



Memorias

1^{er} Encuentro Amazónico de Experiencias de

Diálogo de Saberes

Leticia, 10 al 12 de noviembre de 2008



Editado por:
Catalina Pérez
Juan Álvaro Echeverri

© 2010 Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia

Pérez, Catalina y Juan A. Echeverri (eds.).

Memorias Primer encuentro amazónico de experiencias de diálogo de saberes: Leticia 10 al 12 de noviembre de 2008.

Leticia: Editorial Universidad Nacional de Colombia Sede Amazonia, 2010.

ISBN: 978-958-98806-3-0

Ilustración de la portada: Pilar Maldonado

(elaborado a partir de una foto de Gustavo Candre iniciando el tejido de un canasto)

Corrección de textos: Catalina Pérez Niño

Diseño y diagramación: Pilar Maldonado

Publicación digital en:

["http://www.investigacionimani.unal.edu.co/Material/20100209_112558_LIBRO%20DIALOGO%20DE%20SABERES.pdf"](http://www.investigacionimani.unal.edu.co/Material/20100209_112558_LIBRO%20DIALOGO%20DE%20SABERES.pdf)

doi:10.5113/ds.2009

Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia,

Kilómetro 2 vía Tarapacá, teléfono +57-8-592-7996, Leticia, Amazonas, Colombia.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Colciencias, al Proyecto Saber y Gestión Ambiental (SyGA) y a Tropenbos Colombia por el apoyo brindado para la celebración del evento Primer encuentro amazónico de experiencias de diálogo de saberes, en noviembre de 2008. En particular, agradecemos a Germán Palacio del SyGA y a Carlos Rodríguez de Tropenbos por su apoyo en la coordinación y su participación en el evento. Agradecemos especialmente a Eliana Jiménez, coordinadora de investigaciones de la Sede, por todo el trabajo de coordinación y organización del Encuentro, a los estudiantes auxiliares Angel Tanimuka y Carlos Lozano por la transcripción de las intervenciones en el evento.

TABLA DE CONTENIDO

| | | |
|--|---|----|
| 1. | Presentación | 1 |
| 2. | Ceremonia de apertura | 8 |
| DIÁLOGO DE SABERES EN CUESTIÓN | | |
| 3. | ¿Qué son 'saberes' o 'conocimientos' indígenas, y qué hay que entender por 'diálogo'? | 17 |
| | <i>Jorge Gasché, Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana IIAP, Iquitos.</i> | |
| 4. | Investigación social y diálogo de saberes | 32 |
| | <i>Juan José Plata, Director del programa de ciencias sociales de Colciencias</i> | |
| EXPERIENCIAS EN INVESTIGACIÓN LOCAL Y PROPIA | | |
| 5. | El conocimiento matapí para el manejo del mundo | 41 |
| | <i>Uldarico Matapí, indígena matapí</i> | |
| 6. | El conocimiento de las plantas en el mundo nonuya | 44 |
| | <i>Abel Rodríguez, indígena nonuya</i> | |
| 7. | La investigación propia en la comunidad de Peña Roja | 46 |
| | <i>Fabián Moreno, indígena nonuya</i> | |
| 8. | La chagra y el bienestar de las comunidades indígenas del medio Caquetá | 49 |
| | <i>Iris Andoque, indígena andoque.</i> | |
| 9. | Intervenciones y discusiones | 52 |
| | <i>Discusion mesa 2</i> | |
| CONOCIMIENTO TRADICIONAL, HISTORIAL LOCAL Y SEGURIDAD ALIMENTARIA. | | |
| 10. | Historia local, economía propia y resistencia indígena del pueblo Kokonuco | 55 |
| | <i>Aldemar Bolaños, representante de la comunidad Kokonuco del Cauca</i> | |
| | <i>Mario López, representante de la comunidad Kokonuco del Cauca</i> | |
| | <i>Jairo Tocancipá, profesor de la Universidad del Cauca</i> | |
| 11. | El diálogo de saberes en la determinación de la seguridad y la soberanía alimentaria. Reflexiones en torno a experiencias con comunidades indígenas y campesinas del Cauca | 63 |
| | <i>Luis Alfredo Londoño. Tull, grupo de investigaciones para el desarrollo rural, Universidad del Cauca.</i> | |
| 12. | Interpretación y cambio del conocimiento indígena desde Occidente en los pueblos wayuu y embera | 71 |
| | <i>Daniel Aguirre, Universidad de los Andes.</i> | |
| 13. | En el enfrentamiento con el blanco o alijuna | 76 |
| | <i>Rafael Segundo Mercado Epiéyu, indígena wayúu de la zona media Guajira Estudiante de lingüística de la Universidad Nacional de Colombia-sede Bogotá.</i> | |

PRESENTACIÓN

ZOMARAFUE

Jiii monifue jafaiki jiyakinaa
 Ninomonaa aiñirioidenaa komuiya daide
 Izoidemona iyediñ buu iñedikue daide

Nabediñ monifue urunuii jafaiki jiyaakinaa
 Ninomonaa aiñirioidenaa komuide daide
 Izoidemonaa iyediñ buu-juu iñedikue daide

Nabediñ monifue baitaraji jafaiki jiyakinaa
 Baitara iyana komuiya daide
 Izoidemonaa iyediñ buu-juu iñedikue daide

Nabediñ monifue fuufunui jafaiki jiyakinaa
 Benomona fuuriodena komuiya daidee
 Izoidemonaa iyediñ buu iñedikue

Daidenaa nabediñ monifue baitarajii
 Jafaikiñ jiyakinaa baitanuidena
 Komuiya daide izoidemonaa i jñi iii

Fuente oral: Alfonso Jimaido Jimuizãtofe, etnia murui

Traducción

PALABRA DE BENDICIÓN

Desde el principio del aliento de la abundancia,
 desde allí se origina la sabiduría, estoy diciendo.
 Desde allí mismo a todos les he dado, ¿a quién no le di?, estoy diciendo.

Del principio del aliento de la verdadera generación de abundancia,
 desde allí nace como sabiduría, estoy diciendo.
 Desde allí mismo a todos les he dado, ¿a quién no le di?, estoy diciendo.

Desde el principio del manantial de descubrir la verdadera abundancia
 nace como el don del descubrimiento, estoy diciendo.
 Desde allí mismo a todos les he dado, ¿a quién no le di?, estoy diciendo.

Desde el principio del soplo de la curación de la verdadera abundancia,
 desde allí nace como soplo de curación, estoy diciendo.
 Desde allí mismo a todos les he dado, ¿a quién no le di?, estoy diciendo.

Diciendo así, el manantial de descubrir la verdadera abundancia
 va a descubrir el principio de su aliento
 de vida, estoy diciendo, desde allí mismo.

Recopilado, transcrito y traducido por Anastasia Candre, Leticia, 2008

Estas palabras fueron grabadas por Anastasia Candre del anciano uitoto Jimuizitofe. Este texto es parte de un canto en un estilo que se denomina *zomarafue*, que quiere decir palabra de invocación. Es con este canto que una maloca uitoto invita a sus aliados ceremoniales para participar en la celebración de un ritual. El mensajero del dueño de la maloca anfitriona llega a la maloca de los invitados, se coloca en posición de cuclillas y comienza a recitar la invocación. Esta bendición busca descubrir la forma como se crea abundancia y sabiduría, para ello nombra el sentido del baile como “principio del aliento de la verdadera abundancia”, es decir los alimentos, los gestos y las palabras que se intercambian y que constituyen la forma como se cura la gente y se mantienen relaciones armónicas. Esa relación entre malocas nos da un modelo para esto que llamamos diálogo de saberes; las malocas que se invitan a bailar son como dos pares que cooperan y en esa cooperación, el intercambio se convierte en un proceso de mutuo aprendizaje.

La noción de diálogo de saberes está conectada a una tradición latinoamericana de las ciencias sociales de reivindicar los saberes populares y étnicos, y es heredera de los postulados de la investigación-acción participativa¹. El diálogo de saberes apela a la construcción de un

saber significativo para los sujetos locales y para el territorio en tanto espacio de relaciones, y promulga un conocimiento construido con base en ese intercambio². Sin embargo, no tenemos claro en qué consiste ese “diálogo de saberes” que se ha convertido en un lugar común. Nuestro aporte en este sentido ha sido el de indagarlo a partir de experiencias investigativas concretas que involucren la relación entre indígenas, investigadores externos e instituciones. Para ello convocamos un encuentro que se llevó a cabo del 10 al 12 de noviembre de 2008 en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia. Este encuentro ha sido continuación de un primer encuentro de experiencias de diálogo de saberes que tuvo lugar en Kokonuco (Cauca) a principios del mismo año.

