsutainiakui nakitramiayi; tumaitkiush wakeramurun uunt wea ainia tii nukap chichamejai utsuktaru asamati yamaiya jui natejai.

Aartin tura aujsatin unuimiamunam, unuikiartin tii penker jintinkiaartin armiai; unukaakrinkia awainkia chikichik nukanam, nuu chichamak aartin, yupichukai.

Juna tajai, ame enetaimsan “tuke penker

con una regla. La escritura no fue difícil pero sí la ortografía. Lo importante es apropiarse la palabra.

Los exámenes era temidos, los realizaban a base de tesis y sorteado. Por lo tanto nos sacrificábamos estudiando la noche, salir de la hilera cuando trabajábamos en la chacra para realizar los deberes. Yo tenía un carácter. Me acuerdo que una vez golpeé a un compañero por tratarle de tonta a una de mis compañeras.

La secundaria: Llegó el día esperado cuando el Padre Silvio Broseghini me dijo: “¿quieres estudiar?” Y yo le dije “Sí”. “Entonces - me dijo - deja el delantal y sígueme”. Eso hice. Dejé el delantal y le seguí hasta un salón para dar los exámenes de admisión. Yo tenía ya veintitrés años cuando inicié mis estudios

najantiaj tura ataj” takumka nakimtsuk, wakerusam, arantukam najankum, unuimiame, urumaiya nuish tuke najantiatme tajai. Nunisnak unuimiarma iniakmamsatin jeamtai, airjai aujmtsar, papi tsererach tsupirar juuyaji, nui nekapak nekashma akui nii ewejen nekapkarin iniakmakui nekan papichinian aya nekapakajai chichama auyajai, juní:

11 18 23 6

J O S é

Tuma pujai, imiatkin nakumkar najammanun nekarawar ujutukarmiayi. Nakunum, awatir enkea nakurutain, uchichik, nawe jimira uwi takusan enkentuawaitjiai, tii nukap awakmakuitji, tui nakuruachuitaj, Waakis, Loja, Carinmanka, Esmeraldas, Yumunka, Makatnum; nakunum tii naatkaitjiai, kairjai. Waakisnumia ipiamu auyai, neacha natsa pushi apatartianian unuimiatania nakurustin asar ipiatmawakrin wechamiaji, jeanka keachmanum kunkuim chikichik asa ikiurmakiakrin, wechamiaji; kashi tsawantin, unuimiataim jeawakrin kajertamkarmiaji emenkakaru asar, tura chichama jusar, nakuruatniun asakawarmatai tii waitsamaiajai tajai.

Yamaiya jui nuna tajai itiurchatka atsumiayi, kunkuimiam takakenayat jurammai, ii chichamen anturtamkacharmiayi, nekas enetaimsamka aantar asuttiamawarmiaji. Nú enetai takusu asan yamaiya jui unuimianian itiurchatrin anturnan yainiajai tajai.

Ajapen unuimiatnum: Jimira nawe uwi takusan, unuimiatairun emtukmiajai, juka nekaska wea Silvio tii utstkaiti, wi utsumamun ejetukat tusa, yankiamiaji. Apar jintintruamun iwieikin, chikich nekataijiai apatkan iiki weakun, winiarun, nekatniun tii utsumakun, aparun anintrukin tura chikich apawach ainiajai

secundarios. Gracias al Padre Silvio por su apoyo moral. Aquí inicié a vivir y poner en práctica todo lo que había aprendido de mi familia, en el internado y en la ciudad. El conocimiento adquirido en mi familia, en la sociedad, me ayudó a perfilar mi formación.

En esta fase no sabía hablar el idioma shuar, pero cuando cursaba mi primer año de bachillerato era una obligación de aprender y teníamos como área de estudio la lengua *materna*. Lloré para aprender, me gustó y fui investigando y conociendo más aspectos de la lengua shuar que las vivencio en la actualidad.

Todo conocimiento está relacionado con los seres míticos como *Etsa* (el ser prototipo del hombre), él es el ser dueño de todo lo que existe en la madre naturaleza; *Nunkui* (ser prototipo de la mujer shuar), ella es quien enseñó a la mujer todo los oficios que hace la mujer shuar; *Tsunki*, ser que enseñó al hombre las plantas medicinales (médico); *Shakaim* (dueño de los árboles), antes los shuar no podían cortar árboles sin el permiso de él, pues hay cantar un *anent* antes de cortarlos.

La transmisión de los conocimientos fue oral (es decir, práctica); el padre o la madre mientras hacían las cosas transmitían los conocimientos, narrando

takakmaki weakun, ikiakasnak unuimiaruitjiai nekachmancha, tajai.

Shuar chichaman timiatrusan nekachuayajai, tumaitkiush, anintrukin, nekaki wemiajai; yama Wea kaunkar ii chichame, chichaktinian asakawarmiayi, tuma asar natsa Shuar chichaman chicha anturkar, intiashin tsupirin armiayi, Wea Nukuach.

Uwi nankamaki weamunam, Uunt Wea, Shuar chichamjai papi aarman, aujsatniun jintintramin armiayi, tura unuimiatainiam ii chichame nekatniun jintiniakui, winiarun tii warasan, wakekan nekaki wemiajai, tumakun apawach nekarun anintrusar chikich nekatai nekachman nekataj tusan juarkimiajai. Yamaiya juí, ayatik anentan nekatsjai, tuma asan, nekatin enentain takakjai; anentka tii shiiram, antujat, jikijkiamat asamtai; urumai tirankrun jintintiamij tusan.

Ii nekatairinkia: Etsa (aishmanka nurenniuri, arutamaiti) Nunkui (arutam, nuwa, nukuri asa wantitiuk jintiamiayi) Tsunki (arutam, aishmankan tsuaka jintiati) Shakaim (arutam, aishmankan numi tsupiktinia, nekaska anenta jintiati).

Yaunchuka ii uuntrinkia tii unuimiatka, waimiaku, takakmau, eamin, anentrin asar, nii uchirin, tirankin, imiatkinian najanainiak, jintiawarauiti, apawach

un mito o una experiencia y diferenciaban sus enseñanzas. Cada vez la curiosidad de aprender crece y resulta interesante saber que los conocimientos son transmitidos a través del sueño; por ejemplo un *anent*, alguien se lo enseñó en un sueño y quien lo recibe lo pone en práctica.

Yo sé que el momento suave de un viento significa que camina *Arútam* para transmitir su poder; (el *Arútam* puede asemejarse a una boa, jaguar, cóndor, tigre, una piedra). Nos decían: un tigre o una boa son temibles; en caso de verlos, se deben sentar y sujetarse fuerte en un árbol y lanzar un tronco si no quieren ser arrasados por su poder.

También, los conocimientos se adquieren tomando el zumo de plantas alucinógenas, como *natem*, “ayaguasca”; *maikiwa*, “floripondio”; *tsaank*, “tabaco”; *samik*, “planta del río”; *chukchu*, “variedad de ajenjo”. También son importantes las manifestaciones cósmicas, por ejemplo, un viento suave, sol y lluvia, se oscurece el día, la noche estrellada, la luna coronada de luz, las estrellas fugaces y tantas otras cosas más. También adquirimos conocimiento a través de los movimientos faciales del cuerpo: si la boca se mueve significa que se va a tomar un caldo caliente, que se va llorar o se gritará de ira. Si se mueve el muslo de la pierna por delante es que alguien viene; si es por debajo del muslo, no vendrá; o puede significar que lo que se oye es verdadero o falso, dependiendo del poder. Yo he participado en algunos rituales y mi poder es ser risueña, sociable y ser respetada y escuchada por la sociedad.

Conozco que al observar las manifestaciones cósmicas sabemos que es época de siembra, de reproducción de animales, peces y aves; de cosecha de palmitos y vegetales. Esas

aishmanka, uchin jintiawaiti tura nuwanka nukuach; nú yamaiya juisha nekamu ii uchiri jintiaji.

Nekátka aya najankur nekachmaiti, tsuaka umarar, tunanam wear, mesekranam, tura warinkish yajasam, numi, chinki, tura chickich ainia nú, nii iniakmamtairn nekaki wemaiti, yamaiya juish nuka nekaki weaji.

Juna tajai, mayai michacha, tura nuka kakenakui arutam wekawai taji, neachma yawa nunká kutsakui aets jakatui taji, chiachia chiar ajakui esat winiawai taji, naitiak kukujrukmatat, miiik, shaa, nuse, arat juartainti shuartikia.

Nunisank yurankim téé ajasmatai chinki shiuiniawai, nantu akintiuamtai ijiu jeakai tutainti, aiktiasrik mayai michahcha ajakui uwi takui taji, nuní nekaki wemaiti.

Ii nekatairnkia penke kajinmatkishtiniatji. Apach kaunkar ii enentain emesmainiakuish tuke najankir wetatji tajai.

manifestaciones pronostican la escasez o abundancia; para ello hay que prepararse para recibir las dos estaciones marcadas para el pueblo shuar¹⁴².

Cada conocimiento adquirido tengo que vivirlo, investigarlo; la curiosidad me ha enseñado mucho y lo que he aprendido debo transmitirlo a los demás. En esta fase de estudios aprendí los *nampet* (cantos festivos) de la señora Teresa Guarderas y de mis compañeras y no he aprendido todavía los *anent* (plegarias), pero no es tarde para hacerlo.

En esta fase de estudio me interesé en aprender y fortalecer los conocimientos y experiencias de la cultura a la que pertenezco. En la secundaria me gané una beca del Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y del Municipio del Cantón Gualaquiza, la misma que compartí con mi hermana Antonieta. Ahora, ella también es licenciada y trabaja. Cuando me gradué de bachiller todavía mi padre no se convencía de lo que hacía; el día que me gradué como Maestra de Primaria, en ese momento mi padre reconoció mi sacrificio, disculpándose de no haberme apoyado pero jamás le guardé rencor. Le dí tiempo y le demostré que las mujeres valemos igual que los hombres.

Para culminar mis estudios secundarios decidí realizar un tema para graduación que le titulé “La selva Nuestra Vida”, sobre la sabiduría ecológica del pueblo shuar. Al realizar este tema mi objetivo era conocer la relación vital del hombre

Uunt unuimiatnum

Yamaiya jui mashi nunka tepakmanum, tarimiat unuimiamu naatui, nuyasha iwiaki wenawai, aintsank arantukma awai.

Uuntrunun nekamun, najankun iwiaki weajai tajai; tarimiat nekatairi tura unuimiakaru aarma ana nujai apatka iisam, nekatai nankamu atsawai tajai; mashi metekete.

Yaunchuka wisha ii uuntri nekatairin imianchaiti tuu enentaimniuyajai tura yamaiya juinkia nunichuti, nunaka apach nii enentain turamiaru asamtai nú enentai takakji tajai. Yamaiya jui timiatrusar Shuar matsamtairin nekachus aents pujuiniawai tuma asar yajasma anin iismaitji. Misu, tii sapij, wishikramnia anin enentaimturmainiaji, nunichuiti, shuartikia ii unuimiatairi, iruntra penker pujustin chicham najanau, amiktin chicham, mashiniu, física, química, astrología, arquitectura, nuya chikich timiatrusar nekaruitji tajai.

Unuimiatairu amuktasan takatan najanamiajai, juni anamka “Kampuntin ii iwiakamari” juka juna jintiawai “kampungnumia iviaku ainia shuarjai itiur chicham anturnaiya tura iwiakmanum nunca itiur yaimia” nuna nekataj tusan jú

¹⁴² N.A. Se refiere a las dos estaciones: *naitiak* (escasez) y *yurumak* (de abundancia).

shuar y la tierra que proporciona y sostiene la vida. Además, quería analizar el sentido que da una anciana a Nunkui, y me hice unas preguntas: ¿Quién enseñó a la mujer a manejar su *aja* (huerta)?, ¿qué tabúes y secretos existen en la recolección de semillas, siembra y cosecha?, ¿cuáles son las técnicas de cultivo?, ¿cuándo y dónde se debe cantar el *anent*?, y ¿por qué? El deseo era de conocer, aprender y practicar toda esa gama de conocimientos de los mayores. A pesar de la transformación del ecosistema y de su pueblo, afirmo que la conciencia secular de respeto hacia selva existe. El shuar no quiere empobrecer la tierra, por eso conserva la selva y así facilitar la abundancia de cultivos y la caza.

Lo curioso es que en esta fase sentí la necesidad y muchas ganas de aprender los *nampet* (canto festivo). No me fui difícil hacerlo, solo sé que vivenciaba y daba sentido a los versos que expresas para transmitir el mensaje al oyente. Por eso concluyo diciendo que no hay ningún conocimiento inferior que otro, no hay grupos no civilizados o que les civilizaron; todos fueron civilizados desde sus orígenes. Por la siguiente razón: todo grupo transmite su educación, están organizados, conocen de la arquitectura, escultura, astrología, física, matemática, filosofía, sociología, antropología y tantas otras más. Yo digo a quienes nos cristianizaron que la civilización hubo desde un comienzo en el pueblo shuar.

La licenciatura: Nunca pensé que algún día podía estudiar en la universidad. La evolución de los conocimientos hace que las experiencias de los pueblos marginales sea considerada como inferior, pero debo decir que no nos conocen; solo habrán escuchado nombrarnos, nos consideraban como

takatan, nú enetaijiai najanamiajai. Nunisnak, wari enetai á, Nunkui, wariniak jintiamia, warin ijiarmatai, arak juakur, arakur, uweakur, tura itiur aratai ania, wari tsawantinia, urukamtai, tura tui anentrutain tusan. Kampuntin tii warikamas yapajniamuri nuya nii shuarish, tumaitiat tuke ii nekatair, najantairi, yurumke, chichame awai. Chikich iismaka shuarka naki tama aji; nuka nunichuiti, enetaikia nunca weamar, arakan, kuntinia, emesmakain tusar, turin ainiawai tajai.

Nekaska yamaiya jui nampet, anent ainia nuna nekatniun tii wakerajai, tumaitkiush, nuakuash apawach nekaru atsawai, kajinkiarai, akush jintinkratatniun nakitianiawai. Kuit tusar; apawach pasemakerai. Amuakun tajai nekatai iwiakamu atsawai, mashi metek ainiawai: juni asa; mashi nunkanmaya tarimiat pujuiniaka nekatairin takakenawai: unuimiatain, nekapkan nekau, iruntrar pujustinia, jea jeamkatniun, nuya chikich nekatain takakenawai; ayatik apachchichamjai (bautizados -cha). Nuni asamtai nekatainkiankia mashi takekenawai tuma asamtai arantunaiktiniatji tajai.

salvajes, que dormimos colgados en los árboles como los monos, supuestamente vestidos con hojas, que vivimos como quiera.

Me convencí de que los salesianos nos civilizaron, pero cuando estudiaba la universidad, créame, que eso no ha sido verdad. Todos los pueblos o nacionalidades son y fueron civilizados por la siguiente razón: tenían la educación, estaban organizados, conocen de la astrología, practicaban la física, la química, eran arquitectos, médicos; los *weas*¹⁴³ eran psicólogos, antropólogos, sociólogos, entre otras cosas más. En esta fase descubrí y aprendí muchas cosas que comparto a los estudiantes, amigos y compañeros de trabajo, en especial al docente shuar. Aprendí a fortalecerme e identificarme como tal donde quiera que esté, demostrando y vivenciando mis valores, por eso escribí un texto titulado *El increíble sabor de la comida shuar*. Escribí este texto con la ayuda de la Ingeniera Cristina Aguilar, coordinadora de GIZ¹⁴⁴, para su publicación. Este texto permite valorar, preparar y consumir nuestras comidas típicas; no son rutinarias sino variadas, ayudan a mantener los diferentes productos y la *aja* shuar (huerta); en especial, ayudan a ser trabajador para tener y compartir.

En esta fase, cuando regresé, colaboré y contribuyo realizando las Ferias de sabores y saberes y de la biodiversidad, a crear academia de música y danza, a realizar diferentes concursos.

El diplomado: Desde la infancia he recibido una formación sólida de mis padres, lo curioso es que mis padres nunca pisaron las puertas de una escuela, pero se preocuparon de nuestra formación y educación; ahora y siempre diré “Gracias a Dios” por darme unos padres muy exigentes y por eso soy lo

Patasarik unuimiarma: Patatsarik unuimiatainiam unuimiakun pujusan, unuimiarmajai tura chickich unuimiatajiai apatkar iismaka nukete. Emkaka aparun tii yuminkiajai juármanumak timiatrus penker atiniain jintintrua asamtai; nuna yamaiya jui unuikiartin ajasan, nuna jintintiainiajai

¹⁴³ N.A. *Wea*: maestro de ceremonia que preside los rituales shuar.

¹⁴⁴ Siglas en alemán de la Cooperación Alemana para el Desarrollo.

que soy; ellos me dieron todo de sí, soportaron mis caprichos, mantuvieron la paciencia por hacerme feliz; ahora me toca a mí corresponder por lo que me dieron.

Cuando estoy frente de mis dirigidos, trato de transmitir estas experiencias porque como cultura no debemos perder nuestras costumbres y tradiciones por más título que tengamos; antes, debemos ser más humildes ante la sociedad a la que pertenecemos. En esta fase de preparación vivo las experiencias negativas de la sociedad shuar que se desintegra con facilidad. No hay matrimonio sagrado, pienso que es un negocio, el ser humano se considera como un objeto. Esta injusticia, de ver a los niños/as, jóvenes y señoritas sin hogar y hacen de su vida un desorden, esto me preocupa. Con las personas que puedo me comunico; unos reconocen pero otros no encuentran sentido; solo digo: “Señor dame fuerza, ilumina mi corazón para llegar a esta persona para ayudar y paciencia para soportar las ignorancias”. También digo: “Dame un corazón lleno de paciencia para comprenderme a mí, a mi hija y a los demás jóvenes; un corazón lleno de paz y amor para amar, ser feliz y transmitir la felicidad al que necesita”. Es una tarea que la seguiré viviendo.