La iniciativa de los dos encuentros se dio a partir de una convocatoria de Colciencias en el 2005 que se tituló “Diálogo de saberes”. Esa convocatoria buscaba “propiciar el desarrollo de investigación intercultural y crear espacios para la generación de conocimiento pertinente en la que concurren los académicos y las comunidades”, e invitaba a “hacer conversar el saber de los académicos con el de las comunidades”, a superar “el concepto de ciencia colonial, en el cual los miembros de las comunidades sólo fungen como ‘informantes’”, y a formular propuestas de investigación que presenten “posibilidades de colaboración mutua y de aprender unos de otros”.³ Jairo Tocancipá, profesor de la Universidad del Cauca, convocó a varios

1. Cf. Orlando Fals Borda (comp.), *Participación popular: retos del futuro, Registro del Congreso Mundial de Convergencia en Investigación Participativa '97: Estado del arte* (Bogotá: Icfes, Iepri, Colciencias, 1998).

2. Irenilda de Souza Lima, *Pesquisa-Ação e Extensão Rural: obstáculos epistemológicos para o diálogo de saberes*. Trabalho apresentado ao NP – Comunicação científica e ambiental. XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Brasília) (Página web de INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, publicado en: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0998-1.pdf>)

3. Colciencias, “Convocatoria Diálogo de saberes” (página web de Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología “Francisco Jose De Caldas” Colciencias, consultado junio 2008 en: <http://www.colciencias.gov.co/portalscol/downloads/archivosSoporteConvocatorias/888.pdf>).

de los investigadores financiados por Colciencias, lo que dio lugar al primer encuentro en Kokonuco⁴. A partir de este encuentro, quisimos convocar un segundo que involucrara experiencias distintas de las financiadas por Colciencias y sobretodo que incluyera experiencias de investigación locales y propias llevadas a cabo por indígenas amazónicos. El encuentro se llamó “Primer encuentro amazónico de experiencias en diálogo de saberes”.

A la organización de este evento invitamos a la Fundación Tropenbos-Colombia, la cual ha venido financiando, desde hace más de 10 años, becas de investigación local y propia a indígenas de la región del Medio Caquetá. A él asistieron investigadores de la Universidad del Cauca, la Universidad de los Andes, el Instituto Amazónico de Investigaciones (IIAP) de Iquitos, la Universidad Nacional de Colombia, e investigadores y autoridades indígenas de los pueblos kokonuco, uitoto, ticuna, matapi, nonuya y wayúu.

El evento se llevó a cabo en tres días. En la noche del primer día tuvo lugar el acto de apertura. El segundo día hubo dos mesas de trabajo. La primera mesa, titulada “Diálogo de saberes en cuestión” buscaba tener elementos críticos sobre esta noción; allí se presentaron ponencias de cuatro académicos: Juan José Plata, director del programa de ciencias sociales de Colciencias quien desde esa institución ha promovido la inclusión activa de otros saberes en el proceso investigativo; Jorge Gasché, del Instituto de investigaciones amazónicas de la Amazonia peruana IIAP y Juan José Vieco y Juan Alvaro Echeverri, profesores de la Sede Amazonia. Esta mesa fue coordinada por el profesor Germán Palacio del Instituto Imani.

De esta mesa publicamos las ponencias de Jorge Gasché y Juan José Plata. La ponencia de Juan José Vieco será publicada como artículo en la revista *Mundo amazónico* del Instituto Imani, y la ponencia de Juan Álvaro Echeverri será publicada como parte de las memorias del primer encuentro de diálogo de saberes en Kokonuco, en la revista *Estudios sociales comparativos*, de la Universidad del Cauca.

La segunda mesa se tituló “Experiencias en investigación local y propia” y fue coordinada por Carlos Rodríguez, director de Tropenbos-Colombia. En esta mesa se presentaron ponencias de Anastasia Candre, indígena okaina-uitoto con el tema del ritual de frutas, de Abel Santos, indígena ticuna y uno de los primeros lingüistas en lengua Ticuna; de los compañeros de la región del Medio Caquetá, que han sido apoyados por Tropenbos se presentaron: Uldarico Matapí y Daniel Matapí, de la etnia matapí, Fabián Moreno y Abel Rodríguez, indígenas nonuya, e Iris Andoque, de la etnia andoque.

De esta mesa, publicamos todas las presentaciones a excepción de las de Abel Santos, que será publicada en la revista *Mundo amazónico*, y Anastasia Candre que fue publicada en el catálogo de la exposición *Llegó el Amazonas a Bogotá* del Museo Nacional de Colombia (mayo-agosto 2009).

El tercer día tuvo lugar una mesa y un panel. La mesa se tituló “Conocimiento tradicional, historia local y seguridad alimentaria” y fue coordinada por el profesor Carlos Franky del Instituto Imani. En esa mesa se presentaron cuatro ponencias. La primera fue hecha por Jairo Tocancipá, profesor de la Universidad del Cauca, Aldemar Bolaños y Mario López, representantes de la comunidad de Kokonuco. Ellos

4. Las memorias de este encuentro están siendo publicadas en la revista *Estudios sociales comparativos*, de la Universidad del Cauca.

presentaron experiencias de diálogo de saberes en torno al proyecto de trueque que han venido realizando. En segundo lugar, hizo su presentación Luis Alfredo Londoño, también de la Universidad del Cauca, quien es agrónomo e integrante del equipo del proyecto del trueque, quien habló del tema de la seguridad y soberanía alimentaria a partir de las experiencias del proyecto Trueque y de la red de educación rural. Luego hicieron su presentación Daniel Aguirre, lingüista de la Universidad de los Andes, quien habló sobre una experiencia de traducción de un ritual embera, y Rafael Mercado, un estudiante wayúu. De esta mesa publicamos todas las presentaciones.

El panel final del evento tuvo como tema central los aspectos éticos de la investigación intercultural y participativa, y fue coordinado por la profesora Dany Mahecha del Instituto Imani. Los que hemos trabajado con grupos sociales como indígenas y campesinos, vemos que hay puntos delicados en las relaciones: puntos de confidencialidad de información, de respeto de los acuerdos pactados, de manejo de recursos, de toma de decisiones, es decir, muchos aspectos ante los cuales estamos en un vacío de orientación que cada cual resuelve a su buen juicio y basados en la buena fe. Al panel fueron invitadas como panelistas Paola García, Consultora de la Oficina de Educación y Participación del Ministerio de Medio Ambiente, Vivienda y Desarrollo territorial y Florelia Vallejo, directora del grupo de estudio en propiedad intelectual de la Universidad Católica. De esta panel no se publican las presentaciones debido a que no quedaron registros de ellas.

Para concluir se llevó a cabo un baile uitoto. Anastasia Candre, con sus compañeros y compañeras indígenas, hicieron una presentación del ritual de frutas. Esta no fue sólo una “muestra típica”; como dice

Anastasia, "les vamos a mostrar ciertas cosas preparadas pero vamos a seguir bailando y queremos que los participantes bailen con nosotros". Ese es el sentido del baile. El baile no es un escenario que uno mira desde la silla, en el baile usted se mete a bailar y podemos llegar hasta el amanecer, porque el baile hay que hacerlo amanecer para sacar la mugre, el cansancio y quedar con el almidón de lo que aprendimos.

¿Qué aprendimos de todas estas presentaciones y discusiones? Vamos a reseñar las ideas centrales de cada presentación centrándonos en tres puntos que nos parecen relevantes y fueron recurrentes en las exposiciones: (1) las diferentes interpretaciones de la noción diálogo de saberes, (2) la experiencia indígena en la relación con investigadores e instituciones, y (3) la incidencia de la investigación en las comunidades locales.

El artículo de Jorge Gasché presenta una reflexión crítica de la noción “diálogo de saberes” mostrando que esta expresión se refiere a una supuesta interacción entre la sociedad nacional y las sociedades indígenas. Sin embargo resalta que en estas relaciones, atravesadas por inequidades, son personas – y no saberes – las que intercambian conocimientos. Adicionalmente ejemplifica cómo la actividad intelectual está condicionada socialmente por formas de racionalidad basadas en la escritura que insertan conocimientos adquiridos del mundo indígena, pero descontextualizándolos. Por eso afirma que sólo si nos iniciamos en la filosofía indígena, con una visión siempre holística y detallista, podremos llegar a comprender, poco a poco, la forma indígena del ejercicio de la racionalidad, sin abstraerla de su función social.

El artículo de Juan José Plata es un planteamiento conceptual sobre el paradigma del intercambio de saberes en las ciencias sociales.