¿Cómo los shuar conocen o conocían los que deben saber? Los abuelos/as, padres/madres y tíos/as les preparaban desde muy temprana edad, enseñándoles lo que debían saber y hacer cuando fuesen grandes. Además, las personas conocían en las visiones, luego de una práctica ritual y de tomar alucinógenos preparándose adecuadamente.

¿Cómo los shuar evaluaban si un niño/a sabía o no lo suficiente? Por su actitud frente a los mandatos y la responsabilidad de hacer bien las cosas, por su rectitud de

unuimianian, niisha timiatrusar nekawar, unuimiararu arat tusan, uruma nui niisha iiniun naatmanti, najanki, jintinkiertuki wearmi tusan.

Aparnaka natsantatsjai, tii nukap yainkiaruiti kajen asash; utsumamun, timiatrus tsakartinia surusaru asarmatai nekaska Arutma yuminkiajai. Pujamunam jintiki wea asan. Amuakun tajai tii unuimiaru akursha ii aparinkia tuke aneastiniatji, arantukar yaintiniatji nii utsumamurin susatniuitji, ii uchi asakrin yaimkiaru asamtai tajarme.

Shuar yaunchu unuimatain tura yamaiyajai itiur inia. Yaunchuka unuimiat atsamunmak apawachchikia nii uchirin taamtsuk jintiawaruiti, tuma asar tii arankartin, takakmau, yainkiartin, pachiinin, chichamkartin, nuya chikich ainia nuna.

Yamaiya unuimiatainkia ayatik mutsukanan nekainiawai, arantuktinian, takakmastinian, nakitianiawai, ayatik takatsuk yurumatniun, iwiarmampratniun nú enentai takusar tsakainiawai.

Yaunchu najanamun aujmatstasr, penker

ser un niño atento, respetuoso y solidario. Cualquier desequilibrio emocional era sanado inmediatamente, castigando y llevándoles a la *tuna* (cascada)¹⁴⁵. Y si incidía en lo mismo, era muerto porque consideraban el mal ejemplo de los demás. En el matrimonio, se miraba cuando el niño no sabía trabajar, hacer la huerta (*aja*), construir la casa, no sabía cazar, era miedoso; en las mujeres, que no sabía preparar la chicha, criar animales domésticos, mantener la huerta. Pero eso era vergüenza de los familiares; por eso los padres se esmeraban de preparar y formar para la vida a sus hijos, nietos. Al vago le quitaban a su esposa y se la entregaban al otro. El vago (*naki*) era mal visto por la sociedad y no podía volver a casarse y ellos mismos se encargaban de decir que no le den mujer porque es un hombre vago.

¿Qué dicen los adultos cuando comparan las formas tradicionales de saber con la escuela, el colegio y la universidad? Personalmente digo que fue una educación de calidad y calidez; puedo decir que había una gran preocupación de la familia y la sociedad. No puedo juzgar que al frecuentar en las aulas de la escuela, colegio y la universidad nos cambiaron nuestras vidas. Esto depende mucho de nuestro ser, porque si sabes amar y respetar lo tuyo irás comparando y apropiándote de cosas buenas y vas alimentando tu formación. Una comparación: he visto personas que no han frecuentado ninguna institución educativa y son educados y respetuosos, siempre buscan el bien, son críticos y contractivos. Mientras que un doctor shuar o un licenciado, o “máster”, crea

pujustinian jintin armiayi, yamaikia, uchi esetrsthtin, asutiashtin imitmakmataish, kasamkamtaish tusa papi umiktin umpuarma awai; wikia, nuna imiancha iyajai, nuni asamtinkia urukamtai mankartuan, kasamkan asutinia, nú nekachminiati.

Nunisnak tajai, apawach unumachamunam uchirin asutinia nuka penkerchaiti, antsu kasamkamtai, waitruamtai, nakimiakui; iintiaké esetrauinititi, nuinchuka seentranka esetuachmin asamtai, nuni kasamkatin enentai pampaki ween tusar turartniuitji.

Yamaiya juí ejemak, nuya chinchipnumia chicham, nekastainiash, yaja nunkanam najanma anintrusar unuimianiawai ii uchiri, (TV, Internet, papi aakma, wakan juramu) Juinkia penker chichamam, yajauch chichamam, naku, jantse, nampet, meset, tura uchi itiur iniakmamainia nii iwiarmanke nuna mashi iiniak, Shuar uchish, nunisank iniakmantan juarainiawai, tumainiak emesmamainiawai, nii enentain.

Enentaimia shuar unuimiatai tura yamaiya unuimiatai. Apach unuimiatai enentainkia, shuartikia yajasma anin iismaitji, tuma asar jintiatniuitji turamiaru ainiaji, (hay que civilizarles) unumiatainiam, nakunum, uchikia nekachu anin iisma armaiyi. Mashi tarimiat ainiaka tuke nii pujamurin, unuimiakaru ainiawai tuma asar nii uchirin jintiki wearu asar naatkaru ainiawai.

Nú enentai, tura chichama antuaniak, ii chichamen, cikich najántain iniak, namperan, natsanki wenak nii uchirish nékachu juakaru ainiawai, nuni yajauch iisma juakuitji unuimiatainiam, uchi nekachu tutai armiayi. Apach (mestizo) unuikiartin ainia nú wishikrarain, anin ainia turamiaraink tusar natsantraitji ii najantai, chichame, yurumke tura

¹⁴⁵ En la cascada (*tuna*) tenía lugar el ritual de la ingesta colectiva de *natem* (ayahuasca) de los niños guiados por un adulto.

problemas en la comunidad y mentaliza negativamente. Por ejemplo: en el aspecto político solo se han dedicado de criticar a su prójimo y nunca hablan en bien de ninguno que no le simpatiza y, por lo tanto, confunden a su familia. Y usted vea cómo está el pueblo dividido. La educación tradicional para el joven shuar fue bien dirigida y guiada por los padres misioneros en la actualidad. Con la evolución de aprendizajes y con las nuevas tecnologías, el adulto y el joven shuar hacen lo que les vienen en gana... sus peinados, su vestido, los tatuajes, no respetan a sus padres y maestros, no hay reglas, entran y salen cuando quieren, no se sabe a dónde, a qué y con quién va. Ahora, los padres obedecen a sus hijos.

iniakmamtai.

Yamaiya jui ekuarturnum nunka matsatkamunam tura chikich nunkanmash, tarimiat chichamjai uchi jintiatin, unuimiatratin tusar papi umpuara iwiakiamu amiktin awai. Nú chicham umpuarma amunmak unuimiatai jean asakakainiawai yamaiya jui nutiksank unuikiartinniasha.

Tarimiat aents tura uunt matsatkamujai apatkar iismaka metekchaiti, uchi unuimatainiam weaka kunkuimianam weawai, tura tarimiat uchikia unuimiatainiam weakka kashik suamutak wekas unuimiatarin weawai; jeeya unuimiatainiam jeattsá; chickichik, nuinchuka jimiara akan ajape nekapkan ajapui, tuma asar metek nuu enetaijjain iisma achatniuiti.

Nunka tepakma, kisar, Jintia, Shuar iruntramu metekcha asamtai. Unuimiatain chichampruinia, niinkia shir pujuiniak, kunkuimianam wekainiak, chikich aentscha imiatrusan pujuiniatsuash, tú enentaimianiawai, nekarmachu asar. Yamaiya juinkia nekachmin, wariniak wakeruinia, ninki ararriat atansha nii wakeramun najanainiawai.

Tarimiat aents amuukarat, naki, takakmatsuk nunka uunta teparkaru asar kurin akasmatenak muimprak ajainia turamainiatsjash, chikich nunkanam tarimiat aentsu amukarua aintkiasank amutmaktaj turamtsujiash tajai.

Yamaiya uchichikia arankartichiu, yaunchuka penker pujustinian jintin armiayi ii aparí, yamaiya jui, nii uchirin chichamprutsuk; etsértsuk jinkiar, nakamas wekainiakuish, nankamash nampek chichakuish aya iiniawai, nuni asamtai emesmaji shuarti; apawachiti, uchi najánmari nekatstji, yajai wekainia, tuink pujuinia, tamataish chichartsuji nuu itiurchat yamaija jui waintji.

Yamiya unuimiatka aya yájauchiniak takaktsui, tii penkeran takakui, tumaitiat ii uchiri yajauchin iisar nuna

Interpretación de los sueños producto de los alucinógenos. Conversación del mayor Shakai Pedro Awak Pauch

Pensar (Enentaimsatin): Todas las culturas del mundo, en base a sus normas y leyes naturales, han podido sostener y sobrevivir durante sus largos tiempos de vida. En forma paulatina fueron evolucionado muchas culturas, de acuerdo a sus ecosistemas han alcanzado el hábito de sus vidas relacionándose con su hábitat y cosmovisión, así han alcanzado obtener una mayor comprensión de las motivaciones que parecen haber justificado esta gran intervención en la vida de otras personas. En el pueblo shuar nuestros padres, madres, abuelos, abuelas han venido de generación en generación transmitiendo de otra manera sus conocimiento, enfatizando los valores morales como; *kasamkaip*, (no robarás), *waitruawaip* (no mentirás), *naki-aip* (no serás ocioso). El abuelo y abuela en las horas de la mañana narra el mito para sus y nietos, nietas, hijos, hijas; les enseñaba hacer diferentes manualidades y oficios que debían aprender. Todo conocimiento estaba ligado por tabúes y prohibiciones (...) Sabemos que ningún conocimiento es definido, siempre hay cosas ocultas que

iniakmamenawai, takatnum ipiam tuiniawai “witakatan najanatniun amikrujai takakjai, nakuruwajai”. Tumainiak, mankartuatin, kasamkatin, nijirmartinian, nakimtinian, waitruatniun, katsekmatinian, arankartuatniun, nankamas wekasantniun wakeruiniawai. Shuartish yamaisya juish urukatjik; Apawach nii uchiri penker pujustinian, naatka, unuimiaru, ati tusa wakera nú jintiatui; nunisank, uchi urumai naatkataj tusa wakéra nú, apari chichame anturkatawai, nuinchuka shuar uchi kasa iruntiatui tajai.

karamak tura enetai jintiamu maikiammanun tura natemanunam tusa uunt Shakai Pedro Awak Pauch aujmat samu

Enentaimsatin (Pensar): Mashí tarimiat aentska, chicham, jusamunmayajai timiatrusar, arantukar, iniakmamsar emkaruiti. Nuni eemki, kampuntin tepakmajai, nui irunujai pachiniakiar unuimiatki ni pujamurincha iwiaki wearuiti, nuni iniakkasaran imiatkin najanman iisar najanaki weakui unuimiatki, niiniurincha jintiki wearuiti, nú yamaiya juish nekaji.

Ii apachri, uwi nanakmaki weamunam nii uchirin jintiki wearuiti yamaiya jui nú nekaji.

Shuarka juni nii uchirin jintiawaruiti, aujmat sar; nankamsar iniakmamsarain tusar juna aujmatin aarmiayi: kasamkaip, waitruawaip, naki aip; tumaasar apartinkia nii uchirin timiatrus jintin armiayi, aishmankan, nuwan.

Nekataikia timiatrusar ejerachma ainiawai, aents nekachma tuke awiti,

el hombre no sabe. La meta es un constante esfuerzo, sacrificio, dedicación. La moraleja dice “Si llegas a viejo es porque has escuchado los consejos de los mayores” es por ello el que se cree autosuficiente siempre fracasará en su vida.

También narraban el mito que Etsa (Dios creador y dador) quiso poner a prueba a tres personajes de mandar a botar en diferentes barrancos los bultos sin mirar su contenido, por lo tanto, escogió a Kujancham (zorro), Kuyu (variedad de ave), y Jeencham (murciélago). Kujancham cargaba un ayampaco de rayos, pero expulsaba un aroma que estimulaba el apetito. Entonces se dijo: “¿por qué mandaría a votar el ayampaco?, voy a ver y comer”, pensó. Al abrir de sus costillas chispearon “los rayos”. Entonces Etsa dijo: “que no haya secretos, que toda las cosas sean conocidas”. Es por eso que juzgamos en el día de hoy si hay problemas, dependiendo de la fuerza sabemos que será derrotado y habrá un vencedor. Kuyu, que cargaba el ayampaco de las canas también abrió y la cabeza se llenó de canas. Finalmente, Jeencham, que cargaba el ayampaco que contenía los órganos genitales de la mujer, también abrió su envoltura, e inmediatamente se transformó su nariz que pareció un órgano genital de la mujer. Avergonzados por lo ocurrido se presentaron ante Etsa y viendo lo sucedido les transformó al primero en zorro, al segundo, en ave *kuyu* y el tercero en murciélago cuyas características poseen en la actualidad. “La curiosidad es mala consejera” a veces son buenas y malas, por lo que debemos tomar medidas y ser precavidos; hay conocimientos ocultos que el hombre debe investigar para conocer más. Es decir, ningún conocimiento es definido, siempre hay cosas ocultas que el hombre no sabe.

enetai ejekatin tuke waitsar, najannar nekatainti.

Enetai tawai “Weamprataj takumka Uunta chichame antuktiniatme”, tuma asa mashi nekarua ani enetaimiaka ni pujamuri emesmamniuiti.

Tura junash aujamatín ainiawai, Arutam aentsun timiatus umitiarin nekarartsa yunkurak ajapautarum tusa menait aentsun ipiamiayi; Kujanchman peem yunkunamun susamiayi turamaitiat timiau kunkuanash urukamtai ajapata turuta tusa aitiar iyamujai metek paenam peetmiayi, aitkiasan, Kuyuka jempe yunkunamu niish jukiamiayi, aitkiasan niisha kunkuakui aitiar iyaj tukama muuknum jeempe amuamiayi tura amuak Jeenchmasha nua najiri yunkunamu jukimiayi, niish atir iyaj tukama nua najiri nujiniam peemprukmiayi, tura natsamainiak jea wari wayacharmiayi, turamtai Etsa yuminmaruiti, meset nekarma atin, uchichik jeemperin, uchichik nijirmau arat tusa yuminmaruiti. Nekatin akush mashi iwiakiachmaiti. Tuke nekachma awai.

El sueño no es solo dormir, en ellos se realizan acciones. Un sueño se hace realidad. También hay sueños provocados por el alucinógeno donde se ven una gama de acciones que son reveladas para la vida; a eso le llamamos poder de *natem* (ayahuasca), *maikia* (floripondio) y *tuna* (cascada).

Ahora que soy educadora comprendo que estudiar la cultura propia es profundizar y conocer sobre ésta para poder entenderla, valorarla, fortalecerla, reinventarla y difundirla. Uno no puede apreciar lo que no conoce a profundidad, por eso el idioma shuar al igual que otras prácticas culturales está siendo relegado por las personas, sobre todo, la generación joven.

Mostrar los conocimientos que guarda el corazón, entendibles y visibles sólo cuando uno habla en este idioma, podría influir en las personas para que no dejen de hablar nuestra lengua.

Sentir, (Nekapkatin): el abuelo era quien se preocupaba de la educación de los hijos, el/a niño/a debe saber todo lo que haría en su vida de adolescente, quien más conocimiento tenía era respetado. En aquel entonces permitían que los niños participen en los rituales de *natemamu* (ritual de la ayahuasca), *tuna karamma* (viaje a la cascada sagrada), *maikuamma* (ritual de beber el floripondio), *tsankram* (ritual de beber el sumo de tabaco), *wainchi* (ritual de aprendizaje de cantos sagrados); en este ritual la persona debía adquirir el poder en el sueño, (*karamak*, “sueño bueno”; *mesekar*”, sueño malo”). Para interpretar las señales de los

Karamak, juka kanamuchuiti, juinkia warinkish najanatin iwiayamuiti karamkanam, kanarar mesekranam warinkish najanmaiti, nu paantin ajakuinkia penke karamak tutainti. Aintsank, karamak maikiamar, natema pujusar najanmash awai urumai najanartin, nuka natema, maikia karamari tutainti.

Yamaiya juí unuikiartin ajasan timiatrusan enetai ejekajai. Ii uuntriniu neka akurkia timiatrusar iniakmamtainti turarakur unuimiattainti tajai, nuni arantukar aujamatsataji. Nekachmaka wakerukchamniaiti tuma asa Shuar chichamka chikich chichanma anniuiti, aminiuram timiatrusam neka atatme ayatik ame chichamen timiatrusam chicaakmekka. Yauncha yatekratin aentsna aujmatkamka enetai ejetuachminiaiti, tumaitkiush tarimiat ar ¿etsa tuke Amasunas nunkanam paju ainiaiti tajai. Shuar nunka tesarmanunm matsamtan juarainiak chikich pujutain, iniakmamtan juarkiaruiti, aya shuar chichaman chichau matsamawar tura chichich aentsjai wainiakar nii chichamen nantsanki wearuiti, nuni kajinmaki, apach chichaman chichakiar wearuiti

(Nekapkatin): Apaach nii tirankin jintintin asar, tuke penker pujutan jintinarmiayi, urumaiya nui najanatniun. Tuma asamatai aents tii nakarua un arantukam, penker isma atuyayi. Tuma sar natemanunam, namper amaunam pachi, Tunanam, ju armiayi waimiakarat tusar. Nui nekamin atinian wainin armiayi, suertamu, kujapramu,; juinkia penkernan, nuinchuka yayauchiniun suertincha, kujaprincha ainiawai. Waimiakarka, etserchatainti asakmaraj tusar nuya mesekramrarkia etserkar maikiamtainti. Tuma asa uunta chichame imianuiti.

movimientos faciales y corporales, para definirlos y clasificar, siempre estaba atento. Pero si por varias ocasiones sucedía lo mismo decía: alguien viene si los muslos frontales de la pierna se movían; si el movimiento era por debajo de la pierna decía que no vendría. Las personas que habían superado todos estos rituales se consideraban *amikiu*, sabio/a, maestro/a. Todo sacrificio tiene validez para el futuro, la persona que se ha sacrificado siempre hace las acciones sin responsabilidad, mientras el otro es humilde, cariñoso, amable y respetuoso. Por eso era importante experimentar o percibir las sensaciones producidas por las causas externas e internas a través de los sentidos.