Para él, el conocimiento pertinente es aquel que nace de las necesidades de las comunidades y que resuelve problemas con rigurosidad científica. Adicionalmente sostiene que es necesario consolidar una relación *convergente* de disciplinas socialmente comprometidas que reivindicuen los saberes tradicionales y que comprendan que el fin de las ciencias no es la acumulación de información sino la transformación de la sociedad mediante la incorporación de saberes diversos en la acción. Por eso defiende una postura epistemológica que genere diálogo entre disciplinas, entre comunidades científicas de diferentes regiones, y entre ellas y los tomadores de decisiones, como los llama. Para ello plantea la necesidad de acudir a las nuevas herramientas conceptuales y a las innovaciones tecnológicas que complementen métodos ya existentes y que respondan a los procesos sociales actuales.

Uldarico Matapí, iniciando las presentaciones de la segunda mesa, retoma la idea de Gasché que sustenta que el diálogo se establece entre personas. Además afirma que dentro de la etnia matapí este vínculo sólo es posible entre sabedores del mismo rango que buscan alianzas para el manejo territorial y para consolidar relaciones armónicas. Por lo tanto – dice – no puede establecer un diálogo con la universidad porque no la conoce, no la entiende. Agrega también que hay un problema de lenguaje que dificulta aún más la comunicación. Dicho esto, reseña su experiencia con investigadores y plantea algunas lecciones. Para él, es necesario que haya un diálogo previo al planteamiento de una investigación y que el interés nazca desde “adentro de la comunidad” porque si no el conocimiento adquirido no va a ser incorporado en los procesos de recuperación cultural. Los desencuentros de la investigación provienen, según él, de la falta de diálogo y sobretodo de la

falta de comprensión. También resalta la importancia de comprender la organización social y las jerarquías de una etnia para prever el impacto social de las investigaciones.

Abel Rodríguez vuelve a referirse a la dificultad de la comunicación al no manejar el “código de la universidad” lo que le impide saber cómo “explicarles y que quede totalmente a la costumbre”. Con respecto a su relación con investigadores muestra su escepticismo al no ver el resultado de la trasmisión de su conocimiento. Sólo queda conforme al ir a Bogotá y ver que su conocimiento está incorporado en la producción de artesanías donde se especifica de qué árboles o plantas provienen los materiales, árboles y plantas que él había descrito.

Seguidamente Fabián Moreno expresa que considera más importante centrar los esfuerzos en comprenderse mutuamente que en lograr una definición unánime de diálogo. Para él es más urgente revisar los principios y acuerdos que estructuran la relación ya que, cómo lo ejemplifica, la normatividad y los requisitos institucionales debilitan la posibilidad de explorar nuevas estructuras para dialogar que ayuden a recuperar los conocimientos propios para educar a los niños y a los jóvenes. Demanda de los científicos sociales continuidad en la investigación para que el conocimiento adquirido sea como el almidón: Así sea poquito algo debe quedar – dice.

Por su parte, Iris Andoque presenta una investigación propia sobre la chagra resaltando el papel prioritario de la mujer en la recuperación de las tradiciones hortícolas y en la educación que busca el fortalecimiento cultural. Por eso reclama la presencia de más mujeres en el ámbito político e investigativo que rescaten los conocimientos de los ancianos y lo transmitan a las nuevas generaciones.

Las dos primeras presentaciones de la segunda mesa reúnen dos líderes del resguardo de Kokonuco, Aldemar Bolaños y Mario López, y los profesores Jairo Tocancipá y Luis Alfredo Londoño, de la Universidad del Cauca, quienes presentan la experiencia colectiva sobre la revitalización del trueque en algunos resguardos de la zona central del Departamento del Cauca. En estas presentaciones se muestra el proceso que ha conducido a la recuperación de la tierra y la autonomía mediante el fortalecimiento de la economía propia y la organización social. Bolaños, López y Tocancipá ubican la experiencia conjunta alrededor de un proyecto de revitalización del trueque en el marco de la historia política de los pueblos del Cauca, que ha involucrado la constante interacción entre los movimientos sociales y actores externos, no solamente la Academia. Ellos no ven necesario definir el concepto de diálogo de saberes porque ya está incorporado como una praxis. Según este grupo, el diálogo de saberes y la relación con agentes externos es una condición para el desarrollo de sus objetivos sociales. Por su parte, Londoño muestra cómo el proyecto del trueque ha incrementado el intercambio de productos de pisos altitudinales diferentes, lo cual contribuye a la seguridad y soberanía alimentarias. Por otra parte, ejemplifica un diálogo de saberes no sólo entre la academia y los indígenas, sino también entre disciplinas e instituciones educativas que han ampliado las prácticas pedagógicas al incluir la investigación y la proyección social en el quehacer académico.

En esta mesa también se presentan las ponencias de Daniel Aguirre y Rafael Mercado que muestran cómo influencias externas pueden tener efectos opuestos en las comunidades indígenas. Aguirre nos cuenta cómo su interés en investigar un ritual de pubertad embera

—que había sido olvidado— generó un reavivamiento de esta fiesta; su cuestionamiento sobre el rito despertó la memoria de las ancianas y ancianos, lo que animó el interés de los jóvenes, al punto que ahora, “se hace la fiesta común y corriente”. Rafael Mercado nos muestra cómo la influencia de los españoles, y luego de los blancos o *alijunas* — al contrario de lo que nos muestra Aguirre — ha tenido más bien un efecto debilitador en las prácticas rituales al introducir prácticas católicas y elementos foráneos.

Retomemos los puntos que mencionamos arriba — la noción diálogo de saberes, la experiencia indígenas-investigadores, y la incidencia de la investigación en las comunidades locales — y veamos que hemos aprendido. El diálogo de saberes, es evidente, involucra una relación entre grupos o comunidades diferentes, pero esta relación puede ser o bien una relación de dominación y subordinación, o una relación de complementariedad y aprendizaje. Gasché nos advierte que aún queriendo colaborar estamos bajo relaciones de dominación socialmente determinadas. En contraste, Uldarico Matapí nos muestra cómo, desde una lectura indígena, el diálogo de saberes sólo es posible en una relación entre personas de la misma jerarquía. Pero la noción de diálogo aquí presente desborda la relación intercultural, y puede haber diálogo de saberes, por así decirlo, en los intercambios o trueques de alimentos entre pisos climáticos distintos, o también entre generaciones diferentes (como el caso embera o andoque), o entre disciplinas científicas (como en el grupo Tull del que habla Londoño). En todas las presentaciones hay un afán por aprender a entendernos. Más que definir en qué consiste el diálogo de saberes, lo que tenemos que hacer es dialogar, cuidando el uno del otro, aprendiendo mutuamente, y

mostrando la realidad de ese diálogo en los resultados que nacen de la cooperación mutua. Esta visión amplia de diálogo se explicita en la manera como los indígenas kokonuco se refieren al trueque. Allá, el abuelo manda a su nieta con una canasta llena a “cambiar palabra”, una interacción que incluye alimentos y muchas otras cosas que buscan el bienestar mutuo. Este mismo sentido es el que acarrear las palabras de invocación que hemos colocado al inicio de esta presentación, con las que malocas aliadas se invitan a compartir cantos, palabras, gestos y alimentos.

doi:10.5113/ds.2009.03

CEREMONIA DE APERTURA

PALABRAS DE CARLOS ZÁRATE

(director de la Sede Amazonia de la Universidad Nacional de Colombia)

Todos somos sabedores de alguna manera, no solamente los que tienen el título de sabedores. Por tanto, hacemos parte de la creación de conocimiento y transformación de las sociedades y en ese sentido, todos tenemos algo que decir en este evento. Esperamos que el diálogo sea lo más amplio posible y que hagamos realidad la interacción entre conocimientos de diferentes miembros de esta sociedad. Desde el punto de vista de la universidad, este evento, que se enmarca dentro del mes de la investigación, tiene un significado que se relaciona con el legado de dos profesores de la Universidad Nacional: Guillermo Páramo y Orlando Fals Borda.

Guillermo Páramo es uno de los principales mentores de lo que hoy se llama diálogo de saberes. Él dejó ver su concepción sobre la relación entre conocimiento científico y conocimiento tradicional, teniendo en cuenta que este último es el que aportan y producen las sociedades nativas, por ejemplo las amazónicas. Según él, los planteamientos de los científicos se caracterizan por la contradicción al igual que el mito indígena. Tanto los aborígenes como los científicos

siempre tienen un mito de reserva para explicar lo inexplicable. En ese sentido uno de los retos que la universidad y la sede Amazonia han asumido es el de dar relevancia, en su práctica docente e investigativa, a la necesidad de reconocer la articulación y conjugación de saberes en el conocimiento, recreación y transformación de la sociedad local y regional. Precisamente estamos ante un esfuerzo por llevar a cabo uno de los grandes objetivos de Páramo, quien fuera rector de la Universidad Nacional, de formar comunidades locales en las regiones de integración fronteriza como parte de una política de fronteras que diseñó y de la cual fue el principal impulsor.

El otro legado es el de Fals Borda – en parte este evento se realiza como un sencillo homenaje a su memoria – quien fuera uno de los principales impulsores de la Investigación Acción Participativa (IAP) como una de las modalidades de lo que podemos denominar diálogo de saberes. No debemos olvidar que Fals Borda fue fundador del departamento de sociología de la Universidad Nacional, y su obra ha sido crucial, no sólo en Colombia sino también en Latinoamérica y el mundo. Al mencionar algunos de sus libros, nos damos cuenta de la inteligencia de su pensamiento y de la pertinencia de su obra para la reflexión sobre temas amazónicos en general. Su tesis de doctorado, *Campesinos de los andes*¹, es un excelente trabajo de lo que llamaríamos hoy historia ambiental de los trópicos suramericanos. Desde el punto de vista de su percepción sobre las fronteras, el libro *La insurgencia de las provincias*² muestra cómo, por necesidad, los pueblos que están situados en los lindes de la nación sobrepasan en la práctica las fronteras, desconociendo los acuerdos que se han hecho por burócratas capitalinos.

1. Orlando Fals Borda, *Campesinos de los Andes: estudio sociológico de Saucio* (Bogotá: Universidad Nacional, Facultad de sociología, 1961).

2. Orlando Fals Borda y Ernesto Guhl, *La insurgencia de las provincias: hacia un nuevo ordenamiento territorial para Colombia* (Bogotá: Universidad Nacional, S. XXI, 1988).

Otro texto a resaltar es *Historia doble de la costa*³, la cual es una investigación que combina dos visiones de la historia: el conocimiento popular y las visiones académicas (de los científicos de las ciencias sociales). Lo que muestra allí son precisamente las llamadas sociedades anfibas, muy similares a las sociedades amazónicas ribereñas, también denominadas bosquesinas. Hace 10 años, en el Banco de la República, la Universidad Nacional organizó un simposio sobre ordenamiento y territorialidad indígena en la Amazonia, donde Orlando Fals Borda planteó algunas propuestas de organización territorial muy visionarias y audaces, pero que en su momento fueron desconocidas e incluso mal recibidas por algunas clases dirigentes del departamento⁴. Allí presentó unas territorialidades diferentes a las del “blanco” como las de los grupos indígenas.

Resulta muy pertinente aquí realizar un justo reconocimiento a la memoria de Orlando Fals Borda teniendo presente su legado, sus trabajos y la necesidad de interpretarlos a la luz de la realidad regional amazónica. De esta manera se plantea una continuidad de la practicidad del diálogo de saberes como el mejor homenaje a su memoria.

PALABRAS DE JAIRO TOCANCIPÁ

(profesor y director del Grupo de Estudios Sociales Comparativos de la Universidad del Cauca)

Voy a tratar de explicar brevemente cómo se gestó el primer

encuentro sobre diálogo de saberes en Kokonuco (Cauca) y cuáles fueron algunas de las conclusiones de ese encuentro. En septiembre de 2006, hubo un evento en Bogotá organizado por Colciencias para investigadores, donde tuve la oportunidad de conocer a un líder indígena tulle de la frontera con Panamá, Abadio Green. Él es un indígena bastante activo y nos pusimos a hablar sobre la pertinencia de la investigación en el país. Ambos habíamos ganado una convocatoria de Colciencias que apoyó 8 proyectos sobre diálogo de saberes, y en ese momento vimos la necesidad de tratar de integrar un poco las experiencias; de allí surgió la idea de hacer un encuentro de diálogo de saberes. El Primer encuentro de experiencias de diálogo de saberes en Colombia se llevó a cabo del 27 de febrero al 1 de marzo de 2008 en Kokonuco. A continuación voy a hacer un bosquejo de los puntos importantes resultantes de tres días muy intensos, bastante discutidos y muy constructivos.

El debate nos dejó ver dos tendencias; por un lado la tendencia de los pesimistas, que no creen en la posibilidad del diálogo de saberes, y por el otro la de los optimistas con muchas posibilidades en medio. Para los pesimistas el diálogo de saberes no es posible, no puede haber comunicación porque existe una brecha entre el conocimiento “científico” y el conocimiento indígena o campesino: “el que es doctor es doctor y el que es indígena es indígena”. Esa es una manera muy esquemática y simplista de abordar el tema. Las personas que estamos sentados hoy aquí hacemos parte o al menos estamos en un rango de la tendencia optimista. Creemos que sí puede haber un diálogo pero se trata

3. Orlando Fals Borda, *Historia doble de la costa* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Banco de la República y El Ancora Editores, 2002).

4. Estas propuestas están plasmadas en el artículo de Orlando Fals Borda, “El ordenamiento territorial: perspectivas después de la constitución de 1991” en J. Vieco, C. Franky y J. Echeverri (eds.), *Territorialidad indígena y ordenamiento en la Amazonia*. (Bogotá: Instituto Amazónico de Investigaciones IMANI, Universidad Nacional de Colombia, y Fundación Gaia Amazonas, 2000), pp. 151-162

de un proceso donde debemos avanzar de manera continua. Al final del evento quedó dicho que este es un proceso de construcción de largo aliento para futuras generaciones. Como académicos debemos ser más humildes, más perceptivos, aprender a escuchar más que a hablar. También debemos comprender que en este proceso de construcción la universidad juega un papel importante, pero ésta debe descentralizar el conocimiento. En los últimos 800 años en Europa y 200 en Colombia, se ha creído que el conocimiento está única y exclusivamente en la universidad. Tenemos que abrir las puertas de la universidad y hacer más fluida la comunicación.

De la discusión final en Kokonuco quiero señalar que el diálogo es un campo abierto, nunca cerrado, que debe tener una retroalimentación, debe haber una relación recíproca, en la cual estamos permanentemente abonando nuestro pensamiento. En el caso del Cauca se denomina minga de pensamiento, o sea un pensamiento colectivo que se realiza de manera dialéctica por la contradicción, no ofensiva sino constructiva; ese espíritu se puede sostener. Tenemos el deber como académicos de compartir con comunidades, con líderes indígenas y tender puentes. No hay fórmulas para llevarlo a cabo, ustedes han ensayado varias posibilidades, nosotros estamos incursionando en otras. Hay que explorar qué rutas, qué formulas pueden servir, y cómo se puede ir desarrollando el diálogo, teniendo en cuenta la diversidad cultural y social que estamos abarcando.

En Kokonuco se presentaron algunas experiencias. Los compañeros del Valle mostraron cómo la conceptualización del diálogo de saberes se correspondía con los problemas que en ese momento estaban en curso. Nos explicaron la manera como familias desplazadas

de comunidades afrodescendientes al migrar a la ciudad, lograban hacer adaptaciones en el entorno urbano partiendo del conocimiento local, partiendo de relaciones personales, partiendo de relaciones de amistad, evidenciando como la gente no migra sola, no migra en el vacío; la gente migra con pensamientos, con ideas, con recursividad, con ingenio, con iniciativa, muy a pesar de las difíciles condiciones que les han tocado. Otra experiencia compartida fue la que se ha llevado a cabo en el Cauca, mostrando cómo la recuperación de la historia local tiene una labor en el presente. Es decir, se presenta una visión muy distinta a la que nosotros tenemos en las ciudades donde la historia es una cosa del pasado y no más. Para muchos pueblos indígenas esto no es así, es decir, la historia siempre es algo muy vivo, muy activo y se proyecta.

El otro elemento que notamos – hablando con Juan Álvaro Echeverri – es que esta labor que realizamos debería tener alguna incidencia en la política social y académica de este país. Existen dos formas de hacer política, una la de hacer grandes decretos que no se cumplen, y otra que se construye en la práctica. Personalmente creo que estamos en la segunda que considero la ruta más indicada. Tenemos que escribir mucho, que revisar bastante, y tenemos que corregir a partir de la experiencia adquirida.

Y el otro elemento que también se discutió, es el de las problemáticas que convoca el diálogo de saberes. Se concluyó que era importante ver el diálogo no en términos de saberes, sino en términos de las relaciones. ¿Quiénes hacen diálogo de saberes? Son hombres, mujeres, mayores, son curanderos, son autoridades, son jóvenes. ¿Quién hace este conversatorio inacabado? Entonces creo que es muy importante tener en cuenta esa relación.

Este evento es importante en la medida en que podamos intercambiar experiencias de la zona andina y de la Amazonia. Es el espíritu que nos acompaña estos dos días para darle continuidad al proceso iniciado en Kokonuco, para seguir conformando una familia cada vez más grande y para tratar de seguir fortaleciendo una manera de trabajo horizontal.