Ver (iistin): El abuelo /a enseñaba a ver e interpretar y reflexionar los sueños, las visiones y las señales del cuerpo como fuente de conocimiento. Todo ser humano dotado de sabiduría ensayó su conocimiento pegado en la necesidad, con el mismo experimento, comprobó, descubrió y determinó, día tras día hasta habituarse. El abuelo/a era quien estaba muy de cerca a su nieto, observando su actitud, cualidades y sus actividades; por lo tanto, le invitaba observar acciones sencillas pero acompañadas con orientaciones. Nunca se dedicaba mucho tiempo a la enseñanza, ya que los niños de esa edad tienden a tener poca capacidad de atención y aprenden más a través del juego y las actividades prácticas. Por tal virtud, elaboraran materiales de juego como canutillos con flechas para que juegue en la casa y desarrolle los pulmones fuertes y sanos; lanzar con la hoja de *tiink nuka* (variedad de hoja) para que desarrolle los músculos; trenzar los hilos de algodón, encertar los *nupis* (semillas para elaborar sonajas), de esa manera desarrollaba las destrezas finas y gruesas; subir y bajar de los árboles; elaborar piolas eran

Iistin (Ver): jush aintsan tii chicharkamu awai, apawaach timiatrus tiranken iimtikias, najamtikia nii iniakmamtairin nekarniuyayi tiranken, karan, itiur nekatniui nunash mashi jintinniyayi Mashi aentska nii utsumak enetaimmarin nekapmamsaiti, najana, apatak iis, turuki akanar aujamatsaiti. Nú yamaiya juish nekaji.

Uchichikia warik pimpin asarmatai waumak jeamun jintintin armiayi tuma asamtai nakurumtiksar jintin armiayi.

Jú nakujai, waawa, tashitash, tiin, nakkuship, weesham esenkumak. Tura uchikia akan pujuschanuiti tuke warinkniash najanuk pujutnuiti, naki aij tusa; yamaiya jui un enetai atsawai, uchi tii naki ajarar tsakainiawai. Nekaska, wakan, enkema iniankamu iiniak, nii enetaimmarin emesmainiawai, tuma asamtai apati ii uchiri penker tsakararat takurkia najanatniuri, iistintri iwiartuetiniatji tajai.

Tuma jíkia tii imianaiti aentsnum tura yanajasmanum, shuartikia kanarar pujatsji nunca tepakma irunujai tura yajasam ainiajai tuma asar nii muchitmari nekaji.

actividades de los niños. Nunca debía estar un niño desocupado. Ahora lamentablemente se pasa todo un tiempo clavado en la televisión, quien trabaja es el adulto y los hijos se han transformado en consumidores. Los Shuar deberíamos limitarles el tiempo frente a la televisión, clasificar programas que ayuden pensar, crecer y desarrollar su conocimiento en bien. Es por eso que la visión o sentido de la vista es una de las principales capacidades sensoriales del hombre y de muchos animales. El Hombre Shuar no está aislado con el mundo natural estamos ligados, porque nos comunicamos mediante sus manifestaciones cósmicas.

Nekartin (recordar): El abuelo le enseña a recordar todo lo que ocurre a su alrededor, no tenía por qué ocultar nada para dar una buena orientación.

Es importante tener mucha paciencia para disciplinar a los pequeños y saber cómo explicarles lo que se espera de ellos en determinadas situaciones, de este modo la exigencia no era una imposición sin sentido sino algo que podía entender y aplicar. Enseñar buenos modales a los pequeños requiere además de constancia y firmeza para lograr el propósito deseado. Pero la realidad es que no siempre resulta fácil disciplinar a los pequeños, por eso es importante ser coherentes y saber explicarles las situaciones.

Cuando se trata de acompañar y educar a los niños lo que ocurre en el entorno es muy importante, si en casa se usa el *waitneasam* (por favor; gracias, disculpa) y se trata adecuadamente a los otros es muy probable que para él esta conducta sea natural y la imite, de esa manera se desarrolla las capacidades para ver, comprender, escuchar y actuar. Por eso enseñaban a tener la sensación de que algo va ocurrir, percibir un sonido y olor

Nekartin (recordar). Apaach nii pujamurin imiat najanamuna timiatrus uchi neka tsartinian jintiniaiti, urumai emesmakain tusa.

Tii arantukar, aneasr jintiatin takustiniatji tajai, itiurak jintiatat, warijiain, warinia nekatniuit tusar un enetai juukmakar iisar jintiatniuitiji tajai.

Uchi penker iniakmansat tusa wakerakrikia enetai apujsamu ejekatniuitji tajai tumaitiat yupichuchuiti uchi jintiatin, tuma asamtai najanin asar jintiatniuitiji tuura aujmatasar tajai.

Uchi patatusar jintiatai takurkia pujamunam irunujai takakmasar jintiatniuitji, imiatkin seakur Waitneasam sususia, yuminkiajme, tsankurturta, ajamprusta, tusar jintiatnuiti, nuni iistin, antuktin, nekatin utsutainti. Nuni nekaru ainiawai shuarka, itiurchat nankamastinian,

y de esa manera conocían mejor su mundo natural siendo libres.

Reflexiones finales

Comparando la educación tradicional del pueblo Shuar con la educación formal digo que ha cambiado bruscamente; en la educación tradicional se vivía la educación de calidad, los padres eran muy pacientes y narrando mitos formaban y educaban a los hijos. Creían hombres y mujeres con mucho conocimiento porque cada padre quería que su hijo esté bien preparado para que no sufra; la formación era espiritual e intelectual. Cuando había un hurto, el padre ahumaba a todos los hijos con el humo de ají para que el *emesak* (demonio) no se apropie de ellos; al que despreciaba la comida y al caprichoso y ocioso, le ayunaban durante tres días y le daban el sumo de *maikiwa* (floripondio), para que demuestre su poder de hacer el bien. En la actualidad se dejaron esas costumbres para adaptarnos a una educación formal que nos trajo ventajas y desventajas. El padre no puede decir nada a un hijo que roba, que miente, que falta el respeto a su padre, porque él se ampara en sus derechos.

Los jóvenes amparados en sus derechos no respetan, son ociosos, roban, violan, matan. Las leyes en vez de construir están destruyendo al joven indígena. La educación formal debe ser empatada con la educación tradicional de cada pueblo: solo así mantendremos un país sano y libre de drogadicción, violaciones, entre otras cosas más. La formación tradicional y la educación formal me ayudaron a ver las cosas y mirar de una manera diferente. El estado quiere destruir a los indígenas y manejar a su manera y forma de pensar. Para tener un trabajo nadie debe hablar mal, caso contrario quedará sin trabajo. Cada pueblo debe ser tratado y respetado de acuerdo su cosmovisión y

Enentai apujma amuamunam

Shuar unuimiatai tura apach unuimiataijjai apatkar iismaka, niishatka ainiawai; yaunchuka mashiniun jintin armaiyi unutsuk; yamaiya unuimiatainkia ayatik aujsatniun, aartinian nekainiawai, tura takat, aránkatniun tura chikich iniakmamtain jintiniatsui; tuma asar uchi nii nekatain emesmainiawai apachi iniakmamtain iniakmamainiak.

Imitmakmataish esetrachma asar nankamas iniakmamainiawai. Shuar enetai, tura niniurin wakerin, ayamprin arat takurkia, iiniu jintitiatniuitji tajai.

Yamaiya jui ii pujutairi, najantai, nekatai tuke tsawantin nájankur jintiatai ii ichi penker arart takurkia, nuinchuka kasa, waitrin, mankartin, artatui.

Ii najantairijjai ii uchiri esetratai, mashi unuimianumt ainia nuí penkernak unuimiatar urumai uunt ajasar naatkarar takurkia.

Uunt unuimiatain chichamprin ainia nú, tarimta nekatairin tuke arantukar utsukarti, tarimiat aentscha natkarat tuniakka.

Natsa wakerusar, penkernak, niniurin arantuk chihikich unuimiatainiash unuimiarat tusar ii uchiri chicharkartai. Apawah Wea tarimiat nekatain unuimiania anintram uumatsuk nekamurin jintiawarti, mashi nekamu juakat takurkia. Tarimiat aentsti ii uchiri esetratai unukamtai, urumai tsakarar, nanakamash iniakmamainiak, natsan awajkartiarain takurkia. Ekuaturara uuntri anamka, tarimiat aentsu nekatairi naatka ati tusa amiktin papinium nekamu tura umpuarma juakat tusa chichamprukti, nekaska mashi nuu shuarcha asarsha mashi aents niniak naatkaitji tajai.

Amuakun, Shuar asan wikia tuke winiarun ayampruktatjai nájankun,

situación geográfica.

Cuando emprendí mis estudios en educación formal durante la infancia, yo ya estaba motivado hacerlo, la visión persistía; siempre soñaba enseñando y quería serlo. Cuando inicié los estudios secundarios los realizaba con mucha responsabilidad, no quería que nadie me llame la atención. Estar en el aula con mis maestros y compañeros/as era divertirme, es decir jugando, trabajando aprendía. La educación superior fue dura, por un lado porque mi padre no me apoyaba porque era cuestión de varones; y por otro lado, mis maestros nos trataban como tontas y mis compañeros también. Lo importante era demostrarles que las mujeres también tenemos capacidad y mucho más que los varones.

Más tarde, cuando llegué a ser docente de aula y tutora de los docentes del Curso de Capacitación y Profesionalización, sentía seguridad y al mismo tiempo sentía temor pero comprendí que algo estaba mal, no sabían pese que eran docentes de muchos años. Apenas empezaba, notaba la necesidad de preparar el conocimiento para compartir, pero no podía expresarme con fluidez en el idioma Shuar, leía mucho para compartir e intercambiar experiencias y saberes de mi pueblo y de ellos aprendí mucho.

Además existen ciertas experiencias que no he llegado a conocer en su totalidad, porque la sabiduría de mi pueblo, las prácticas vivenciales, los Wea (maestros sabios) van muriendo y nadie en aquel entonces valoraba los conocimientos de los mayores y también por la ideología e invasión colonial, las costumbres, vivencia, saberes y sabores de la cultura shuar eran considerados un conocimiento

iniakmamkun, pujamurui, tuinkish
pujumniataj nuí tajai.

Yama unuimiatainiam juarkun, tuke unuikiartin ajastaj tuu enentaimiu asan; nú enentain katsunki, tsakamtiki wemiayi. Nuna amukan patatka unumiatai juarkun tii kakantran, wakerusan, waittsan unuimiatairun tii naatka najaniuyajai. Air, unuikiartin, Uunt Wea, unuimiatai chichamprin ainia nú tura aparsha tuke warasarat, tuu enetaimsan, penker takatan sukartuiniakui, najanan iwianiuyajai. Unuimiatka tii shiirmauyayi, nakukamaikia, wishikmaikia, unuimiat á asamtai; aparka unuimiatnaka imian iichuyayi tuma asa nua ainianka utsuchuyayi, tumaitiatan wakeramun ejekattsa wakera asan nuu itiurchtnaka imian iitsuk, nupetkan unuimiartaj tuu enetaimsan yupichu anentaimtusan unuimiatmiajai.

Aparka aya aishmank ainia autsuk mtsuktin, enetaimian anin imiuyayi; tuma asa nuatinkia unuimararain tu enetaimias, imian iikratchauyayi. Unuikiartinkia, jutinkia, enetaimcha, mutsuke atsa, anin iirmainia asa tii kajen, katsekraminaarmiayi; nuni enetaimianiakui, tii nukaka un kajekmajai unuimiauyajai; aishmank ainia aun iniaktusartaj tusan.

Tii nukap nankamasan, unuimiaran amukan unuikiartin ajatana juarkimiajai, nekaska Uunt Wea matsamtainiam, chikichki uwi takakmaku pujai. Nuya unuikiartin takakmainia pataakar unuimiarar tusar chicham upuarma á asamtai, Sukunum jintiartuta tusar ujukiarmiayi; Juna tajai unuimiatainiam timiatrusar mashi unuimiastainti tuke nekachma awiti; nui pujusan nekachma

pagano. En la actualidad se vive este trato por los gobernantes e instituciones públicas; porque en la constitución del estado, leyes y demás documentos legales está marcado que los pueblos indígenas tenemos derecho a estudiar en nuestra propia lengua, por eso crearon cinco Institutos Bilingües a nivel del país. Ahora unifican los programas curriculares y estamos limitados para vivir y difundir nuestros saberes y transmitirlo a las generaciones.

La constitución del Estado, por otro lado considera que los pueblos indígenas somos el patrimonio cultural de la humanidad pero destruyen nuestro hábitat, conocimiento, formas de vida, costumbres; quieren que todos pensemos y vivamos como mestizos. Eso nunca podrá darse porque somos diferentes. Por ejemplo, yo como el *mukint'* o chontaduro (larva comestible producida en una palmera) porque conozco la calidad de nutrientes que contiene, siempre cortaré el palmito para servirme mientras que el mestizo nunca pensará hacerlo. ¿Qué sucederá, con el tiempo, con la vida de los pueblos indígenas, en especial la generación shuar? Aunque mi conocimiento local había significado poco; como mujer shuar mi primera experiencia profesional, la realicé con mucha responsabilidad. Como docente con bonificación, ganando en aquel entonces dos sures pagados cada tres meses, amaba mi trabajo, compartía mi experiencia con los padres de familia, con autoridades de la misma comunidad educativa y los niños/as, una experiencia que nunca me olvido.

Más tarde fui considerada para trabajar con los Salesianos como docente contratada. Empecé mi trabajo con mucha seguridad y responsabilidad, siempre preparando las clases que debía compartir a mis dirigidos. Para mí, la jornada de ocho horas existió siempre. Luego trabajé como facilitadora del

irunu asamtai tii iwiarnaran jinkiartakun unuimiakin wemiajai; Nuní unuikiartin ainiayat penke nekachush pujuarmiayi, nuni itiurchat nekapeamunash, esekin, kakaram enetai takuki, anintruki, tii nukap nekachmash nekarmiajai. Unuikiartin yama ajakun shuar chichaman imiatrusar chichaktinian jeachhmiajai, tuma asan wakerusan aya shuar chichamjain aakin, aujkin, nampekin, nuni shuar chichaman chichaktinian unuimiatraamiajai.

Aintsank wi nakmash irunui, winia uuntrur nekararu waumak jakaru asamtai, yaunchuka imiancha iismauyayi, tumaitiat, chikich unuimiataijiai apatka iismaka imianaiti, nekaska "aests imiant, naatka, kakaram, waimiaku, takakmau, aeamin tura mashi arantukma ati tusar jintintin armiayi" nuka yamaiya juinkia, jatekratkaru enetai sukartuiniakui, iyakur, utsuakur iiniuka natsanki wearu ainiawai, ii uuntri. Aintsan ii nekatarinkia imiant iischamu asamtai; tumaitiat yamaiya juí, papi umiktin ekuatrunum umpuarma a, asamtai; Tarimiat aentska nii chichamejai jintiamu aarti tura ewej, uunt unuimiatain najankaru ainiawai. Tura yamaipiat unuimiartinian chikichik enetaijaiink jintiawarart tusar ataksha papin umpuaramatai, tarimiat aentska, nii nekatairin, iwiakiarain taumat jainiawai. Anis amunam mashi nunkanam naatji, tarimiat aentska tuke arantukma, nekamu ati timiati, nuni amunam ii pujutairin, nunkan emesmakartatui, entsan, kuntiniann, yuranke, nuya chikichan. Aentstikia metekchaitji, núu iirkatiatar, enetaimtainiam, iwiarmamkanam, yurumtainiam, iniakmamtainiam nuya chickich amunam niishatkaitji. Nuni asamtai, uruma nuish Shuarsha ititurak artiniat, imiankaska ii tirankish tajai, Winia uuntrunun nekamu imiancha asamtaish, tarimiat nuwa, unuikiartin asan, takatrun, enetai esetran, wakerusan, penker shiir enetaijaji nekamurjai najanki weajai, nekaska

programa de capacitación y profesionalización a docentes shuar y no shuar. Parecía que mis puntos de vista fueron tratados con sentimiento o a menudo fueron descartados en el sistema escolar y profesional. En otras palabras, sentía que mi posesión no era más que una experiencia ligera y que realmente mi conocimiento particular no representaba lo necesario, sentía que era más lo que debía conocer y aprender. Cuando me di cuenta, sentí la necesidad de estar al tanto, siempre manteniendo paralelas las experiencias del conocimiento shuar y universal, especulé que con estas dos experiencias juntas contribuiría eficazmente a la comprensión de los estudiantes niños/as y docentes shuar y no shuar.

Nunca pensé que mis sentimientos de origen podían cumplirse a lo lejos; por eso me he manifestado diciendo que cuando hay voluntad, dedicación, constancia y responsabilidad para estudiar se logra la meta. Llegó el día esperado para participar en un concurso de becas, someterme al ensayo universitario. Aprobarlo fue una gran alegría. Cuando estudiaba la universidad, cada día sentía una expectación, necesidad e interés de conocer más sobre los componentes interculturales de los pueblos indígenas y, sobre todo, del idioma shuar usado por mi pueblo, consideré una necesidad importante aprender y conocer más sobre el idioma.

apawachijiai, atunaikir, itiurchtnumash tuke utsunaikir, akikkia imiancha asamtaish, nuni asamtai najanamurjai, yaimkiamunka tura utsunaikman kajinmakishtiniaitjiai.

Yaitmatai, Arutma chichamprim, Uunt Wea matsamtainiam takatan juarkimiajai, aintsan akik, ishichik iwiakmunmank, nunaka iitsuk, tii shir warasan takakmasuitjiai, nui unuikiartin warimpiat, itiur iniakmansatniuit nekaki, iwiarnaki, wemiajai; yaimkiatin enetai á asamytai. Unuikiartin Jintiatniun timiatrusan iwiarnaran, tsawanaka iitsuk, najanniuayajai.

Tuma pujai Sukunum unuikiartin ania timiatrusar unuimiarar, ekesan iwiarnaran uchin jintiawarar tusa, jintiatniunam yaimkiamiajai; yama juaru asan arantushim, natsamshim juarkimiajai; nuya unuikiartin ainiayat timiatrusar nekachush iruniarmiayi nuni, iniakmantairun esetukin wemiajai.

Chikich enetaijajinkia jintiamur patattek, timiatrusar ejetashma anin iimiajai, tuma asan tii nukap nekartin enetai takusan, patasannak unimiarttin enetai takusmiajai, tumaitkiush winiarnaka kajinmatsul apatsanak nekartin enetai wakerukuitjiai, nekaska jú enetaijaji, Uunrunun nekamun tura chikich nekataijiai apatkan yaimkiataj túu enetaimiu asan, nuni uchich, natsa, tura uunt ainiancha yainkiartataj tusan.

Wi wakerukma, yaitmatai paatin ajasainti tuú enetaimniuyajai, nuni asamtai nekas wakerakrikia, enetaisamu paantin ajawiti, Tsawant, tesamu jeamiayi, pachinkiar awakmakar unuimiarin, uunt unuimiatainiam, tuke tsawant unuimiamurui, utsuma amiayi, tarimiat aetsna, aujmatma, nekachma akui, waket enetai tsakaki wemiayi, nuni nekaska winia chichamprun nekartaj tau asan, anintrutan juarki, nekamurun tsakatmaki wemiajai.

Tenía docentes catedráticos, compañeros/as de diferentes nacionalidades, cada quien poseía experiencias diferentes, su manera de pensar, actuar y sociabilidad. Los mestizos nos hacían sentir como si fuésemos inferiores a ellos en todo ámbito, pero durante esta experiencia universitaria comprendí que somos iguales; es decir, tenemos el mismo árbol genealógico. Siendo así, no hay por qué medir al otro como superior e inferior; siempre la sociedad mestiza creyó que éramos inferiores porque nos consideraron “seres no civilizados”, quizá porque no teníamos nombres castellanos o bautizados, por la forma de vestir, el idioma y la alimentación. Hablar el “castellano” no es la marca de la civilización, el que piensa así tiene un sentimiento equivocado, porque toda cultura, pueblo o nacionalidad son civilizados desde los orígenes de la humanidad; por eso valoro y valoraré a todo pueblo con respeto, amabilidad y aprecio.

Ahora, comparto, demuestro y practico mis conocimientos y experiencias, no tengo complejidad para vivenciar la identidad. También vislumbré que las nacionalidades indígenas y mestizos tenemos una procedencia, es decir, somos indígenas, porque cada quien tiene su árbol genealógico. Por ejemplo: los shuar tenemos el tronco genealógico que viene del gran guerrero “Kirup”; los Saraguro: “Atahualpa”. Y así los “Paltas” y “Caranquis”, entre otros. He definido que todos los pueblos pertenecen a cualquier Cacique antes mencionados y por el hecho de abandonar las practicar de sus valores, tradiciones, las costumbres, formas de vestir, alimentar, el idioma y demás conocimientos, se han considerado mestizos y racistas.

Tii nukap iwiakar unuimiararu air iruniarmiyyi, akiatsan tarimiat aents tuyansha nukap armiayi, niisha nekaru, iniakmamtairin, pujutairin, takamatairin, yurumtairn, chichamen, aintsank, puju aetnscha, niishatka enetaimin armiayi, nuni akuish timiatrusar arantuniayamu amiayi.

Yama nankamtaikkia puju aentska, imiancha anin iirmarmiaji tumaitiat, unuimiaki weamunam mashi aentsikia, metekraketji, arutmaka aetnsnaka cgikichkiniak najanamiayi, tuu enentaimesan kakaruitjiai. “Juna tajai, apach chicham chichaakrin, aents unuimaru tamachuiti”. Aentska tuke nekaru armiayi, yajasma anin acharmiayi,

Yamaiya jui, nekamururjai, pachinkia, jintiakun tii nukap yaimiajai, arantukma enetaijjai, winiarrun tuinkish iniakmamsatniun natsantatjai. Mashi aentska tarimiat uuunnumia ainiaji; juní shuarka tsunki aentsnumia ainiawai, nuni tarimiat aents naatkarunmaya achittrainiawai, tumaitiat niiniurin, najantairn, iwiarmanken kajinmatkiar puju aetnsuitji tunu enetaimianiak katsekmianiawai.

Ani'asantai, uuntrunun, nampets, yurumak, ii chichame, urutam chicham, nuya chikichnian nekaran jintinkiaruatniun wakerajai yamaiya juish. Yamaiya jui, tarimiat aents iwiarnarar unuimiarar nii shuarininiak chichaman yajauch najanainiak emesmainiawai.

Entonces sentí la necesidad de conocer más sobre mí porque comprendía cuantas cosas están ocultas: las vivencias, el idioma, teatro, música, danza, la artesanía, alimentación, religión entre otras. Además concluí que un indígena preparado que dejó de practicar sus costumbres son quienes tratan mal a su propia gente, considerándoles como si fueran inferiores a él. Ante esa forma de apreciar confirmé que todos somos indígenas mestizos sin exclusión, lo que difiere son las costumbres. Por ejemplo los shuar eran y son considerados cazadores, pescadores y recolectores de frutas silvestres y grandes guerreros reductores de cabezas, *tsantsa*, pero la cultura Cañarí era reductora de cabezas, realizaban fiestas de la *tsantsa* con los mismos procedimientos tal como los shuar hacían.

Tengo la curiosidad de revisar un estudio sobre las teorías del origen del shuar que llegaron de Japón (Okinawa) y puede que sean versiones aciertas, ¿Acaso estos hombres se situaron en las orillas del océano Pacífico?, ¿Vivieron allá por muchos años? ¿Posiblemente alguna familia quedó, se fué adaptando al ambiente, a la formas de vida, idioma, vestimenta y alimentación y fueron transformándose dependiendo de la situación geográfica? Son mis sentimientos argumentados durante y posteriormente de la formación superior. Por ello, sentía que mis compañeros eran igual que yo, tenían sus debilidades y cuando debía demostrar mis vivencias lo realizaba con naturalidad, tales como vestir la ropa shuar, preparar los alimentos y compartir los alimentos. La educación de la cuna fue la base fundamental, que posteriormente me ayudó en la vida de educación primaria, básica y superior en el convento, aquí es donde demostré mi formación y casi nunca sentí extraña a mi familia porque

Tii yaunchuka Shuarka, eamin, namakan nijiau, tsantas najana ijiamtin tusa naatin, tumaitiat, Kayar shuar niisha tsantsa ijiamtin ainiawai, tuma asamtai mashi nuamtak shuaraitji tajai.

Aintsank unuimiararu ainia papi aarmanum, tawai shuarka Japónnumia (Okinawa) taaru; Shuar ainia taar océano Pacífico kanusri matsamawar, kanararuiti, tura nuka akan amunam pujukiar yaja wecharuashit, tura juuniaka juakar, naamkacharuash ainia tajai

Juka uunt unuimiatainiam pujusar enetaimpramuiti, nuni á asamtai, mashi meteketji tajai. Aparnan unuimiarma tii nukap uunt unimiatainian, jintiamunam tii naatkaiti. Pujusar unuimiarmanum. Mashi najanki unuimiatki weakun winiarnash tii yaimiakuitjiai, un yamaiya juish tii imianaiti.

Uunt unuimiatainiam wetsuk unuikiartin pujusan, jintinkratin natka ataj tusa wakerin, nekamurjai, najanmarjai, iniakmamarjai imiatkaska arankartin. Unuimiaku pujusan iwiakan winiarunun nekatin entaijiai unuimiamiajai, tumaitiat yamaiya jui nekachmash irunui tajai, aentsi mashi nekastainki.

Unuimiataikia, enentai yapajniamunam juarnakniuti. Tuma asamtai yamaya juish, shuarti timiatrusar nekashma aji ekuatur

todo lo que hacía y aprendía moldeaba mi personalidad y casi nunca recibí reproches o quejas de algo que no había hecho bien; valorarme y valorar a la diversidad cultural es lo importante para mi hoy. Antes de ir a la universidad, trabajaba como docente siempre sentí la necesidad de ser una competente profesional, demostrar responsabilidad, voluntad y paciencia para comprender a los demás. En la universidad estaba motivada para conocer más sobre mi cultura, siempre hay cosas ocultas, siempre hay algo que no se sabe. La educación se produjo en un contexto cambiante. Confirmando con certeza que hasta el día de hoy no nos conocen dónde estamos, cómo estamos y quiénes somos; es decir, ignoran las realidades de los pueblos indígenas del Ecuador. Lo que saben es que existimos. Este desconocimiento hace que traten al pueblo como se los antoja, no hay respeto para los pueblos indígenas, pese tener deberes y derechos. La familia, a pesar de su situación, trabajó duro para darnos una formación base y todas sus experiencias las llevo en mi vida familiar y profesional.

Quizá estas vivencias me han servido mucho para comprender a los demás y para hacer frente a los conocimientos inscritos en las instituciones académicas. Sin embargo, educarnos a nosotros mismos ha significado correr el riesgo de asumir ciegamente los conocimientos y prácticas que han servido para mantenernos en una posición dominada. Es decir, un licenciado, ingeniero, abogado, doctor, son quienes sojuzgan y tratan mal a su mismo gente. Parecía que a medida que iba adquiriendo experiencia, una necesidad persistía, no podía estar de acuerdo: lo que me trajo sabiduría de mi mundo no se consideraba admisible, al menos que pudiera explicarlo y defenderlo de acuerdo con el contenido, la lógica y los sistemas de

nunkanam tuma asar nankamsh iirmainiak aranturmainiatsji, tuma asar yajasma anin, chichamtincha, iirmainiak, katsekramenaji, arantunaitin chicham aarma amunmank nankamash, arantukchamu aji, nuna penkercha iyaji. Aets, chamir iirka, mukusa, taanta nuya chikich akus tuke arantunaiktiniaitji tajai.

Ju pujut tii nukap yainkiati, aentsun timiatrusar, arantukar, wakerukar. Ani akush uchi enentain tii yapajkiaruiti yamaiya juí, ii uuntri nekachma ii nankamsar unuimiaru asar, iiniuka imiancha aninn iisuitiji, nú yamaiyai juí ii uchirin tukumnawai.

Yamaiya unuimiatai, yaunchuyajai apatkar iismaka meteca ainiawai; juní asantai yaunchuya unuimiatainkia, uunt tuke unuimian, chicharas, najamtikia, atu armiayi, yamaiya juinkia, ninki nii wakeramun, najanauk enetai emesmawai, apa nii uchirn atuatsui unuimiamurin, tuma asar, wari najana, anintra, amikri yaki ainia nú nekastji.

Tuma asaa shuat natsa ainia nú nii entain, mutsuken emesmawai tii warikmash yajauch iniakmamtain najananuk. Yamaiya juinkia akik imianaiti, yaunchuka aents tii imanuyayi.

Tarimiat aents majatak ainianu, papi najankashmaiti, ayatik kuitrinti ainanú ainiawai, enta, tarimiat aentska katsekatmu, yajauch iismash atiniat nuna enentai ejetatsjai. Aitkiasnak washim nekapak aents unuimarmanumia, ayatik jimira washimpramu timiatrusara wakerusar takamainiawai, tura yarush washimpramuka, ayatik kuit enentaijjai takakmainiawai tuma asar imiant iiniatsui.

pensamiento de los demás.

Hoy la educación superior, comparada con la educación formal, es muy diferente porque, la educación formal estaba guiada, sugerida, acompañada y orientada en cada espacio, pero en la educación con las nuevas tecnologías el hombre está siempre solo, los padres no acompañamos a sus hijos, basta con tener los materiales tecnológicos. No sabemos qué aprende, qué investiga, cuáles son sus amistades, entre otras cosas más. He pensado que la juventud Shuar actual aprende con mayor facilidad cosas que les destruyen su mente y su corazón. La sociedad tecnificada incluye programas no adecuados, lo que importa es la economía y no la evolución del Ser. No hay leyes para la sociedad humilde, las leyes están hechas para los ricos. Al indígena, como es inferior, ¿se lo debe insultar y tratar mal, pagar menos, cobrar más, engañar, entre tantas otras cosas?

Antes la Federación Shuar era muy renombrada, trabajaban organizados, pero ahora cada quien anda preocupado en sus interés y el pueblo Shuar está politizado. Al Estado no le importa la educación de los pueblos indígenas, lo que le interesa es saquear la minería del territorio de los pueblos indígenas. No le interesan las consecuencias que vivirán estos pueblos a lo largo de la vida. Los tratos marcados y engaños visibles de esclavitud. Ahora, un shuar no puede cortar una palma, cazar, pescar porque contaminamos y destruimos el ambiente. No hay lógica, cuando la minería destruirá el hábitat y contaminará el ambiente en gran escala. Ya no hay derechos del hombre, es decir, existe un ambiente deshumanizante. Vivimos en un ambiente de deshumanización. Las organizaciones de base y la Federación Shuar hacen caso a la astucia económica sin darse cuenta que

Shuar tuakma, tii yaunchuka naatniuyayi, tura yanmaiya juinkia aya itiurchat chichaman aujmataniawai, tura itiur esetra penker pujustiniat nunaka aujmataniatsui, nuní shuarti yajauch iisma aji. Yamaiya juinkia ekuaturnum ayatik kuri, yawiri jusatin chichampramu, awai, tura itiura tarimiat aets takakmas, naatki wetiniat, ninirin kajinmatsuk, chikich pujutainiat iniakmamsatniuit tusar chichamenatsuienetai, uukchamuiti, tuke tsawantin wainiaji, yakesh chichamunam. Uruma nuish wari itiurchatak aminiat tusar nunaka aujmataniatsui, Shuarnaka namak nijawairap, numi ajarairap, eamkairap, pujamunam eesmakairum turamanejai, tumaitiat kuri juamunam numin tii nukap ajarar, entsanash ukusmakartatui, kuntincha, namaksha amukatui, núu enetai imianchaiti tajai. Chikich enetai Uunt wea Arutma chichamen etserin ainaka mashi niniurijjai pachinkiar

les destruyen a los líderes del pueblo shuar.

yaimiamianiawai yamaiya juisha,
nekaska yajaya uchi unuimiartasa
wakeruinia kaukar unuimiania asarmatai
utsumainiaji, tumaitkiush chikichkia
penker iiniatsui, ayatik katsekmatunian,
Wea matsamtaí asaknat túu
enetaimianiawai, ayatik nunka takakena
ainiyat, nunca anetkatai tuu enetaimsar,
juinkia aents tii nukap yainkma aemts
ainiawai.

La educación es muy importante para personas que saben aprovecharla para ayudar en bien y desarrollo del país. Para que un pueblo desarrolle su mente y corazón debe pensar en “servir”. La política es la polilla que ha infectado los sentimientos y corazones de los líderes; hay muchas cosas ocultas que el pueblo no sabe. Estas y otras cosas más modificaron “los sentimientos de identidad y pertenencia”, además de generar conflictos y contradicciones al interior de las comunidades.

Unuimiatka tii imianaiti aents penke
enetai takekenanu, tura pujakmanum
enkarat tusa enetai takekenanu. Tarimit
aents emkat tusar wakerakrikia mutsuken
tura entaimiari ayatik yaimkiatin
nekamujai tusar enetaimsartiniaiti,
nuinchuka ayatik naatka ataj tusa
enetaimkiunka emesmawai nii entain tura
mutsuken tajai.

HISTORIAS DESDE LA VIDA - SHUAR PUJUTAIR AUJMATSAMU

AARMA

4. JOSE NANTIPIA

José Nantipia: mi historia desde la vida

Datos personales: Nantipia Juepa, José Erminio. Fecha de nacimiento: 13-09-1950. Estado civil: casado.

Títulos obtenidos: Bachiller en Ciencias de la Educación: Normal Don Bosco Macas. Profesor de Segunda Enseñanza: UTPL-Loja. Licenciado en Ciencias de la Educación Especialidad: Educación Intercultural Bilingüe, otorgado por la universidad de Cuenca. Doctor en Ciencias de la Educación. Mención: Investigación Educación, otorgado por la UTPL-LOJA. Diplomado Superior. Mención: Elaboración de Proyectos Educativos otorgado por la universidad de Cuenca.

Estudios primarios: Yo, José Erminio Nantipia Juepa, nací un día 13 de Septiembre de 1950, segundo hijo de mis padres Miguel Nantipia y Margarita Juepa en el lugar llamado Pumpuis, hoy parroquia Bomboiza. Desde la edad de seis años mis padres me internaron en la Misión Salesiana hasta la edad de 13 años.

Mis primeros maestros fueron hispanohablantes y extranjeros. Los misioneros salesianos que llegaron por primera vez fueron Italianos, españoles, americanos y checoslovacos. Tenían el idioma y la cultura muy diferente a la nacionalidad shuar. Las clases eran dadas solo en castellano. Hubo la prohibición absoluta de hablar el idioma “jíbaro” (*shuar chicham*) y a quienes se les trincaba hablando en shuar los padrecitos y los profesores daban castigos físicos y psicológicos muy fuertes.

Nos decían que el shuar es un idioma de los salvajes y que debemos “civilizarnos” hablando el idioma castellano y buscando ser “cristianos” cuanto antes. Los shuar de aquellos tiempos fueron muy respetuosos de las palabras de los religiosos y profesores. Pensaban que los “colonos” *apach* tenían toda la razón y no se podía contradecirlos.

Sin embargo, algunos shuar internos e internas siempre buscaban la oportunidad de estar solos en ciertos lugares como la chacra, patio y aulas vacías, para dar riendas sueltas a sus experiencias, cuentos, noticias y demás novedades de sus familiares cercanos y lejanos. Hablaban en shuar a escondidas y así disfrutaban de sus vivencias culturales, espirituales y sociales.

En esos tiempos se empezó a nivel nacional, un aprecio desmedido a todo lo que viene del exterior y un desprecio a lo que es nacional. Este fenómeno ha incidido grandemente en que se pierdan y hasta se destruyan ciertos valores culturales autóctonos, es decir, valores fundamentales y vitales shuar.