PALABRAS DE ANASTASIA CANDRE

(indígena okaina-uitoto)

Buenas noches para todos mis paisanos y paisanas. Bienvenidos a esta maravillosa noche de inauguración de diálogo de saberes. Para nosotros los pueblos indígenas no hay raza ni distinción. Entonces la puerta está abierta. Es para nosotros compartir nuestras ideas, nuestro conocimiento para dar a conocer a otras personas lo que sabemos. Nadie aprende solo, siempre nosotros aprendemos de otras personas, los conocimientos, historias, mitos, curaciones, todo, y entonces eso es lo que dice en lengua uitoto n i mairama, o sea sabedor o profesor, el que sabe, el que conoce; n i maira i ngo es la mujer. Gracias.

PALABRAS DE GERMÁN PALACIO

(profesor y director del proyecto Saber y gestión ambiental de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia)

Buenas noches a todas las personas presentes. Yo coordino un

proyecto que se llama Fortalecimiento del Saber y la Gestión Ambiental y dentro de este proyecto, que lo hacemos en sociedad con unas universidades holandesas y en la cual la fundación Tropenbos nos sirve de enlace, nos hemos preocupado – y ha sido uno de los temas centrales durante los últimos cuatro años – por el diálogo de saberes. Lo entendíamos desde el principio en dos aspectos principales: (1) al que se han referido las personas que han participado anteriormente, principalmente como lo ha planteado el profesor Tocancipá, y (2) como los desafíos que los temas ambientales han planteado tanto a aquellos grupos humanos preocupados por las relaciones prácticas entre sociedad y la naturaleza, como a los pensadores y pensadoras que tratan de construir puentes e interrelaciones entre dos ámbitos de conocimiento que fueron disociados prácticamente desde el siglo 18: las ciencias naturales y las ciencias sociales o humanas. Hemos realizado intentos de producir diálogos entre conocimientos locales y conocimientos académicos y dentro del académico, entre los dos ámbitos de las ciencias anteriormente mencionados.

Las razones por las cuales este tema hoy en día nos convoca no son puramente casuales, y tampoco creo que sean un producto del desarrollo autónomo del conocimiento en sí mismo. Estoy seguro que hay otros factores de carácter social, económico, político que nos ponen a pensar en la necesidad de buscar interacciones entre distintos ámbitos del conocimiento, y distintos productores y productoras de saberes. Lo que estamos viviendo probablemente es una transformación profunda del proceso de producción del saber a escala planetaria. Sin querer pretender ir más allá, porque estoy seguro que en las sesiones de mañana y pasado mañana habrá importantes y profundas reflexiones sobre estos

aspectos, quisiera simplemente mencionarles algunos avances y aportes que hemos hecho al respecto.

Realizamos un evento de plantas medicinales y conocimientos tradicionales y sus aportes a la salud pública y logramos incorporar ideas no solamente sobre plantas, sino también conocimientos de mujeres parteras, lo cual nos permitirá, antes que termine este año, tener un libro específico sobre conocimientos tradicionales y salud pública⁵. También hemos realizado diplomados. Uno de ellos se llamaba “Herramientas para el trabajo con comunidades indígenas”, ofrecido a funcionarios de entidades públicas que están en la región temporalmente y no la conocen y que por ende pueden cometer todo tipo de torpezas involuntarias e inclusive fundadas en buenas intenciones. Hicimos una especie de minga de pensamiento, como dice Jairo, con indígenas y académicos para tratar de darles ideas a estas personas; lo hicimos un poco inspirados en las preguntas que se hace el profesor Jorge Gasché, que nos acompaña, sobre las razones que llevan al fracaso de los proyectos de desarrollo. Otro diplomado, en asocio con Tropenbos y la unidad de Parques Nacionales trataba el tema de las áreas protegidas y cómo, dentro de éstas, hay discusiones sobre el manejo ambiental de los resguardos y la protección de los territorios. Logramos involucrar a representantes de comunidades indígenas para conversar sobre su perspectiva en la problemática en torno a los bosques y las aguas. Asimismo, hicimos un encuentro con mujeres indígenas junto con la Corporación El Río, que Carlos Zárate normalmente llamaría de diálogo “de sabores”, porque apuntaba a reunir mujeres que conversaron de posibilidades

gastronómicas, de recetas propias, de intercambio de semillas. De esta reunión salió una hermosa cartilla que es la experiencia de mujeres de la región intercambiando⁶.

Este evento es en cierta forma una continuación, una forma de acumular fuerzas y reflexionar más profundamente. Desde el principio con Juan Álvaro y con Eliana pensamos que este evento debía realizarse en una modalidad de encuentros y no de conferencias, que nos permita desarrollar la idea de minga de pensamiento. Yo estoy seguro que será muy especial, muy placentero y muy enriquecedor para todos. Voy a romper un poquito el protocolo si me lo permiten, para cederle la palabra por unos minutos a Juan Plata que ha sido una persona que desde Colciencias ha tratado de manera entusiasta de incorporar estas reflexiones.

PALABRAS DE JUAN PLATA

(director del Programa de ciencias sociales de Colciencias)

Es para mí un honor poder participar en este segundo encuentro, continuidad de Kokonuco y otros conversatorios previos, y de los esfuerzos del proyecto Gestión Ambiental sostenible en la Amazonia. En estos eventos se ha planteado que las ciencias sociales no pueden seguir siendo ciencia de biblioteca o ciencia de certamen académico puramente, ya que el reto del conocimiento social es ponerse a prueba en la vida del día a día de los pobladores de las regiones. Lo que espero es

5. Giovanna Liset Reyes (ed.), *Diálogo de saberes: plantas medicinales, salud y cosmovisiones* (Leticia: Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia, 2009).

6. Gloria E. Nieto Moreno (ed.), *Atizando el fogón: Mujeres indígenas y su relación vital con los alimentos* (Leticia: Corporación El Río y Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia, 2007).

que con lo que construyamos colectivamente en la minga de pensamiento a la que nos están invitando podamos hacer que las convocatorias futuras no sean marginales para este tipo de investigaciones sino que constituyan un eje central de la actividad y de la acción del Programa nacional de ciencias sociales y humanas de Colciencias que incidan en la manera como hacemos academia hoy en el país. No podemos seguir formando profesionales sencillamente para el ejercicio académico por fuera de los retos vitales que tenemos los seres humanos en el mundo contemporáneo. Lo que está en juego es mucho más que un concepto, lo que está en juego es la propia vida y la permanencia en el planeta. Y eso va con las apuestas vitales que hagamos nosotros como seres humanos pertenecientes a eso que Morin llamó *Tierra patria*⁷. Solamente me resta congraciarme y felicitarlos por esta concurrencia.

PALABRAS DE CARLOS RODRÍGUEZ

(director de la Fundación Tropenbos-Colombia)

La intención del diálogo es reconocer al otro y creo que estamos avanzando en ese ejercicio. El diálogo no es monólogo; hemos hecho muchos monólogos en la vida y en general, en la construcción de sociedad y de los saberes nos hemos inspirado en dos animales: en el loro y en el mico, en la capacidad de repetir y en la capacidad de imitar. Cuando escuchamos y miramos los contextos se reconoce al otro en toda

su integridad, con sus saberes, con su vida, sus visiones y valores, ahí es donde es posible dialogar.

La fundación Tropenbos empezó con un programa para conservar la Amazonia mediante la generación de información. En su momento pensamos que se podía hacer desde la academia, pero pronto nos dimos cuenta que todas las tesis se dedicaban a agradecer a los colaboradores en copiosas páginas, pero nunca les daban el espacio real a esos conocimientos: saberes populares, locales, cotidianos, tradicionales. Hoy resulta claro que el conocimiento no es para las bibliotecas, el conocimiento es para la vida. Entonces debemos construir para la vida, y eso es parte de los desafíos que ha asumido la universidad.

PALABRAS DE JUAN ÁLVARO ECHEVERRI

(profesor de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Amazonia)

Quisiera empezar dando unas palabras para ir enfocando nuestro pensamiento. ¿Cuál es el tono que nos convoca?, ¿con qué pensamiento vinimos?, ¿qué les pedimos a ustedes? y ¿qué nos anima? Cuando nos reunimos en Kokonuco, hubo un buen espíritu de colegaje, de amistad, que suscitó un intercambio animado y enriquecedor. Inclusive parecía a veces que en la incoherencia había más riqueza, es decir, había ciertas cuestiones que parecían perfectamente enigmáticas, crípticas. Tal es el caso de la ponencia de Oscar Román, la cual era ininteligible, pero que tuvo un efecto increíble. Fue la ponencia más citada a lo largo del

7. Edgar Morin, *Tierra patria* (Buenos Aires: Nueva Visión, 1993).

evento y cada persona la citaba con un uso distinto, luego tenía una productividad. Entonces de alguna manera es éste el espíritu con el que nos encontramos ahora, justamente donde nadie controla la totalidad del asunto del discurso. Por eso esa mesa que debía estar arriba sobre la tarima la bajamos al suelo para acercarnos más.