Por los internados de aquellos tiempos se provocó la presencia del fenómeno de la aculturación. Por este fenómeno algunos shuar en la actualidad no hablan en shuar, no practican sus vivencias culturales, sobre todo los jóvenes, no les gusta practicar la lengua y la cultura shuar, por estas razones existen dificultades en la práctica y aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe.

Hay que hacer conocer que los misioneros han tenido toda la buena voluntad y el espíritu altruista de servicio educativo y evangélico. Sin embargo, esta acción sistemática de la educación a través de internados de escuelas y colegios ha producido ciertas grietas profundas en la cultura shuar-achuar.

La identidad shuar, como grupo humano definido, ha ido desapareciendo poco a poco. De tal manera que los verdaderos valores culturales y costumbres ya no se practican en su totalidad. A pesar de la buena voluntad de los primeros misioneros salesianos en su afán de “civilizar” y “cristianizar” ha distorsionado la manera de ser de un auténtico shuar, sus principios filosóficos y su cosmovisión.

En realidad, en estas circunstancias el hombre shuar ya no es el shuar indomable, fiero hijo de la selva que impera grandioso en la inmensa selva. A través de la ayuda de ciertos misioneros, antropólogos, lingüistas y arqueólogos, viene luchando a través de los años por no verse domado y vencido como el indio de la sierra, su hermano. Su ser indómito, soberbio, libre se ha visto debilitado por el avance incontenible de una cultura que, presentándose más fuerte, va avasallando e imponiendo nuevas formas de vida, que en aras de un mal llamado “progreso y civilización” y desarrollo, arrasa con todo lo que hasta ahora constituye la grandeza de nuestra bella tierra oriental amazónica.

Experiencias en educación media y superior: Luego de concluir los estudios primarios en la escuela de la Misión Salesiana de Bomboiza, me matriculé en el Colegio Agronómico de Paute en 1965; luego pasé al aspirantado salesiano de Cuenca hasta terminar la Básica. Una vez que Sentí la vocación de ser profesor, me matriculé en el Normal Don Bosco de Macas hasta graduarme de bachiller en Ciencias de la Educación. En la Básica toda la labor escolar fue en castellano.

En el colegio, en vista de que el 40 % del estudiantado éramos shuar, las autoridades educativas autorizaron el aprendizaje del idioma shuar por una hora a la semana. Se promocionó los estudios a distancia en la UTPL de la Loja y algunos profesores del cantón Gualaquiza nos matriculamos, pero al final unos diez estudiantes nos graduamos y obtuvimos un título de Profesores de Segunda enseñanza.

En esta universidad no se ha desarrollado una educación bilingüe intercultural. Tan solo, había especialidades en la facultad de lenguas, para aprender el inglés, francés, portugués y el ruso. Durante mis estudios universitarios me sentí como pez fuera del agua, en vista de que nada de mi cultura y lengua se investigaba ni se aprendía, peor nunca se valoraba. Tanto a nivel de primaria, colegio y universidad no he tenido la oportunidad de practicar y dar valor al pensamiento y cosmovisión Shuar.

A partir de la llegada de algunos religiosos salesianos nacionales y extranjeros conscientes de la realidad sociocultural de la nacionalidad Shuar, se inició una investigación de la lengua y cultura Shuar. En la ciudad Sucúa, sede la Federación Shuar, se crea por primera vez un modelo de Educación Intercultural Bilingüe a nivel radial, con la colaboración de profesores que se denominaban telemaestros y otros profesores que se encontraban en las comunidades y escuelas lejanas, a quienes se los llamaba *teleauxilares*.

De esta manera, gracias al asesoramiento pedagógico de algunos misioneros que tenían una gran preparación académica, lingüística y antropológica, se inició la gran promoción y concientización a padres de familia, jóvenes y niños de todas las comunidades a fin de que valoren y practiquen las costumbres tradicionales shuar, los saberes y la tecnología shuar. Concretamente, se inició un proceso de recuperación de los valores culturales y de la identidad shuar achuar

Durante los estudios universitarios así mismo se ha procurado reflexionar y

analizar acerca de la realidad shuar, sobre todo cuando se realizaban estudios de antropología cultural, lingüística, el pensamiento de las nacionalidades indígenas del Ecuador y del mundo.

Este proceso de recuperación cultural y lingüística se complementó y tuvo una mejor orientación a través de medios jurídicos y constitucionales de los últimos gobiernos de tendencia izquierdista. Con la creación de la DINEIB, Las DIPEIB, la DIREIBA, EIBAMAZ y los CECIB, las lenguas y las culturas de las nacionalidades indígenas tomaron mayor importancia y consideración de parte del mundo occidental.

Sin embargo, se puede afirmar que “no todo lo que brilla es oro”. Debido a la aparición de grupos políticos en las organizaciones indígenas, que al principio luchaban y pregonaban por una mejor educación de calidad para los indígenas, poco a poco la educación indígena fue nuevamente perdiendo su valor e importancia. El peso de la cultura dominante hace que nuestras culturas e identidades se desvaloricen y por el fenómeno de la aculturación de los niños y jóvenes existe el peligro de caer otra vez en el olvido, lo cual sería muy grave para todas las nacionalidades indígenas del Ecuador.

Transformación sociocultural, política y religiosa

¿Cómo los Shuar conocen o conocían lo que deben saber? Todo conocimiento Shuar se basa en experiencias personales y socioculturales. El shuar antiguamente adquiría ciertos conocimientos de acuerdo a sus propias vivencias e interpretación del mundo que le rodea. Las primeras “clases” se iniciaban todos los días a partir de la madrugada, cuando el mayor se levantaba de la cama e informaba a los hijos sobre conocimientos que debían saber y dominar para poder sobrevivir en la selva y buscar el sustento para los suyos. Siempre una anécdota la concluían con una enseñanza, un mensaje y ciertas advertencias para poder vivir bien en la familia y la sociedad.

A través de ritos y celebraciones con ayunos y abstinencias permanentes se lograba conocer algo nuevo. Sobre todo, se descubrían anticipadamente peligros, bienestar, desgracias y posibles enfermedades fruto de los shamanes (*uwishin*) o brujos maléficos. Llegaban a descubrir y conocía el futuro mediante la interpretación de sueños y visiones. A través de ciertos movimientos espontáneos de

algunos miembros del cuerpo: el acto de mover el musculo de las piernas, brazos, el cuello, la vista y movimiento de los labios, partes de la vista y también los suspiros de los mayores frente a acontecimientos buenos o malos. Los fenómenos meteorológicos, los temblores y terremotos tenían su significado propio y seguro, como también, las voces onomatopéyicas y los tabúes tenían su significado y una interpretación real.

¿Cómo los shuar evaluaban si un niño/a sabía o no lo suficiente? Los shuar asignaban los siguientes nombres a los niños según su grado de conocimiento: *nekawai*: sabe, conoce; *ishichik nekawai*: sabe un poco; *nekatsui*: no sabe; *penker unuimiarta*: ¡aprende bien!; *penker nekaata*: ¡conoce bien!; *penker najanata*: ¡haz bien!

Nuestros mayores calificaban a sus hijos, hijas, nietos, nietas y demás menores, viendo los resultados de las acciones que realizaban todos los días en el trabajo en las *ajas*, en las cacerías, en las pescas, en los juegos, en las actividades de artesanías. Primero, había una especie de teoría, explicaciones breves sobre cómo realizar tal o cual actividad.

Para evaluar, justificar, premiar o castigar a un niño o niña, lo primero que hacían nuestros mayores es darles ciertas oportunidades para que él o niña demuestre lo que sabe, lo que ha aprendido, lo que ha escuchado de sus ancestros. Por ejemplo, en la actividad de la cacería (*eamtainiam*), luego de breves explicaciones se le daba un armamento como es el *uum'* (cerbatana) y debía por la tarde traer la cantidad de pajaritos que ha cazado. De acuerdo a la cantidad de cacería era premiado o alabado (*penkeraiti*: está bien). O de lo contrario se le decía: “*jeaschame*” (no avanzas, no rindes todavía). Se le explicaba el por qué de las fallas, de las dificultades encontradas en la selva y como solventarles, para lograr tener una buena cacería. Un niño Shuar demuestra que sabe cuándo explica e informa a los mayores con toda franqueza todas las experiencias vividas con los familiares, sus abuelitos y abuelitas.

Como se dice públicamente, por los frutos se conoce a las personas, por los resultados de ciertas acciones, no por lo que dice que sabe. En los hechos concretos debe demostrar que sabe o domina tal cual actividad o conocimiento. El cazador, cuando caza como es debido y de acuerdo a la normas culturales. El trabajador o trabajadora, cuando tiene las *ajas* bien limpias y con toda clase de productos

comestibles, medicinales y ornamentales. En las artesanías, cuando elaboraban utensilios de cocina, de trabajo y de guerra bien seguros y resistentes. Eran apreciados el hombre o mujer que preparaba excelente comida o bebida o que solían interpretar con exactitud sueños, fenómenos de la naturaleza y del cuerpo.

Se puede en síntesis decir que un Shuar sí sabe cuándo el trabajador domina la selva, conoce con exactitud el lugar donde hay que realizar una *aja*, en qué lugar hay que preparar el terreno para siembra de productos. Nosotros, o al menos personalmente, guardo un sumo respeto y consideración a ciertos mayores que hablan y dicen cosas reales, verídicas y conmovedoras. También, interpretan sueños, informan acerca de plantas medicinales y sus usos para curar ciertas enfermedades que la medicina científica no las cura como es debido. Comparan las vivencias tradicionales y las experiencias actuales, sus semejanzas y diferencias. O cuando lamentan la pérdida de valores, de saberes y virtudes de la cultura tradicional Shuar y que ahora nuestros jóvenes no los practican o sencillamente desconocen.

Las formas tradicionales de saber y la escuela, el colegio y la universidad

Hay saberes que la ciencia los ha tomado como base para su teoría que luego de un proceso científico se transforma en ley universal y en un conocimiento científico. La naturaleza es madre nuestra, es la dadora de la vida, la que nos mantiene alimentados y con vida. Por eso los shuar mantenemos un sagrado respeto y admiración a la naturaleza. Newton descubrió la ley de la gravedad luego de que se le cayó una manzana en la cabeza. Arquímedes descubrió el peso específico de los cuerpos luego de bañarse desnudo en una piscina. De tal manera que puedo manifestar personalmente que la ciencia es fruto de la experiencia vivida por los humanos. Nuestros mayores, por respeto y consideración a las leyes, a los profesionales y a las personas que han pisado la escuela, colegio y universidad, muchas veces no dicen nada, no están en condiciones de intervenir para aclarar como es debido porque los “estudiados” no les dejan decir nada. Los mayores creen y piensan que los profesionales, así tengan errores y vivan mal, tienen toda la razón. Los establecimientos educativos son como cárceles en donde a la fuerza se llevan a los niños y jóvenes para domesticarlos y que tengan una formación de acuerdo a la realidad en la que vive ahora la humanidad. Una vida llena de problemas, de

sorpresas, de bienestar para pocos y un malestar para la mayoría.

Se dice que la escuela, el colegio y la universidad deben ser como una familia, un hogar o una comunidad unida, en paz armonía y progreso. Los establecimientos educativos hoy en día deben ser como universidades de la vida. Todo eso como teoría es muy excelente, la política educativa, la calidad y calidez con docentes capacitados y competentes. Pero en política hay de todo un poco. Los mayores dicen que todo ha cambiado. Desde la comida, la bebida, el comportamiento, las relaciones socioculturales, el diálogo y la confianza entre mayores y menores todo se ha perdido y transformado. No existe una coordinación, una relación directa, sincera y amplia entre establecimiento educativo, la familia, el hogar y la casa.

Los mayores siempre tienen algo que enseñar y algo que aprender. Pero, debido a las benditas leyes y normas ya establecidas por las autoridades superiores y gubernamentales no hay como hacer nada. En la cultura shuar, en los sabores y saberes ancestrales existen grandes secretos que nuestros mayores han conservado y que hasta ahora no es posible descifrar con exactitud. El papá o la mamá solamente informa a ciertos hijos o hijas las energías y poderes, tan solo los transmiten a los hijos o hijas de un buen comportamiento, a aquellos que han sabido ser leales a su palabras, consejos y más que nada a aquellos que han sido respetuosos y han sido *waimiaku*, *iimiaru* (tienen poderes especiales y energías positivas).

Hay ciertos sueños que coinciden con las interpretaciones de los psicólogos o parapsicólogos, otros no. Existen tabúes que se deben tomar en cuenta para realizar correctamente una actividad. Por ejemplo, para construir una canoa no hace falta llevar el tronco de madera al río y comprobar su estabilidad y equilibrio. Los constructores solían ayunar ciertas comidas: no consumir carnes con mucha grasa, no beber líquidos o sólidos muy dulces, no se debe dormir con la esposa y tener relaciones sexuales, porque la canoa se puede trizar en la parte delantera y las puntas.

Se considera a un shuar hombre o mujer “sabios” cuando demuestra en su vida pública y privada que sabe y domina ciertos conocimientos que los demás no pueden o no saber hacer. Tienen cualidades especiales para ser oradores, dominan el arte de tocar o interpretar canciones con cualquier instrumento musical, conocen los *anent* y *nampet*, sus significados e interpretaciones prácticas y concretas. Nuestros mayores son realmente bibliotecas andantes y cuando mueren se termina toda la sabiduría y

conocimientos ancestrales. Es decir, muere la ciencia y se termina parte de la ciencia shuar. Los mayores dicen de los profesionales que son a veces uno problemáticos, que algunos pese a tener una preparación a nivel de colegio y universidad, son los que hacen quedar mal a la familia, a la comunidad y a la organización. Pero al querer denunciarlos ante las autoridades, ellos tienen palancas y como tienen plata se defienden con abogados y quedan libres de pecados. El verdadero líder shuar es aquella persona que sabe respetar a los demás socios y familiares y que no es orgulloso ni creído por lo que tiene ni por los títulos que ostenta.

Para nosotros el líder es una persona que es sencilla, muy respetuosa, llevable y que tiene una seguridad grande cuando habla y actúa, arrastra a la gente mediante hechos, no palabras. En este sentido creo yo, que los mayores, así no hayan pisado escuela, tienen conocimientos, mucha sabiduría y es muy necesario e importante investigar y escribirlos.

Algunas palabras shuar se refieren al conocimiento como, por ejemplo, las siguientes;

- *Nekatin*: saber, conocer
- *Nekas*: cierto, verdadero
- *Nekamu*: lo que se conoce, cosa conocida antes
- *Nekachu*: que no sabe, desconoce, ignorante, tonto
- *Netse*: tonto, dos pegados, anormal, necio, abusivo
- *Netsema*: atontar, abobar, hacer anormal
- *Netsetka*: medio necio, medio anormal
- *Enentaimin*: pensador
- *Enentaimcha*: no acostumbra pensar
- *Yamaram enentai*: nuevo pensamiento
- *Nekau*: conocedor, sabio, sabe todo
- *Nekamtikiau*: hace conocer, hace saber
- *Enentaimpratin*: reflexionar, analizar, arrepentir
- *Enentaimtusma*: recordado
- *Waimiaku*: persona que se hizo encontrar por un espíritu, santo, tiene fuera espiritual extraordinaria, elegido de un ser superior, poderoso
- *Iimiaru*: hombre de fe, visionario. se ha visto así mismo como un ser

poderoso, invencible

- *Penkeraiti*, penker najaname, penker amukume: está bien, has hecho bien y has terminado correctamente. *Ti nukap unuimiaru ainiana auka, iimiaru, waimiaku ainiawai*
- *Unuimiaru*: estudiado: el que tiene muchos conocimientos
- *Unuikiartin*: profesor, el que sabe y enseña
- *Nekau*: conocedor, el que sabe todo, infalible
- *Imian*: importante, famoso, valioso
- *Imianchaiti*: no es importante
- *Shuar imian*: shuar importante, famoso. domina a los demás con sus palabras, con sus actuaciones, convence a los demás
- *Imianma*: hacerse importante, valorarse
- *Unuikiartin imianmayi*: el profesor se hizo importante
- *Imianmamut*: sabio, creído
- *Imiamu*. mucho, capaz, importante
- *Pitiur imiamu unuimiatrati*: Pedro aprendió mucho
- *Pai! niisha timianaiti*: oh! él también es mucho, lo sabe todo
- *Uchiru, nawanta, atumsha, penker unuimiartarun, imian ajastarum*: mi hijito, mi hijita, ustedes también estudien bien y sean alguien en la vida. sean poderosos, fuertes e importantes

La necesidad de saber y experimentar

La mayoría de los conocimientos shuar son saberes que se han aprendido a través de la teoría y práctica al mismo tiempo: *Antukta tura juu iista: juni najanam nekaata* (escucha, mira esto, aprende haciendo así). El mayor ejecuta y el niño observa. Luego el mayor le dice que ejecute tal como él lo ha hecho. El niño aprende a trabajar trabajando. La cacería cazando, la pesca pescando, la artesanía tejiendo, elaborando trabajos con arcilla, los *anent* y *nampet* cantando. El orador, hablando continuamente. Las labores en la *aja* shuar, observando y trabajando.

El shamán aprende ayunando y bebiendo el *natem* (ayawaska), aprende a ser un verdadero hombre o mujer a base del ayuno, sacrificio, esfuerzo y lucha continua. Ahora los pedagogos, por ejemplo, enseñan mucha teoría, epistemología,

pensamiento filosófico, pero nunca han estado en escuelas unidocentes o pluridocentes. No tienen experiencia en la vida práctica.

En la vida del antiguo, todo se aprende en la práctica. No hay mucha teoría ni palabrería. Los hechos hablan. El ejemplo arrastra y convence. Mis padres, trabajaban, cantaban, bailaban y siempre me solían decir: “Así harás; si no puedes, repite una y otra vez”. Decían: “*Takakmau atá, kakaram atá, itiurchat akuisha, penker enentaimpram chicham penker ejera pujustá, ímiarta, waimiaktá*” (Serás un trabajador, fuerte, solucionas los problemas con el diálogo, debes ser importante y visionario). Decían también: “*Uunta chichame antukam nu umiktá tuke*” (Escucha y cumple siempre los consejos de los mayores).

Los sueños son buenas señales y malas señales para la vida del shuar. Presagian muchas novedades y el shuar acostumbraba acoger y cumplir el mensaje bueno y positivo de tal o cual sueño para su vida. Si en sueños me encuentro con perros bravos que quieren mordirme, significa que voy a encontrarme con personas que me envidian y quieren hacerme algún daño. Estas personas pueden ser mis propias familias o amigos, entonces debo cuidarme mucho y no darles mucha confianza.

Si sueño que estoy en un río y hay muchos peces, entonces, significa que estoy mal del estómago y debo curarme bebiendo algún purgante en luna tierna. Las visiones al beber *ayawaska* también tienen algún significado. Yo he bebido *natem* por varias ocasiones cuando fui joven y soltero. Y a decir verdad, todo lo que observé en estas visiones se me ha cumplido exactamente igual. Pero estas visiones se cumplieron después de varios años. Mi mamá me decía que no cuente a nadie todo lo que había visto en sueños al beber *natem* porque si contaba a otros mis visiones, no se cumplían en la vida práctica. Todo se borraría. Así lo hice. A mi esposa la vi en sueños en un internado y una voz me decía: “Aquí están las chicas. Escoge quién puede ser tu esposa”. Todas iban pasando en fila mirándome y dándome unas sonrisas, pero había una que no mostraba su rostro. Luego de varias bebidas, ya cuando éramos enamorados, entonces la vi de frente con una sonrisa y es ahora mi esposa.

También, en una de esas visiones, me encontraba con una maleta en un aeropuerto internacional y muchas ciudades desconocidas por mí. Luego de varios

años estudié en la universidad y fui designado Rector del ISPEDISBHA de Bomboiza. Me tocó participar en diferentes eventos a nivel nacional e internacional; entonces viajé a Bolivia por dos ocasiones y a Brasil. Allí estuve en un parque de la ciudad de Belén con un compañero achuar. Ahí es cuando me acordé de los sueños y visiones al tomar el *natem* y se cumplieron exactamente tal como fueron mis visiones. Por eso yo creo que las plantas medicinales son un tesoro para la vida shuar y la de otros. Hay que saber respetar a la naturaleza sabia y madre de toda la humanidad.

Creo también que el arte de aprender debe ser natural, sencillo y sin presiones de ninguna clase. El hombre shuar creaba necesidades para que el niño y la niña se sientan motivados para aprender y conocer cosas para ellos desconocidas. Para aprender algo que conscientemente creo que es muy necesario e importante para mi vida, debo sacrificarme, debo ayunar, tengo que hacer todo lo posible para lograr conocer y descubrir lo desconocido. Solo los hombres y mujeres fuertes, valientes y sacrificados lograban tener una vida digna y próspera. Se ve y se puede notar en los actuales momentos a las familias que triunfan y viven no con todas las comodidades del caso, pero si se puede comprobar que tienen una vida normal, sin muchas dificultades y sin muchas necesidades como otras familias.

Tal vez, la civilización, la colonización y el proceso de aculturación, como también el paternalismo, nos hizo a los shuar que no sintamos muchas necesidades y ver el mundo pequeño. Nos hemos acostumbrado al comodismo, al facilismo, a buscar y encontrar cosas rápidamente y sin mucho esfuerzo y dedicación. El arte de aprender y conocer implica, tiempo, espacio, dedicación y sacrificio permanente.

El individuo shuar no tiene en su mayoría un carisma de trabajo y constancia. Se desanima con mucha facilidad. Hay instituciones que ofrecen trabajo, estudio y algún servicio. Hay becas para estudiar dentro y fuera del país. Pero el shuar no valora, no aprecia el regalo que le ofrecen. Es decir, no tiene constancia en sus actividades internas y externas.

Los padres y mayores ya tienen autoridad moral para orientar, formar y educar a sus hijos e hijas. Hoy sucede lo contrario; se dice en la actualidad que los hijos e hijas mandan a sus padres y por eso los mayores siempre quedan marginados y es difícil ahora que los mayores controlen a su prole. De todos modos, el tiempo corre y algunos profesionales conscientes siempre recalcamos el respeto y la admiración

hacia nuestros mayores. Porque ellos tienen la ciencia, experiencia y el poder para educar mejor a sus hijos e hijas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, Abraham. [1903] 1993 I. Relato de viaje con Monseñor Costamagna, en Juan Bottasso (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo I. Relaciones de viajes 1893-1909. Quito: Abya Yala.
- Allioni, Miguel. [1910] 1993 II. El Pueblo Shuar. En Juan Bottasso (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo II. Relaciones etnográficas. Abya Yala, Quito.
- Alvarez-Uria, Fernando y Varela, Julia. 1991. Arqueología de la Escuela. Las ediciones de La Piqueta. Madrid.
- Ampam Matut, Yolanda María. 2011. Sistema de organización del Mundo Shuar. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Ankuasha Chiriapa, Ernestina Chinkias. 2011. Yunkúrak como referente Potencializador en la Cultura Shuar para la Enseñanza - Aprendizaje. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Antun Mashu, Manuel Alfonso y Milton Tsenkush Shimpiukat. 2011. Recopilación de expresiones lingüísticas (Mitos) del Mundo Shuar como proceso metodológico de la lectoescritura de los niños y niñas de Segundo y Tercer Año de Educación General Básica del CEIB “TUNA” de la comunidad Saar Entsa. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Antun’ Tsamaraint, Raquel Y. y Víctor Hilario Chiriap Incht. 1991. Tsentsak. La experiencia chamánica en el pueblo shuar. Ediciones Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza. Quito.
- Arvelo De Jiménez, Nelly. 1972. Análisis del indigenismo oficial en Venezuela. En GRÜNBERG, Georg. La situación del indígena en América del Sur. Aportes al estudio de la fricción interétnica en los indios no andinos. Editorial Tierra Nueva, 31-42. Montevideo.

- Awak Tentets, Rosa Mariana. 2010. El increíble sabor de la comida Shuar. ISPEDIBSHA-GTZ. Bomboiza.
- Barrueco, Domingo. 1959. Historia de Macas, Publicaciones del Centro Misional de Investigaciones Científicas, Quito.
- Bascope Julio, Joaquín. 2010. Desvíos salesianos. La expedición de 1906 y los misioneros volantes. En *Magallania*, vol. 38(2) 249-259. Chile.
- Beasley – Murray, Jon. 2010. Posthegemonía. Teoría política y América Latina. Paidós. Buenos Aires.
- Benjamin, Walter. 2010. Tesis sobre la historia y otros fragmentos. Ediciones Desde Abajo, Bogotá.
- Bhabha, Homi. s/f. “El compromiso con la teoría”, <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/BABHA.pdf>, s/f
- Bianchi, César. 1982. Artesanías y técnicas shuar. Ed. Mundo Shuar. Sucúa.
- Bolla, Luis. 1972. Diccionario práctico del idioma shuar. Vocabulario, fraseología típica, onomatopeya, términos zoológicos y botánicos. Vicariato Apostólico de Méndez, Federación de Centros Shuar. Sucúa.
- Bonete Paredes, Laura Eperanza. 2011. Prácticas Culturales de la Nacionalidad Shuar y su Incidencia en el Proceso de Formación Integral de los Estudiantes. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Bonilla, Víctor. 1972. La destrucción de los grupos indígenas colombianos. En GRÜNBERG, Georg. La situación del indígena en América del Sur. Aportes al estudio de la fricción interétnica en los indios no andinos. Editorial Tierra Nueva, 65-84. Montevideo.
- Borsani, María Eugenia. 2011. Disputar a Fanon: a propósito de un ‘secuestro epistémico’. En Alejandro de Oto (Comp.), *Tiempo de homenajes/tiempo decoloniales: Franz Fanon*. América Latina, Ediciones del Signo. Buenos Aires.
- Bosco, Juan. 1844. *Cenni Storici sulla vita del chierico Luigi Comollo, morto nel seminario di Chieri ammirato da tutti per le sue singolare virtu scritti da un suo collega*. Torino, s.e.

- . 1859. Vita del giovanetto Savio Domenico. Allievo dell'Oratorio di San Francesco di Sales, Torino, Tidel Oratorio di S. F. de Sales.
- . 1864. Il Pastorello delle Alpi ovvero Vita del Giovane Besuco Francesco d'Argentera. Torino, Tidel Oratorio di S. F. de Sales.
- . 1868. Vita del giovane Saccardi Ernesto, fiorentino [escrita por Juan Bonetti]. Torino, Tidell'Orat. di S. F. de Sales.
- Bottasso, Domingo, Juan Bottasso, Silvio Broseghini y Mark Münzel. 1978. La Iglesia shuar. Interrogantes y perspectivas, Ediciones Mundo Shuar. Sucúa.
- Bottasso, Juan. 1982. Los Shuar y las misiones. Entre la hostilidad y el diálogo. Mundo Shuar. Sucúa.
- (comp.). 1993. Los Salesianos y la Amazonía. Tomo I. Relaciones de viaje. Quito: Abya Yala.
- (comp.). 1993. Los Salesianos y la Amazonía. Tomo II. Relaciones etnográficas y geográficas. Quito: Abya Yala.
- (comp.). 1993. Los Salesianos y la Amazonía. Tomo III. Actividades y presencias. Quito: Abya Yala.
- Brito, Elías, (Edit.). 1935a. Homenaje del Ecuador a Don Bosco Santo. La Obra Salesiana en el Ecuador. Volumen destinado a conmemorar el Cincuentenario del Apostolado Salesiano en el Ecuador 1888-1938, tomo I. Quito: Escuela Tipográfica Salesiana.
- (Edit.). 1935b. Homenaje del Ecuador a Don Bosco Santo. La Obra Salesiana en el Ecuador. La apoteosis de San Juan Bosco en el Ecuador y las Bodas de Oro Salesianas: 1888-1938, tomo II. Quito: Escuela Tipográfica Salesiana.
- (Edit.). 1938. Homenaje del Ecuador a Don Bosco Santo. La Obra Salesiana en el Ecuador. La apoteosis de San Juan Bosco en el Ecuador y las Misiones Salesianas; 1888-1938, tomo II. Quito: Escuela Tipográfica Salesiana.
- Broseghini, Silvio. 1983. Cuatro Siglos de misiones entre los shuar: Los métodos. En Juan Bottasso (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo III. Actividades y presencias. Quito: Abya Yala.
- Broseghini, Silvio, José Arnalot et al. 1978. La Iglesia Shuar: Nueva presencia y nuevo lenguaje. Mundo Shuar. Quito.

- Calavia Sáez, Oscar. 2004. Mapas carnales. El territorio y la sociedad Yaminawa, En Alexandre Surralés y Pedro García Hierro (eds.): Tierra adentro. Territorio indígena y percepción del entorno. IWGIA. Copenhagen.
- Carollo, Luis. 1975. Una orquídea perfumada de la selva. Rosa María Hilaria Kajékái. Vicariato Apostólico de Méndez. Sucúa.
- . 1977, El primer shuar salesiano. José Vicente Wamputsar. Vicariato Apostólico de Méndez. Sucúa.
- Castro Gómez, Santiago y Ramón Grosfóguel (Eds.). 2003. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores. Bogotá.
- Césaire, Aimé, 2007, Discurso sobre el colonialismo, Editorial: Akal. Madrid.
- Cobes, Natalia, 2006a
- . 2006b
- . 2014. Los salesianos en el Vicariato Apostólico de Méndez y Gualaquiza, configuración territorial, colonización y nacionalización del Suroriente ecuatoriano, Siglos XIX y XX. En Lola Vázquez, Juan Fernando Regalado, Blas Garzón, José Enrique Juncosa (coord.): La presencia salesiana en Ecuador. Perspectivas históricas y sociales. Universidad Politécnica Salesiana. Quito: Abya Yala.
- Corbellini, Telesforo. [1945] 1993. Apuntes sobre los Jívaros, en Juan Bottasso (edit). Los Salesianos y la Amazonía, Tomo II. Relaciones etnográficas y geográficas, Quito: Abya Yala.
- Couto, Mia (Antonio Leite Couto). s/f. Repensar el pensamiento rediseñando fronteras, en <http://www.fronteras.com/artigos/mia-couto-repensar-o-pensamento-redesehando-fronteiras>. Consultado el 4 de enero del 2016.
- Cusicangui Rivera, Silvia. 2007. Violencia e interculturalidad. Paradojas de la etnividad en la Bolivia de hoy. La Paz: UMSA, Carrera de Sociología.
- Cuturi, Flavia. 2008. En nombre de Dios. La empresa misionera frente a la alteridad, Quito: Abya Yala.
- Crespi, Carlos. [1926], 1993. El Oriente Azuayo. En Bottasso, Juan (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo II: Relaciones etnográficas y geográficas. Quito: Abya Yala.

- Chavarría, María C. 2011. De la oralidad a la literacidad: Aproximaciones recientes en la Amazonía. En Chaumeil, Jean Pierre, Oscar Espinosa de Rivero y Manuel Cornejo Chaparro (eds.): Por donde hay soplo. Estudios amazónicos en los países andinos. Actes y mémoires 29. IFEA, Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Chinkim, Lorenzo. 1995. El pueblo Shuar, en José Almeida (coord.). Identidades indias en el Ecuador contemporáneo. Quito: Abya Yala.
- Chinkim, Luis, Raúl Petsein y Juan Jimpikit. 1987. El tigre y la anaconda. Ediciones Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza. Quito.
- Chiriap Inchit, Hilario y Raquel Yolanda Antun Tsamaraint. 1991. Tsentsak. La experiencia chamánica del Pueblo Shuar. Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe. Quito.
- Chiriap Tsenkush, Nampir Livia. 2011. Los valores y significados de los diseños faciales en los contextos culturales de nacionalidad shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas, Universidad de Cuenca.
- Chiriap Tsenkush, Nampir Livia, *et.al.* 2012. Historias de vida de las personas que formaron las comunidades en la Amazonía y defendieron la Nacionalidad Shuar. en Alvarez P., Alba Catalina (coord.). Sabiduría de la Cultura Shuar, Tomo I. Serie Sabiduría Amazónica, EIBAMAZ-UNICEF y Universidad de Cuenca, 129-133.
- Chiodi, Francisco. 1990. En Luca Chitarella, Massimo Amadio, Madeleine Zúñiga y Francisco Chiodi (eds.): La educación Indígena en América Latina. México, Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia, Tomo I, Quito: Abya Yala.
- Chumpi, Marcelino:
- Chumpi Kaya, María Magdalena. 1985. Los anent. Expresión religiosa y familiar de los Shuar. Ediciones Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza. Quito.
- Chumpi Utitiaj, José Octavio. 1987. Irutkamu Tiink' najanamu aujmatma. Historia del Centro Tiink'. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza

- De La Campa, Román. 2001. Latinoamérica y sus nuevos discursos. Discurso poscolonial, diásporas intelectuales y enunciación fronteriza. En Sara de Mojica (comp.). Mapas culturales para América Latina. Culturas híbridas, no simultaneidad, modernidad periférica. Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, Bogotá.
- De Oto, Alejandro y María Marta Quintana. 2011. Levinas y Fanon: ontología y política al borde de un diálogo imposible. En Alejandro de Oto (Comp.), Tiempo de homenajes/tiempo decoloniales: Franz Fanon. América Latina, Ediciones del Signo. Buenos Aires.
- Descola, Philippe. 2005. Las lanzas del crepúsculo. Relatos jíbaros. Alta Amazonía, Fondo de Cultura Económica.
- De Souza Santos, Boaventura. 2012. Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur. Quito: Abya Yala.
- Didi-Huberman, Georges. 2014. Pueblos expuestos, pueblos figurantes. Manantial. Buenos Aires.
- Drown, Frank y Marie Drown. 1962. Misión entre cazadores de cabeza, Obras Selectas. Buenos Aires.
- Dussel, Enrique. 2005. Filosofía de la cultura y la liberación. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Dussel, Enrique. 2006. Tesis de Política pp. 20. CREAL y Siglo XXI. México.
- Edwards, Elizabeth. 1998. La Expedición del Estrecho de Torres: Elaboración de historias. En Revista Española del Pacífico. No. 8. Biblioteca Virtual Cervantes. Madrid. Consultado el 20 de julio del 2014 de www.cervantesvirtual.com/Servlet/SirveObras.
- Escobar, Arturo. 2014. Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Ediciones Unaula. Medellín.
- Fals Borda, Orlando. 1986 a. Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Bogotá. Siglo XXI. Bogotá.
- Fals Borda, Orlando. 1986 b. Investigación participativa (con Carlos R. Brandao). Instituto del Hombre. Montevideo.
- Fals Borda, Orlando. 1987. The application of participatory – action - research in Latin American. En *International Sociology*, 2: 329-347.