Esto que llamamos diálogo de saberes es algo que tiene sus raíces en movimientos en Latinoamérica, pero también en India, en África; en Latinoamérica son muy importantes países como México, Brasil, Colombia. Los científicos de las ciencias sociales no sentían satisfacción con la forma de hacer ciencia, es decir, con el cientificismo, con la objetividad de una ciencia heredada del mundo metropolitano que olvidaba sus objetos de estudio. Fue el marxismo, el anarquismo, pero sobre todo los movimientos sociales quienes condujeron una especie de rebelión e inquietud frente al quehacer científico mostrando la responsabilidad política de hacer ciencia e introduciendo una dimensión ética que estaba ausente. Ese espíritu ayudó a muchas cosas, condujo a algunos científicos a abandonar la academia y volverse activistas, a otros los llevó a buscar formas nuevas de hacer las cosas. Se abrió así un abanico de nuevas posibilidades. En ese sentido, el diálogo de saberes surge unido a otros tipos de expresiones: investigación participativa, colaborativa, transcultural.

Hay tres grandes preocupaciones que se ponen en cuestión en el diálogo de saberes: (1) la crítica a la ciencia y al modo de hacer ciencia, (2) la problematización de la relación entre teoría y práctica, entre la teoría y su aplicación, y (3) la inconformidad con la relación sujeto-objeto.

Primero, la crítica a la ciencia y al modo de hacer ciencia. ¿Para

qué hacemos ciencia?, ¿para qué hacemos ciencias sociales? Decimos que hacemos ciencia y hacemos ciencias sociales para producir conocimientos útiles para causas justas, para entender mejor la manera de relacionarnos con nuestros vecinos. Entonces, en las ciencias sociales el asunto de comunicar, de dialogar, es un asunto central, y, más allá de un problema científico, es un asunto político y ético, y solo asumiéndolo como un asunto político-ético se nos vuelve verdaderamente un reto científico. Pero, a veces, parece que tenemos dos niveles de ciencia, una que simplemente toma los grupos sociales como objetos y otra donde se involucra con ellos, donde el investigador pierde en parte el control de los métodos. Si usted asume la plena subjetividad del otro y de sus propias agendas y métodos, lo que se vuelve central son los términos de la relación y el manejo ético y responsable.

Entonces la crítica de la ciencia llevó a un replanteamiento de las ciencias sociales desde una perspectiva política y ética en el quehacer científico. Los que nos formamos en las ciencias sociales de los años 70's fuimos permeados por ese sentido de responsabilidad social, aunque los instrumentos de investigación que nos daban seguían siendo los de las ciencias hegemónicas. Hasta ahora esa tensión se ha mantenido, y esa preocupación nos hace reconocer la segunda preocupación que mencionaba arriba, que tiene que ver con la relación entre teoría y práctica. El maestro Orlando Fals Borda mostraba que la práctica, a partir de la teoría, debía volverse praxis, es decir, acción. Ese concepto de la acción llegó a unos extremos donde algunos científicos simplemente se volvieron activistas y fueron absorbidos por las causas. Hay que tener una praxis, una capacidad reflexiva y una capacidad de combinarlas. Lo anterior implica el involucramiento directo en

diferentes aspectos de la investigación. Esto nos ha llevado a una conciencia profunda de la función pedagógica de la ciencia, de la enseñanza, del lenguaje y la comunicación. Se replantea el oscurantismo de cierta jerga científica especializada y se ve la necesidad de volverla una palabra clara, una palabra comunicativa, una praxis donde la pedagogía es mutua, donde uno da de sus capacidades y al mismo tiempo aprende. Esa perspectiva pedagógica ha quedado sembrada en nuestras prácticas.

Esto nos lleva a la tercera preocupación que mencioné, la cuestión de relación sujeto-objeto. Recuerdo la declaración de Barbados de 1972, la cual nos mostraba una intención de renunciar a una ciencia social que toma a los pueblos indígenas, a las comunidades campesinas, como objetos de estudio y planteaba una ciencia social que busca participar e incidir en las luchas populares. Este impulso no ha sido en vano y nos ha llevado a cuestionar la noción de un sujeto científico monológico y a mostrar la centralidad de la relación intersubjetiva en la producción de conocimiento y de vida en una relación dialógica.

Carlos Zárate hizo muy bien al homenajear a Orlando Fals Borda. Quiero que sigamos recordando el campo de la Investigación acción participativa, sobre la cual trabajó Orlando y su grupo, y que tuvo muchas conexiones en India, en Brasil, en México, en África. En el año 1977, en el simposio latinoamericano de experiencias de la IAP, a pesar de la dificultad de definir la acción participativa, se llegó a una definición. Citando a Fals, “se definió entonces la investigación participativa como una vivencia para vivir en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que da sentido a la praxis en el terreno”.

Realmente el contenido vivencial, ético, político y la responsabilidad social deben estar en el corazón de todo esto que estamos haciendo. Para nada queremos que sea ciencia y producción de conocimiento, queremos que sea reconocimiento y mutuo aprendizaje con los otros. Entonces, en este encuentro, el tema del “diálogo de saberes” lo hemos colocado como una frase capciosa, para suscitar el diálogo precisamente. La manera de averiguar qué es diálogo de saberes es que cada uno dialogue con su experiencia, y sabemos que como en Kokonuko no vamos a llegar a ninguna respuesta, pero vamos a aprender el uno del otro y vamos a alimentarnos.

¿Podemos decir que cualquier proyecto donde participen campesinos o indígenas se puede denominar diálogo de saberes? ¿Acaso el concepto de diálogo, en su aparente horizontalidad, no está encubriendo relaciones de desigualdad y asimetría entre actores diferentes? La noción de un proyecto de investigación y la noción misma de investigación, ¿no implica modalidades de saber de ciertos actores en términos de tiempo, de formas de representación, de métodos? El otro día Anastasia Candre me decía – y me pareció algo muy sintomático – que un profesor que estaba realizando una investigación enfocada en el diálogo de saberes le pidió que escribiera los nombres de algunas plantas de la chagra, basada en su conocimiento al respecto, y a cambio, él decía, “usted será coinvestigadora mía”. Anastasia respondió: "No señor, yo no soy coinvestigadora, el investigador es usted. Yo soy la que sabe, usted es el que está investigando, yo no estoy investigando nada". A veces creamos la ilusión de los coinvestigadores, pero sencillamente nos dedicamos a sacar una información, ¿esa es la coinvestigación? En el diálogo de saberes, en el trabajo con comunidades, hay tensiones, hay

disparidades que no son reconocidas. Es un campo tenso, hay tensiones sobre recursos, sobre decisiones, sobre iniciativas, sobre formas de representar; muchas veces son los hechos de los que menos hablamos porque estamos representando otra cosa, otros intereses.

Precisamente son a esos intereses a los que queremos dar relevancia con este encuentro; aquí no estamos para mostrar trabajos exitosos los cuales muchas veces tenemos que decir que son maravillosos, pero que en últimas dejan una sensación de desilusión; esas tensiones son ciertas. La ciencia, el quehacer científico nos enseñan a tener un cierto control sobre los métodos, sobre los tiempos, sobre las decisiones y sobre la delimitación del sujeto. Sí en ciencias sociales admitimos que no estamos trabajando con objetos sino con sujetos, tenemos que renunciar, en buena medida, al control y asumir que el otro también tiene control. Asumir el diálogo de saberes en un sentido completo implica renunciar al control e invocar capacidades reflexivas de transformación personal y cognitiva que están más allá de las capacidades y de las disposiciones para las que nos entrenan. Es así como nos damos cuenta que nos movemos en un campo vivencial personal de enriquecimiento, de creación de sociedad.

Ahora me voy a referir al contenido del evento y voy a comenzar por el logo que hemos adoptado, que representa el gesto del tejedor. Esta imagen me parece acertada porque la labor que nos proponemos es muy similar a la de un tejedor. Comenzar un tejido es una labor difícil ya que uno se cuestiona cómo empezar a partir de una fibra. En cierta forma eso nos sucede cuando nos cuestionamos por donde comenzar; seguramente todavía no vemos por donde, pero justamente, a medida que vamos agregamos fibras veremos que va cogiendo forma, nos preguntaremos

cómo voltearlo hasta tener cierto volumen. Por eso dicen que un canasto es un cuerpo humano, representa el conocimiento de un pueblo. La imagen de tejer me parece representativa, de tejer juntos, de ir entretejiendo con fibras diferentes un proceso de interrelación y fecundación. Los paisanos dicen que el creador nos hizo distintos porque si nos hubiera hecho iguales no tendríamos de qué charlar. Entonces como somos distintos tenemos muchas cosas para preguntar al otro; por eso aquí nos reunimos hoy, por esa necesidad y esa posibilidad que da el ser distintos.