- Fals Borda, Orlando. 2007. La investigación-acción en convergencias disciplinarias. En *LASA Forum*, vol 38(4): 17-22.
- Fanon, Frantz. [1952] 2009. *Piel negra máscaras blancas*. Madrid: Akal.
- Fanon, Frantz. [1961] 1983. *Los condenados de la tierra*, Fondo de Cultura Económica. Madrid
- Fanon, Frantz. 1965. *Por la revolución africana. Escritos políticos*. México: Fondo de Cultura Económica. México.
- Federación De Centros Shuar. 1976. *Solución original a un problema actual*. Sucúa.
- Festa, Enrico. [1909] 1993. *En el Darien y el Ecuador. Diario de viaje de un naturalista*. Quito: Abya Yala.
- Filoni, Fernando Card. 2015. La recepción del Código en los territorios de misión y las Facultades especiales concedidas a la Congregación para la Evangelización de los Pueblos. *Universidad San Dámaso. Subsidia Canonica* 18: 13-20.
- Foucault, Michel. 2004. *Gobierno, territorio y población*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Garcés V., Fernando. 2003. Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística. En Santiago Castro-Gómez y Ramón Grofóguel (eds.): *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Siglo del Hombre Editores, 217-242. Bogotá.
- Garcés V., Fernando. 2009. *Representaciones de la lengua y el conocimiento quechuas ¿Colonialidad o interculturalidad?* Universidad Andina Simón Bolívar y PIE. La Paz.
- Garcés V., Fernando y Walter Sánchez C. 2012. *Narrando sin letras: las escrituras ideográficas andinas*. Ponencia del conversatorio ¿La Misma Historia de Siempre? Volver a Contar y (re) Inventar Nuevas Tradiciones en América del Sur. Universidad de Freiburg, 10-12 de abril del 2012.
- García, Lorenzo, OCD. 1985. *Historia de las misiones en la Amazonía Ecuatoriana*. Quito: Abya Yala.
- Garzón Martínez, María Teresa. 2014. *Proyectos corporales. Errores subversivos: hacia una performatividad decolonial del silencio*. En Yuderkis Espinoza Miñoso, Diana Gómez Correal y Karina Ochoa Muñoz (eds.): *Tejiendo de otro modo:*

- Feminismo, epistemología y apuestas decoloniales en Quito: Abya Yala (Ed.). Universidad del Cauca. Medellín.
- Ghinassi, Juan. 1946. Apuntes sobre los Jívaros. En Bottasso, Juan (comp.): 1993b. Los Salesianos y la Amazonía. Tomo II. Relaciones etnográficas y geográficas. Quito: Abya Yala.
- Gnerre, Maurizio. 1984. Shuar de contacto y español de contacto, en AA. VV. Relaciones interétnicas y adaptación cultural. Quito: Abya Yala.
- Gnerre, Maurizio. 1986. The decline of Dialogue and Mithological Discourse among Shuar and Achuar. En Joel Sherzer y Greg Urban (Eds.): Native South American Discourse. Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Texas-Austin y Mouton de Gruiter.
- Gnerre, Maurizio. 2003. La saggezza dei fiumi. Miti, nomi e figure dei corsi d'acqua amazzonici. Meltemi. Roma.
- Gnerre, Maurizio. 2014. Los Salesianos y los Shuar. En Lola Vázquez, Juan Fernando Regalado, Blas Garzón, José Enrique Juncosa (coord.): La presencia salesiana en Ecuador. Perspectivas históricas y sociales, Universidad Politécnica Salesiana, Quito: Abya Yala.
- Glissant, Edouard. 2006a. Tratado del Todo Mundo. El Cobre editores. Barcelona.
- Glissant, Edouard. 2006b. Poetics of Relation. The University of Michigan Press. Ann Arbor.
- Gordon, Lewis. 2013. Decadencia disciplinaria. Pensamiento vivo en tiempos difíciles. Quito: Abya Yala.
- Granda, Sebastián. 2014. Los Salesianos, la Educación Superior y los Pueblos Indígenas: El Caso del Programa Académico Cotopaxi. En Lola Vázquez, Juan Fernando Regalado, Blas Garzón, José Enrique Juncosa (coord.): La presencia salesiana en Ecuador. Perspectivas históricas y sociales, Universidad Politécnica Salesiana. Quito: Abya Yala.
- Grosfoguel, Ramón. 2008. Hacia un pluri-versalismo transmoderno decolonial. Tabula Rasa No. 9. Bogotá de julio a diciembre de 2008: 199-215.
- Grünberg, Georg. 1972. La situación del indígena en América del Sur. Aportes al estudio de la fricción interétnica en los indios no andinos. Editorial Tierra Nueva. Montevideo.

- Guaman, Julián. AÑO. Evangélicos en Ecuador, formas institucionales del Protestantismo. Quito: Abya Yala.
- Guerrero Arias, Patricio. 2010. Corazonar. Una antropología comprometida con la vida. Quito: Abya Yala.
- Guerriero, Antonio y Pedro Creamer. 1997. Un siglo de presencia salesiana en el Ecuador. El Proceso histórico: 1888 – 1998. Quito: Inspectoría Salesiana del Ecuador.
- Ghinassi, Juan. [1946] 1993. Apuntes sobre los Jívaros. En Juan Bottasso (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo II. Relaciones etnográficas. Quito: Abya Yala.
- Gusmano, Calogero. [1904]. La visita del Albera a Gualaquiza. En Juan Bottasso (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo I. Relaciones de viaje 1893-1909. Quito: Abya Yala.
- Haddon, Alfred. 1901-1931.
- Hall, Stuart. 2013. Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales. En Restrepo, C. Walsh y V. Vich (eds.): Enviñ editores. IEInstituto Pensar. U. Javeriana. UASB. Quito.
- Harner, Michael. 1978. Shuar, pueblo de las cascadas sagradas. Federación de Centros Shuar. Mundo Shuar. Sucúa.
- Haraway, Donna. 1988. Situated knowledges: the science question in feminism and the privilege of partial perspective. En *Feminist Studies*, 14: 575-599.
- Hendriks, Janeth. 1993. Wall: To Drink of Death: The Narrative of a Shuar Warrior. University of Arizona Press.
- Hooker Blandford, A. 2009. La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN): Logros, Innovaciones y Desafíos. En Daniel Matos (coord.): Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de Construcción, Logros, Innovaciones y Desafíos. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC).
- Hooker, J. 2010. De la Autonomía Multiétnica a...? Supervivencia Cultural, Relaciones Inter-Étnicas, Autogobierno y el Modelo de Autonomía en la Costa Atlántica de Nicaragua. En B. C. T. González M. (coord.): La Autonomía a Debate.

- Autogobierno Indígena y Estado Plurinacional en América Latina. Quito: CIESAS-Flacso-GTZ-IWGIA-Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH).
- Instituto Nacional De Estadística Y Censo. 2011. Las cifras del pueblo indígena. Una mirada desde el Censo de Población y Vivienda 2010. Quito.
- Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar (INBISH) y Sistema De Educación Radiofónica Bicultural Shuar (SERBISH). 1988. Chicham nekatai, apach chicham – shuar chicham. Diccionario comprensivo castellano – Shuar. Sucúa.
- Izaguirre, Bernardino O.F.M. [1922] 1978. Los Shuar de Zamora y la Misión de Zamora. Ediciones Mundo Shuar. Sucúa.
- Jimipikit, Angel Vidal. 1985. Motivos de los viajes shuar (Urukamtai shuar wekain armia), Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Jimipikit, Carmelina y Gladys Antun'. 1991. Los nombres shuar. Significado y conservación. Ediciones Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar (Bomboiza). Quito.
- Jouanen, J., s.j. 1977. Los Jesuitas y el Oriente Ecuatoriano. Monografía histórica, Ed. Justicia y Paz. Guayaquil.
- Juank, Aij' (Alfredo Germani). 1985. Pueblo de Fuertes 1. Rasgos de historia shuar. Para los planteles biculturales de educación media. Federación de Centros Shuar. Quito: Abya Yala.
- . 1994. Pueblo de Fuertes 2. Rasgos de historia shuar. Para los planteles biculturales de educación media. Quito: Abya Yala.
- . 2016. Pueblo de Fuertes 3. Rasgos de historia shuar. Para los planteles biculturales de educación media. Quito: Abya Yala.
- Juncosa, José. 2005. Etnografía de la comunicación verbal shuar, tercera edición. Quito: Abya Yala,
- . 2008. Marcos Epistemológicos de la Educación Superior Indígena, en Catalina Vélez Verdugo (coord.): Educación Intercultural Bilingüe y Participación Social. Quito: CARE/Contrato Social.
- . 2012. Una raza ya hiposexuada. Raza, sexualidad y clasificación social en Los indígenas del altura del Ecuador. En Víctor Hugo Torres (ed.): Miradas

- alternativas desde la diferencia y las subalternidades, pp. 143-178. Quito: Abya Yala.
- , 2013. Literatura shuar. En José Enrique Juncosa (coord.): Literaturas indígenas. Estudios. Tomo 9 de Historias de la Historia de las literaturas del Ecuador, pp. 113-158. Quito: Corporación Editora Nacional y Universidad Andina Simón Bolívar.
- (Coord.). 2013. Literaturas indígenas. Antología. Tomo 9 de Historias de la Historia de las literaturas del Ecuador. Quito: Corporación Editora Nacional y Universidad Andina Simón Bolívar.
- , 2014. Introducción. En Lola Vázquez, Juan Fernando Regalado, Blas Garzón, Víctor Hugo Torres, y José Juncosa (coord.): La presencia salesiana en Ecuador. Perspectivas históricas y sociales. Quito: Abya Yala/Univesidad Politécnica Salesiana.
- Karsten, Rafael. [1920-1921] 1998. Entre los indios de las selvas del Ecuador. Quito: Abya Yala.
- Karsten, Rafael. [1935], 2000. La vida y la cultura del Shuar. Cazadores de Cabeza del Amazonas Occidental. Segunda edición. Quito: Abya Yala.
- Kayap Atsut, Octavio. 2011. La práctica de la pesca con barbasco desde la cosmovisión shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Kuji Jimpikit, Marino Elías. 2011. Los niveles sintáctico y semántico de la lengua Shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas, Universidad de Cuenca.
- Lander, Edgardo. 2000. Ciencias sociales: saberes eurocéntricos y coloniales, en Edgardo Lander (comp.): La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. UNESCO/CLACSO. Buenos Aires..
- Lander, Edgardo. 2010. Crisis civilizatoria: el tiempo se agota. En Irene León (coord.): Sumak Kawsay/Buen Vivir y cambios civilizatorios, segunda edición pp. 27-40. Coord. Irene León, FEDAEPS. Quito.
- Lander, Edgardo. 2000 b. Ciencias sociales: saberes eurocéntricos y coloniales, en Edgardo Lander (comp.): La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. UNESCO/CLACSO. Buenos Aires.

- Landivar. 1977. Gualaquiza, Bomboiza y Zamora a comienzos del siglo XIX. Ediciones Mundo Shuar. Sucúa.
- Leiva Solano, Xochitl y Shanon Speed. 2008. Hacia la investigación decolonizada: nuestra experiencia de co-labor. En Xchochitl Leyva, Arecely Burguete y Shanon Speed (coord.): Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor. Ciesas - FLACSO. México.
- Lenti, Arthur. 2011. Expansión: de Valdocco a Roma (1850-1875). Don Bosco: Historia y carisma. Tomo 2. Editorial CCS. Madrid.
- Lorde, Audré. 2003. La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias, traducción de María Corniero, revisión de Alba V. Lasheras y Miren Elordui Cadiz pp. 37-46. Ed. Horas y horas. Madrid.
- Lugones, María. 2008. Colonialidad y Género. Tabula Rasa. Bogotá.
- Macfarlane, Samuel. 1888. Among de Cannibals of New Guinea: being the story of the New Guinea misión of the London Missionary Society. Presbyterian Board of Publication and Sabbath School Work. Philadelphia.
- Mader, Elke. 1999. Metamorfosis del poder. Persona, mito y visión en la sociedad Shuar y Achuar. Quito: Abya Yala.
- Magalli, José. [1890] 1976. Carta quinta. La misión de Macas. En José María Vargas, (comp.): Aportes a la historia de Macas. Cartas del José Magalli desde las Misiones del Oriente 1888-1890. Ediciones Mundo Shuar. Centro de Documentación, Investigación y Publicaciones. Sucúa.
- Maldonado Torres, Nelson. 2007. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Santiago Castro Gómez y Ramón Grosfóguel (eds.): El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores. Bogotá.
- Marcos, Sylvia. 2011. Tomado de los labios. Género y eros en Mesoamérica. Quito: Abya Yala.
- Mashinkiash, Rafael. 1976. La educación entre los Shuar, Centro de Documentación e Investigación Cultural Shuar. Mundo Shuar. Sucúa.
- Mashinkiash Anank, Mariela Ximena. 2011. El aprendizaje del shuar chicham como lengua materna basado en la metodología del Modelo del Sistema de educación

- Intercultural bilingüe para la Nacionalidad Shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Mashinkiash Chinkias, Juan Manuel. 2012. La Etno-educación shuar y aplicación del modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad shuar. Serie Sabiduría Amazónica No. 8. Universidad de Cuenca.
- Mashinkias Chinkias, Manuel y Mariana Awak Tentets. 1988. La selva, nuestra vida. Sabiduría ecológica del pueblo shuar. Ediciones Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboliza. Quito.
- Mashu Nankitai, Pedro Alfredo. 2011. El mito de Etsa, eje generador de valores de la nacionalidad shuar y su aplicación en el campo educativo. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Mattana, Francisco. [1906] 1993 I. [Informe al Presidente de la República]. En Bottasso, Juan (comp.): Los salesianos y la Amazonía, Tomo I. Relaciones de viaje 1893-1909. Quito: Abya Yala.
- Mattana, Francisco. [1907] 1993 I. [Informe al Cardenal Merry Del Val]. En Bottasso, Juan (comp.): Los salesianos y la Amazonía, Tomo I. Relaciones de viaje 1893-1909. Quito: Abya Yala.
- Mayak Chiria, Intiash Emilia. 2011. El significado de las vestimentas en la práctica cultural shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Mignolo, Walter y Rolando Vázquez. 2017. Pedagogía y (de)colonialidad. En Catherine Walsh (edit): Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir, Tomo II. Quito: Abya Yala.
- Mignolo, Walter. 2010. Más sobre la opción decolonial. En Zulma Palermo (Comp.): Pensamiento argentino y opción decolonial. Ediciones El Signo. Buenos Aires.
- Mignolo, Walter. [1995] 2013. Decires fuera de lugar: Sujetos dicentes, roles sociales y formas de inscripción. En Walter Mignolo: De la hermenéutica y la semiosis colonial al pensar decolonial. Quito: Abya Yala.
- Mignolo, Walter. [2005], 2013. La semiosis colonial: la dialéctica entre representaciones fracturadas y hermenéuticas pluritópicas. En Walter Mignolo:

- De la hermenéutica y la semiosis colonial al pensar decolonial, Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala.
- Mignolo, Walter. 2013. De la hermenéutica y la semiosis colonial al pensar decolonial, Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala.
- Mora, 1926, Monografía del Azuay, ... Cuenca.
- Morales, Lilia y Judith Vallejo. 2011. Diagnóstico y Prospectiva de la Interculturalidad como Eje Transversal del Currículo de la Educación Básica. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Mosonyi, Esteban. 1972. La situación del indígena en Venezuela: perspectivas y soluciones. En Grünberg, Georg: La situación del indígena en América del Sur. Aportes al estudio de la fricción interétnica en los indios no andinos, pp. 43-57, Editorial Tierra Nueva. Montevideo.
- Münzel, Mark. 1978. Los Shuar entre católicos y protestantes. En Domingo Bottasso, Juan Bottasso, Silvio Broseghini, Mark Münzel. 1978: La Iglesia shuar. Interrogantes y perspectivas, pp. 75-80. Ediciones Mundo Shuar. Sucúa.
- Münzel, Mark. 1981. El Pueblo Shuar. de la leyenda al drama. Ediciones Mundo Shuar. Sucúa.
- Muyolema, Armando. 2001. De la “cuestión indígena” a lo “indígena” como cuestionamiento. Hacia una crítica del latinoamericanismo, el indigenismo y el mestiz(o)aje. En Rodríguez , Ileana (ed.): Convergencia de tiempos: estudios subalternos/contextos latinoamericanos, pp. 327-364. Estado, cultura y subalternidad. Ámsterdam/Atlanta.
- Nakata, Martin. 2014. Disciplinar al salvaje. Destruir la disciplina. Quito: Abya Yala.
- Nicoletti, María Andrea. 2006. Los salesianos y la conquista de la patagonia: desde Don bosco hasta sus primeros textos escolares e historias oficiales. En <http://www.unrc.edu.ar/publicar/tefros/revista/v5n2p07>
- Nicoletti, María Andrea. 2009. El camino a los altares: ceferino namuncurá y la construcción de la santidad (CONICET/IIDyPCa/GERE). En <http://www.unrc.edu.ar/publicar/tefros/revista/v7n12d09/paquetes/nicoletti.pdf>.

- Nicoletti, María Andrea. 2015. Misionar en la Patagonia: la figura de Ceferino Namuncurá. Quito: Abya Yala.
- Nunink jimpikit, Paulo Kaya. 1986. Irutkamu Panki najanamu aujmatma. Historia del Centro Panki. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Ortiz, Pablo. 2002. Cuerpo, espacio y modernidad. Apuntes para una reflexión desde la Amazonía. Inédito.
- Ortiz, Pablo. 2012. Espacio, territorio e interculturalidad. Una aproximación a sus conflictos y resignificaciones desde la Amazonía de Pastaza en la segunda mitad del Siglo XX. Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, Universidad Andina Simón Bolívar. Quito.
- Palermo, Zulma. 2010. Introducción. Del pensamiento nacional a la opción descolonial: aportes desde el Cono Sur. En Zulma Palermo (Comp.): Pensamiento argentino y opción decolonial, pp. 31-48. Ediciones El Signo. Buenos Aires.
- Pancheri, Jacinto. [1893] 1993. Carta a Don Rúa sobre el primer viaje a exploración. En Juan Bottasso (comp.): Los salesianos en la Amazonía. Tomo I. Relaciones de viaje, 1893-1909. Quito: Abya Yala.
- Pedemonte, Luis. 1938. Ceferino Namuncurá. Lirio de la Patagonia, Tipografía del Colegio de la La Piedad. Tapa ilustrada. Bahía Blanca.
- Pedemonte, Luis. 1943. Vida y virtudes de Ceferino Namuncurá. Escuela de Artes y Oficios del Asilo de Huérfanos. Buenos Aires.
- Pedemonte, Luis. 1945. El buen Ceferino. Cuadros y episodios narrados a Jorgito. Con ilustraciones. Talleres gráficos de la Escuela de Artes y Oficios del Hogar de Huérfanos. Buenos Aires.
- Pellizzaro, Siro. 2016. Diccionario enciclopédico Castellano-Shuar. Quito: Abya Yala. En prensa.
- Pellizzaro, Siro, Náwech, F. 2014. Chicham. Diccionario shuar-castellano. Segunda edición. Quito: Abya Yala.
- Pellizzaro, Siro, Silvio Broseghini y José Arnalot. 1978. La muerte y los entierros. Mundo Shuar. Sucúa.