¿ QUÉ SON “SABERES” O “CONOCIMIENTOS” INDÍGENAS, Y QUÉ HAY QUE ENTENDER POR “DIÁLOGO”?

Jorge Gasché, Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana IIAP, Iquitos.

La documentación que me ha llegado junto con la invitación a exponer en este evento me ha hecho comprender que la expresión “diálogo de saberes” se refería, concretamente, a la comunicación, el intercambio, la intercomprensión y la interacción entre los saberes indígenas – andinos y amazónicas –, por un lado, y los saberes de la sociedad nacional (u “occidental”) de tipo urbano y post-industrial, por el otro. Es importante definir así restrictivamente el tema de nuestro debate para no perdernos en consideraciones demasiado generales, ya que, por ejemplo, no vienen al caso en este momento ni el diálogo entre saberes de diferentes disciplinas científicas – es decir, la interdisciplinariedad –, ni el diálogo entre saberes de diferentes pueblos indígenas.

En nuestra sociedad urbana occidental, cuyo funcionamiento no se puede imaginar sin lo escrito, los saberes o conocimientos acumulados a través de los siglos de nuestra historia están disponibles en forma escrita: en libros, manuales, diccionarios, enciclopedias, bibliotecas, bases de datos e Internet. Nuestra memoria personal ha registrado, en el transcurso de nuestra vida y de nuestros aprendizajes,

una cierta cantidad de estos conocimientos, y cuando los usamos (1) o recurrimos a formas de expresión que imitan la forma escrita para poder compartirlos con nuestros interlocutores, (2) o las aplicamos tácitamente en las tareas prácticas de nuestra profesión: como médico, químico, biólogo, mecánico, informático, maestro etc. El peso de las formas de los textos, donde están almacenados nuestros conocimientos, se hace sentir con particular fuerza en el ámbito académico, que impone una disciplina discursiva basada en el estilo escrito a todo aquél que estudia y quiere alcanzar un grado universitario. El estudioso ha de expresar sus conocimientos en un lenguaje, precisamente, “académico” que tiene como modelo los textos referenciales de su ciencia y no los discursos orales de su vida diaria.

Uno de los sesgos de nuestra manera de comprender “conocimiento” o “saber” consiste en reducirlo a lo que podemos expresar verbalmente o por escrito. Mientras que no podamos enunciarlo con palabras, pensamos no poder hablar de “conocimiento”. Es esta concepción puramente verbal, discursiva del conocimiento la que estamos cuestionando en esta exposición, como veremos más adelante.

Un conocimiento puede consistir en la memorización de un hecho: el año de la batalla de Ayacucho, el nombre del conquistador de México, el autor de la novela “María”, el nombre científico de la yuca, la composición química del agua, etc. Llamamos estos conocimientos “factuales”. Una gran capacidad memorística siempre ha sido considerada como meritoria en nuestra civilización, y los poetas y retoricistas de la Antigüedad han diseñado métodos para fortalecer la memoria. Hace unos años, eran muy populares las emisiones televisivas

que ponían a prueba la memoria de los concursantes sobre temas específicos: históricos, literarios, musicales etc., premiando con grandes sumas de dinero aquél que supiera responder hasta las preguntas más exquisitas planteadas al final del concurso. Si la memoria en la Antigüedad tuvo una función primordial para el ejercicio del arte oratorio con fines políticos y judiciales, su importancia mermó con la popularización de la escritura y la impresión de libros. Hoy en día, muchos jóvenes piensan poder librarse de todo esfuerzo para memorizar datos, ya que con unos pocos toques en la computadora buscan en Internet la información que necesitan con los comandos “seleccionar” y “copiar”. La memoria, tal vez, juega cierto papel hasta hoy en día para los políticos, cuando ante un público reunido o televisivo quieren convencerlo, mayormente con cifras, de lo bien fundado de sus políticas, o cuando dos candidatos se enfrentan ante las cámaras en una batalla electoral.

Pero este último ejemplo nos demuestra que los conocimientos factuales, como los presenta un diccionario o una enciclopedia (cifras, nombres, fechas etc.), no los usamos aisladamente sino en un discurso o un texto que se pronuncia o redacta en una situación determinada para alcanzar un fin. Cuando escribí esta ponencia, pensaba en el auditorio y en qué efecto, qué clase de comprensión quería producir. Desde luego, en nuestra práctica discursiva y letrada, los conocimientos factuales particulares siempre son parte de una argumentación con la que queremos convencer al interlocutor o lector, enseñar o explicarle algo. Eso quiere decir que los conocimientos factuales generalmente no tienen un valor en sí y por sí solos, sino como elementos de un raciocinio que quiere crear comprensión en el interlocutor o el lector. Usamos los

conocimientos factuales en nuestra práctica discursiva – dialógica o monológica interna – articulándolos con nuestra razón, para comprender aspectos de nuestro mundo o darlos a comprender a otros.

La condición de existencia de nuestros conocimientos factuales es siempre funcional y contextual, es decir, enmarcada en formas de textos y discursos mediante los cuales expresamos y usamos nuestros conocimientos y que, además, implican e ilustran nuestras formas de ejercicio de la racionalidad con las que podemos crear comprensión en nosotros, transmitir nuestra comprensión a otros y reaccionar a los raciocinios de los otros. Nuestros conocimientos nos han sido transmitidos desde hace siglos, en textos que los sitúan y usan en determinadas formas de raciocinio las que, en su conjunto, podemos llamar la “racionalidad occidental”, de la que deriva toda nuestra comprensión y todo nuestro poder científico y técnico sobre la sociedad y la naturaleza. La forma de nuestros discursos y textos acuñan, al mismo tiempo, nuestras formas de ejercicio de la racionalidad. Y cuando digo “formas” me refiero a un alto grado de codificación, en la que se fundamenta el consenso lógico *a priori* entre los miembros de nuestra civilización. Este consenso lógico *a priori*, históricamente formado, transmitido y adquirido en nuestra formación intelectual hace (1) que podamos crear inter-comprensión entre nosotros, (2) que “nuestra lógica” nos parezca “natural” y la única y universalmente valedera y (3) que estemos sometidos a ella – constreñidos – a tal punto que nos es sumamente difícil imaginar, construir o comprender otras formas de ejercicio de la racionalidad, como por ejemplo, las que se practican en las sociedades indígenas de comunicación, interacción y transmisión exclusivamente orales. De ahí que, por comodidad y para

expresar nuestra impotencia, hablamos, genéricamente, de una “mentalidad mítica y mágica” indígena, la que nos hace comprender ... estrictamente nada.

En nuestra sociedad, la comprensión de los más variados aspectos del mundo (a los que podemos aludir con la variedad de las disciplinas científicas) no es un acto gratuito; no se trata de comprender para comprender nomás. Con la especialización profesional siempre en aumento, de acuerdo a los descubrimientos científicos a escala siempre más micro o macro, nuestra comprensión del mundo – fundada en conocimientos factuales y nuestras formas de ejercicio de la racionalidad – siempre abarca un sector más pequeño (biología celular, nano-tecnología, informática, etc.) o demasiado grande (cosmos, globalización) de la realidad, dejando de lado la comprensión de nuestra realidad inmediata, de nuestra posición personal en el sistema global y de nuestras perspectivas políticas en este sistema, abandonándolas a la interpretación ideológica y a las creencias divulgadas por la propaganda mediática. Lo que aprendemos a comprender nos debe servir para ejercer una profesión, ganar nuestra vida y mantener una familia dentro del sistema de nuestra sociedad dominante, y, para este fin, adquirimos los conocimientos factuales necesarios para la comprensión de los aspectos específicos de la realidad sobre los que ejercemos nuestras capacidades profesionales. No sólo somos prisioneros de nuestras formas de ejercicio de la racionalidad, ya que no podemos concebir valederamente otra, sino también somos ciegos en cuanto a la funcionalidad de nuestros conocimientos enmarcados en nuestra forma de comprender el mundo y en cuanto al condicionamiento profesional y económico, y más ampliamente, social y político, de nuestra forma de

comprensión, la que siempre sirve a fines que no nos son transparentes y que se sitúan fuera de nosotros (aun estando arraigados en nosotros), en el funcionamiento social y político de nuestra sociedad.