- Perruchon, Marie. 2003. *I Am Tsunki. Gender and Shamanism among the Shuar of Western Amazonia*. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Cultural Anthropology 33. Uppsala.
- Petsein Utitaj, Tiwiram Bosco. 1985. *La Guerra del 41 y los Shuar*. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Pierre, Francois. 1983. *Viaje de exploración al Oriente Ecuatoriano*. Quito: Abya Yala.
- Piñol, R.. 1947. *Ceferino Namuncurá. Rasgos biográficos del hijo del gran cacique araucano Manual Namuncurá, llamado el "último Rey del desierto"*. Ediciones Salesianas. México.
- Porto-Goncalvez, Carlos. 2002. *Da geografia ás geografías. Um mundo em busca de novas territorialidades*. En A. Ceceña y E. Sader (Comp.): *La guerra infinita: hegemonía y terror mundial*, pp. 217-256. CLACSO. Buenos Aires.
- Porto-Goncalvez, Carlos y Enrique Leff. 2015. *Political ecology in Latin America: the social re-apropiacion of nature, the re-invention o territories, and the construction of an environmental rationality*. En UNESCO: *Culture, civilization and human society*. Eols Publishers. Oxford.
- Prieto, A., Fr. [1815] 1978. *Expediente*. En Bernardino Izaguirre, O.F.M., 1922: *Los Shuar de Zamora y la Misión Franciscana*. Tomo XI de *Historia de las Misiones Franciscanas del Oriente Peruano*. Mundo Shuar. Sucúa.
- Pujapat Yanchak, Tomás Hilario. 1985. *Formación e historia del Centro Shuar Pumpuis*, Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Quijano, Aníbal. 2003. *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. En Edgardo Lander (comp.): *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: CLACSO*, pp. 201-246. *Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires.
- Raguchi, Rodolfo. 1954. *Floreció el vergel. Las virtudes de Santo Domingo Savio. Dechado de colegiales y de niños adolescentes de la acción católica*. Editorial Don Bosco. Buenos Aires.
- Rama, Ángel. 1998. *La ciudad letrada*. Editorial Arca. Montevideo

- Regalado, Juan Fernando. 2014. Introducción. En Lola Vázquez, Juan Fernando Regalado, Blas Garzón, Víctor Hugo Torres, y José Juncosa (coord.): La presencia salesiana en Ecuador. Perspectivas históricas y sociales, pp. 199-215. Abya Yala/Univesidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Reinaga, Fausto. 1978. Pensamiento amáutico. La Paz: PIB.
- Richard, Nelly. 2009. Derivaciones periféricas en torno a lo intersticial. Alrededor de la noción de 'Sur', pp. 24-30. Revista de artes visuales. ¿Podemos seguir hablando de arte latinoamericano? 91. Buenos Aires
- Rivet. 1907, 1908. Les indiens Jivaros. Étude Géographique, historique et ethnographique. En L'Antropologie, vol 18, n. 3-6, 333-368; vol. 19, n. 1-3, 69-87; 235-259. Paris.
- Robinson, Scott. s.f. Algunos aspectos de la colonización espontánea de las sociedades selváticas ecuatorianas. En Grünberg, Georg. 1972. La situación del indígena en América del Sur. Aportes al estudio de la fricción interétnica en los indios no andinos, pp. 127-134. Editorial Tierra Nueva. Montevideo.
- Rodríguez Cruz, Martha. 2014. La educación intercultural bilingüe en el Ecuador del Buen Vivir. De la normativización legislativa a la praxis educativa. En Actas del Congreso Universal Derechos Humanos Emergentes y Medios de Comunicación. Universidad de Sevilla, p 656-692. Sevilla. (En prensa).
- Rodriguez, Víctor Manuel. 2006. Identidades de género y sexualidad. De adversidad [...] ¡vivimos!: hacia un suna performatividad queer del silencio. En Mara Viveros (ed.): Saberes, culturas y derechos sexuales en Colombia, pp. 259-273. CLAM - CES - Instituto de Medicina Social - Tercer Mundo. Bogotá.
- Rubenstein, Steven. 2001. Colonialism, the Shuar Federation, and the Ecuadorian State, Environment and Planing D.: Society and Space, vol. 19(3): 263-293.
- Rubenstein, Steven. 2002. Alejandro Tsakimp: A Shuar Healer in the Margins of History. University of Nebraska.
- Rubenstein, Steven. 2005. La Conversión de los Shuar, Íconos, Revista de Ciencias Sociales. No. 22: 27-48. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica de Ecuador.
- Said, Edward W. 2008. Orientalismo, Editorial De Bolsillo. Barcelona.

- Salazar, Ernesto. 1986. Pioneros de la Selva. Los colonos del Proyecto Upano-Palora. Quito: Abya Yala.
- Salazar, E. 1989. La Federación Shuar y la frontera de la colonización. Whitten, Norman E. (ed.): Amazonía ecuatoriana: la otra cara del progreso. Quito: Abya Yala.
- Salazar, Ernesto. 2014. Últimas expediciones coloniales a la Amazonía. Ponencia inédita del foro de historia “Camino al bicentenario” organizado por el GAD Municipal de Gualaquiza, 12 de agosto del 2014.
- Sanchim Uyunkar, Albino Marcelo. 1985. Irtkamu Sakanas najanamau ujmatma. Formación del Centro Sakanás. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Santos, Boaventura. 2005. Hacia una sociología de las ausencias y sociología de las emergencias. En El milenio Huérfano. Ensayos para una nueva cultura política. Trotta, Madrid.
- Sarango, Luis Fernando. 2009. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas «Amawtay Wasi». Ecuador / Chinchaysuyu. En Daniel Mato (coord.): Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina, pp. 191-214. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC)
- Sarmiento Arevalo, Galo. 2013. Los Shuar y el colono en el Sur Oriente ecuatoriano durante los Siglos XIX y XX. Conflictividad y resistencia: aportes para entender el proceso colonizador de Gualaquiza y la Región. Ponencia inédita de incorporación como Miembro numerario de la Academia Ecuatoriana de Historia. Abril del 2013.
- Sarmiento Arevalo, Galo. 2014. Interpretación historicosocial de la presencia de los salesianos en Morona Santiago. En Lola Vázquez, Juan Fernando Regalado, Blas Garzón, Víctor Hugo Torres y José E. Juncosa (coord.): La presencia salesiana en Ecuador. Perspectivas históricas y sociales, Abya Yala y Universidad Politécnica Salesiana. Quito.

- Sarmiento Arevalo, Galo. s/f. La Mision Salesiana de Bomboiza. Memoria y trascendencia.
- Sartorello, S. 2013. Más allá de las Cifras y Porcentajes: La Inclusión Educativa de lo(s) indígena(s) en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH). En M. Abram, & R. y. Moya, Pueblos Indígenas y Educación", No. 63. Quito: Abya Yalá-RINEIB.
- Sharupi, Maria Clara. s/f. La poesía amazónica, trascendencia en dos cosmovisiones, inédito.
- Sharup Tserem, Nusirik Guillermina. 2011. Uso medicinal del achiote y su relación con la salud comunitaria en la cultura Shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Shiki Masuink, Silverio Angel y Gonzalo Octavio Vega Awananchi. 2011. Empoderamiento del Idioma Shuar en la Comunidad Educativa “25 de Septiembre” como elemento básico para la recuperación de la Identidad Cultural. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Shiki Yankur, Raúl Hernán. 2011. Estudio de los significados de las toponimias e inserción en el currículo educativo de la nacionalidad Shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca
- Shutka, Juan y Lauro Samaniego. 2013. Huellas en la selva. Testimonio de un misionero. Gobierno Autónomo Provincial de Morona Santiago. Macas.
- Shutka, Juan. s.f. La misión cambio de enfoque. Notas autobiográficas, Centro Salesiano de Publicaciones Pastorales, Quito. En prensa.
- Silverman, 2007,
- Sodré, Muniz. 2000. Claros e oscuros. Identidade, povo e mídia no Brasil. Editora Vozes. Petrópolis.
- Spivak, Gayatri Chackavorty. [1988] 2003. ¿Puede hablar el subalterno?. Revista Colombiana de Antropología, vol. 39, enero-diciembre. ICANH. Bogotá.

- Stirling, M. W. 1938. Historical and Ethnographical Material on the Jívaro Indians, Smithsonian Institution, Bureau of American Ethnology. Bulletin 117. Washington.
- Tallachini, Félix. [1903-1904] 1993 ... En Juan Bottasso (comp.): Los Salesianos y la Amazonía. Tomo I. Relaciones de viaje 1893-1909. Quito: Abya Yala.
- Taylor, Anne Christine. 1985. La riqueza de Dios y las misiones. En Norman Whitten: Norman (ed.): Amazonía Ecuatoriana, la otra cara del progreso. Quito: Abya Yala.
- Taylor, Anne-Christine. 1994. Una categoría irreductible en el conjunto de las naciones indígenas: Los jíbaros en las representaciones occidentales. En Blanca Muratorio (ed.): Imágenes e imagineros. Representaciones de los indígenas ecuatorianos, Siglos XIX y XX, pp. 75-108. FLACSO. Quito.
- Tibipa, Luis. 2008. Los niños shuar en el internado de la misión salesiana. Casa de la Cultura Ecuatoriana. Núcleo de Morona Santiago. Macas.
- Tiedermann, Rolf. 2010. Dialéctica en reposo. Una introducción al Libro de los pasajes. En Alejandra Uslenghi (ed.): Walter Benjamin. Culturas de la imagen, pp. 282-322. Eterna Ciencia Editora, Buenos Aires.
- Timias Sando, Edi Mauricio. 2011. Las propiedades curativas de la planta uña de gato y su utilización en la medicina ancestral Shuar Achunts. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Tiwi Kukush, Antun Iván y Timias Washicta Chiriapa. 2011. La desvalorización de la Educación Intercultural Bilingüe Frente a la Educación hispana en la UTE 01-Palora. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Tiwiran Antuash, Alfonso. 1985. La guerra del 41 y los shuar (Shuar 1941 Uwijint' meset amia nui). Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Tiwiram Taish, Emma. 1989. Alfarería en la Cultura Shuar. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.

- Trujillo, Jorge. 1981. Los oscuros designios de Dios y del Imperio. Ediciones CIESE. Quito.
- Tsukanka Unkuch, Nelson Rodrigo. 1986. Historia del Centro Kampanak Entsa. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza
- Tsamaraint, A., B. Mashumar y S. Pellizaro. 1977. Cantos de amor, Mundo Shuar, Sucúa.
- Tsunki Yampis, Inmaculada de la Nube. 2011. La cerámica shuar: procesos de elaboración usos y simbología. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Tuntuam Ampush, Tankamash Ernesto. 2011. Nampet Shuar como referente potencializador de la cultura propia en la enseñanza en el Centro Educativo Don Bosco, Cantón Taisha. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Ujukam, Yolanda, Fanny Antun' y Alicia Awananch'. 1991. Mujer y poesía en el pueblo Shuar. Quito: Abya Yala.
- Unicef- Eibamaz. 2010. Informe Final del Programa EIBAMAZ, Bolivia, Ecuador, Perú. Simón Juan de Dios. UNICEF.
- , 2012a. Bolivia - Ecuador – Perú. EIBAMAZ. Educación Intercultural Bilingüe UNICEF-Finlandia.
- , 2012b. Caracterización de la oferta de entrenamiento y educación técnica vocacional y percepciones de la noción de desarrollo de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas de la Amazonía de Bolivia, Ecuador y Perú. María Amalia Ibañez (Consultora).
- , 2012c. Investigación aplicada en la educación Intercultural Bilingüe y Educación Intercultural Plurilingüe. Hacia un cambio de paradigma en la investigación, la experiencia del programa EIBAMAZ Bolivia – Ecuador - Perú. Susana Segovia (Consultora).

- . 2012d. Formación docente inicial y continua. Trabajando por la calidad de una educación con identidad propia. La experiencia del programa EIBAMAZ Ecuador - Perú - Bolivia.
- . 2012e. Materiales Educativos para la educación intercultural biligüe y la educación intercultural, intracultural plurilingüe. La experiencia del programa EIBAMAZ Ecuador - Perú - Bolivia.
- Universidad Intercultural Amawtay Wasi. 2004. Aprender en la sabiduría, edición trilingüe (kichwa, español e inglés). Unesco. Quito.
- Utitiáj, Victoria. 2000. Variedad de adornos shuar en la alfarería, cestería. Tesis de Bachiller en Humanidades Modernas Especialización Normalista Bilingüe del Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar. Bomboiza.
- Ujukam, Yolanda; Fanny Antún' y Alicia Awananch'. 1991. Mujer y poesía en el pueblo shuar. Ediciones Abya Yala e Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza. Quito.
- Unkuch, Celestino. 1994. El significado de la muerte y sus consecuencias. Manuscrito, Instituto Pedagógico Intercultural Shuar (IPIBSHA). Bomboiza.
- Utitiáj Peas, Tsentsak Galo y Jaime Felipe Kasep Nanchi. 2011. El trueque como modelo de economía solidaria shuar y su incidencia en la educación. El caso del CECIB "Santa Inés", Parroquia Shimpis, Cantón Logroño. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Vacacela, Víctor. (s/f). Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas "Amawtay Wasi". Inédito.
- Vacas Galindo, Enrique. [1895] 1982. Nankijukima. Religión, usos y costumbres de los salvajes del Oriente de Ecuador, Ediciones Abya Yala, Centro de Documentación, Investigación y Publicaciones. Sucúa.
- Vargas Romero, Rosa María. 2013. Del tumbao al trapiao. Negociaciones corpoterritoriales de las mujeres negras en el servicio doméstico en Medellín. En Eduardo Restrepo (ed.): Estudios afrocolombianos. Aportes a un campo transdisciplinario. Universidad del Cauca. Medellín.

- Vázquez, Rolando. 2012. Towards a Decolonial Critique of Modernity. Buen Vivir, Relationality and the Task of Listening. En Raúl Fornet Betancourt (Ed.): Capital, Poverty, Development, Denktraditionen im Dialog: Studien zur Befreiung und interkulturalität, vol. 33, 241-252. Aachen: Wissenschaftsverlag Mainz.
- Vázquez, Rolando. 2014. Colonialidad y relacionalidad. En: María Eugenia Borsani y Pablo Quintero (Comp.): Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo, pp. 173-198. Educo. Universidad Nacional del Comahue, Neuquén.
- Vigna, Juan. 2014. La difícil tarea de los pioneros. Apuntes autobiográficos. Centro Salesiano de Publicaciones Pastorales. Quito.
- Villa, Wilmer y Ernell Villa. 2013. Memoria y representación en mundos desencontrados. En Eduardo Restrepo (ed.): Estudios afrocolombianos. Aportes a un campo transdisciplinario. Universidad del Cauca. Medellín.
- Yampik Kajekai, Ruth Esthela. 2011. Significados de las prácticas del cultivo de paranuse (maní blanco) desde la cosmovisión de la cultura shuar. Tesis de Licenciatura en Pedagogía e Investigaciones de Culturas Amazónicas. Universidad de Cuenca.
- Wallerstein, Immanuel. 1999. La cultura como campo de batalla ideológico del sistema mundo moderno. En Castro-Gómez, Guardiola-Rivera, Millán de Benavides (Comp.): Pensar en los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial, p. 163-187 y 203-204. Colección Pensar. Bogotá.
- Wallerstein, Immanuel. 2004. Capitalismo y movimientos antisistémicos. Un análisis de sistemas-mundo. Akal. Madrid.
- Walsh, Catherine. 2003. Qué saber, qué hacer y cómo ver. Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter) culturales desde América Andina. En Walsh, Catherine (editora): Estudios culturales latinoamericanos. Retos desde y sobre la Región Andina. UASB. Quito: Abya Yala.
- , 2006a. Interculturalidad y Colonialidad del Poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En Santiago Castro Gómez y Ramón Grosfoguel (eds): El giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre editores. Bogotá.

- . 2006b. Interculturalidad y colonialidad del poder. En C. Walsh, A. García Linera y W. Mignolo: Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. Serie El desprendimiento, pensamiento crítico y giro des-colonial. Editorial signo. Buenos Aires.
- . 2007a. ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 27: 102-113.
- . 2007b. Interculturalidad y Colonialidad del Poder: Un pensamiento y Posicionamiento Otro desde la Diferencia Colonial. En J. L. Saavedra: Educación Superior, Interculturalidad y Descolonización, pp. 364. PIEB - CEUB. La Paz.
- . 2009a. Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir. En Vera Candau (edit.): Educação Intercultural hoje em América latina: concepções, tensões e propostas. Editira 7 Letras. En prensa. Rio de Janeiro.
- . 2009b. Interculturalidad, Estado y Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar - Abya Yala. Quito.
- . 2010. Interculturalidad, Estado y Sociedad. Abya Yala, UASB, Quito.
- . s/f. Lewis Gordon: Existential Incantations that Cross Borders and Move Us Forward. En D. Davis (ed.): Thought as Social Transformation. The work of LR Gordon.
- Walsh, Catherine y Juan García Salazar. s.f. (W)riting Collective Memory (De)spite State: Decolonial Practices of Existence in Ecuador. En Jerome Branche (ed.): Black Writing and the State in Latin America. Vanderbilt University Press. En prensa.
- Wampash, Manuel. 1987. La celebración de la culebra. Instituto Normal Bilingüe Intercultural Shuar de Bomboiza (fotocopiado).
- Wampash Katan, Antonio Shakai. 2011. Propuesta Metodológica en Pedagogía para el Mejoramiento del Personal Docente de la Educación Bilingüe de la comunidad Yukias. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito.
- Washikiak Mayak, Tsakimp Miguel y Efren Rafael Tiwi Tserem. 2011. Importancia de los juegos deportivos del Mundo Shuar y su incorporación en los programas

educativos de la educación bilingüe. Propuesta Curricular para el CEICB “Santa Isabel”. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Pedagogía Intercultural. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas – Amawtay Wasi. Quito

Wisum, Celestino. 1997. La identidad shuar en el mundo de hoy. En AA. VV.: Identidad indígena en las ciudades. Fundación Hanns Seidel. Quito.