Estos fines, a los que sirve nuestra comprensión, tienen, además, una motivación eminentemente ideológica y se manifiestan en nuestras aspiraciones sociales profesionales y en nuestros valores éticos. Si queremos el bien de las sociedades indígenas y consideramos que son pobres por disponer diariamente de menos de un dólar, trataremos de combatir la pobreza monetaria, sin considerar que el bienestar social y personal indígena no depende del ingreso monetario sino de la satisfacción plena de otras necesidades ontológicas que no son satisfechas en nuestra propia sociedad, entre ellas, la socialidad y la motricidad. Considerar que el dinero puede tener otro “valor”, otro “peso” socio-económico diferente al que tiene en nuestra sociedad dominante es relativizar su importancia. Meditar sobre la posible existencia de otras necesidades o desiderata en las sociedades indígenas, es un paso fundamental si queremos acercarnos a la comprensión de la lógica de vida indígena, un paso que hoy en día muy pocos científicos sociales están dispuestos a dar pues creen que el progreso humano equivale a mayores ingresos monetarios. Con lo anterior, ellos coinciden con todos los políticos y desarrollistas y se vuelven idóneos para utilizar su conocimiento y manera de comprender las sociedades indígenas, al servicio de proyectos de desarrollo, contrarios a la lógica de vida indígena, la cual han sido incapaces de investigar y comprender.

En resumen, hablando de “conocimientos” o “saberes”, cabe distinguir entre conocimientos factuales (datos particulares sobre hechos reales), y nuestra forma de ejercicio de la racionalidad (arraigada

en la tradición escrita: los textos) que articula los conocimiento factuales produciendo en nosotros lo que hemos llamado “comprensión”. Cualquier conocimiento factual (o dato), de donde sea que los cojamos, nunca existe como tal, de manera general, abstracta o neutra, por el hecho mismo que un conocimiento, que llama nuestra atención y nos motiva a cogerlo, ya se inserta en nuestra lógica interpretativa del mundo, la que, precisamente, condiciona los campos de nuestra curiosidad, de nuestro interés. Un conocimiento factual no tiene una existencia como una cosa que existe independientemente de nosotros. Sólo existe como parte de nuestra persona activa, más exactamente, como parte de nuestra actividad discursiva, sea esta dialógica (es decir, dirigida a otros) o monológica (es decir, cuando pensamos y hablamos con nuestra voz silenciosa interna). Esta actividad discursiva nuestra, extrovertida o interna, por un lado, siempre está constreñida y organizada por nuestras formas de ejercicio de la racionalidad, pues son estas formas las que crean en nosotros la comprensión de los hechos, y, por otro lado, nuestra actividad discursiva – y con ella todos los conocimientos y raciocinios que conlleva – está, como toda actividad humana, motivada por intereses y orientada hacia fines sociales que proseguimos en cada momento de nuestra vida, en cada situación. Con los conocimientos siempre “hacemos” algo: comprender y dar a comprender, debatir, argumentar, cuestionar, dudar, experimentar, verificar, planear actividades etc. En cualquier situación que los usemos, siempre sirven un propósito, un fin que proseguimos en una situación concreta de nuestra vida, que está articulada al funcionamiento de nuestra sociedad, en la que jugamos determinado papel.

Nuestra ideología individualista dominante predica la libertad, la

autonomía y la independencia del individuo que serían los máximos valores de nuestra civilización; no digo “de nuestra sociedad”, ya que el individualismo neoliberal niega cualquier noción de solidaridad social. Es esa ideología que, finalmente, nos reduce a “individuos” – libres, pero manipulables por la propaganda mediática –, nos reduce, desde luego, a entidades estadísticas aprovechables por el mercadeo y los intereses políticos de dominación, pero que se “creen” realmente libres y autónomos y no ven hasta qué punto están condicionados por el tipo de sociedad en la que viven. Es esta abstracción individualista, ideológica e interesada, del ser humano que oculta su innegable naturaleza y existencia social, la que también abstrae los conocimientos factuales, las formas del ejercicio de la racionalidad y las formas y fines de nuestra comprensión de toda función o inserción social, al decretar que la actividad intelectual y discursiva y la adquisición de conocimientos son propiamente el campo del ejercicio de la libertad del individuo. Es eso un espejismo ideológico si reconocemos que el ser humano, a la vez, filogenéticamente y desde que se observan rastros de su cultura, ha sido un ser siempre social. Entonces, lo que debemos comprender es cuáles son las formas de nuestra socialidad en una sociedad cuya ideología niega el componente social de todo individuo, o, como prefiero expresarme, niega la existencia de la “persona”, pues opongo la noción de “persona”, como ser humano, a la vez autónomo y social, a la noción de “individuo” que es una abstracción ideológica que, tal como se pretende que sea, no existe en la realidad.

Desde luego, como personas, que reconocen, a la vez, su capacidad de autonomía y sus condicionamientos sociales – es decir, su libertad socialmente condicionada – nos incumbe reconocer hasta qué

punto y de qué manera nuestras formas de pensar y hablar, con las que pensamos actuar como individuos libres, son, de hecho, acuñadas y condicionadas socialmente y orientadas siempre hacia un fin históricamente dado. Al reconocer los condicionamientos sociales de nuestras actividades más íntimas e, ilusoriamente, más “individuales”, y al analizar cómo y con qué medios funcionan en nuestra práctica diaria y cómo se manifiestan en nuestros pensamientos, en nuestros discursos y actividades, nuestras ilusiones de una libertad individualista se esfuman, pero nos volvemos conscientes de nuestras limitaciones y constreñimientos debidos a nuestra membresía social. Así ganamos cierto control sobre los factores condicionantes que hemos detectado e identificado, entonces podemos buscar formas alternativas de discursos y raciocinios que superen ese condicionamiento mecánico, compulsivo, arraigado en nuestras rutinas intelectuales, discursivas y gestuales, que nos tienen prisioneros y nos someten a los intereses de los grupos de poder que controlan y fomentan la difusión de la ideología dominante.

Las ideas antes expuestas sobre la inserción y función, siempre sociales, de los conocimientos factuales, articulados en nuestras formas de discursos (imitadas de los textos escritos), que crean nuestra comprensión gracias a la forma consensuada de nuestro ejercicio de la racionalidad, pretenden sensibilizar al lector sobre los condicionamientos sociales de nuestras actividades intelectuales y discursivas, a fin que no siga hablando inocentemente de una “diálogo de saberes”, cuando “saberes”, como categoría genérica, no existe en la realidad y no es más que una abstracción ideológica interesada. Lo que llamamos saberes o conocimientos factuales son elementos discursivamente usados por diferentes actores sociales, dentro de

determinadas formas sociales de la racionalidad que crean comprensión, para lograr, dentro de nuestra sociedad, una gran diversidad de fines sociales específicos y concretos que habrá que descubrir en cada caso estudiado.

¡REFLEXIONEMOS SOBRE UN EJEMPLO!

El conocimiento indígena del uso de una planta, por ejemplo, para curar el paludismo es parte de la forma del ejercicio de la racionalidad tal como se practica en la sociedad indígena, y éste ejercicio asocia, en una secuencia de situaciones vividas, el diagnóstico del mal del paciente, la relación sico-social entre curandero y paciente, la identificación visual, táctil, olfativa y gustativa del individuo vegetal, los pasos para preparar el unguento o el brebaje y su dosificación, el saber discursivo de las oraciones y sus fuerzas “simbólicas”, etc., es decir, un conjunto de conocimientos factuales – perceptivos, gestuales, discursivos, afectivos y sociales – que están asociados a valores y prácticas sociales y que, como un todo, componen la razón de determinada práctica curativa indígena. Es este conjunto complejo, técnica y socialmente articulado, que, según la comprensión indígena, tiene el efecto curativo. Nuestra tarea como antropólogos comprometidos con la comprensión de la alteridad indígena es entonces formular una hipótesis sobre la forma del ejercicio de esta racionalidad implícita en la actividad curativa, que emplea dicha planta. A nuestra industria farmacéutica, en cambio, sólo le interesa un hecho factual: tal especie botánica es usada para curar tal enfermedad, pues su hipótesis obedece a la simple racionalidad causal occidental: la planta contiene

sustancias químicas que combaten la actividad del microorganismo que causa los síntomas de la enfermedad, y es esa hipótesis la que va a verificar en sus laboratorios para identificar la sustancia “eficiente”, patentarla y, eventualmente, sintetizarla industrialmente para su comercialización económicamente rentable.

Vemos en este caso cómo un conocimiento factual es extraído de su práctica social indígena, no porque sea simplemente un “conocimiento”, sino porque es identificado por nuestra industria farmacéutica como promotor de beneficios económicos al insertarlo en nuestro aparato científico y técnico productivo. Nuestro acervo discursivo y textual, que subyace a este aparato con sus formas de ejercicio de la racionalidad, contiene, como una de sus propiedades, la apertura de nuestros intereses hacia todo conocimiento económicamente explotable. El conocimiento factual indígena, que es un elemento constitutivo de una práctica social indígena compleja, de sus formas actitudinales, gestuales y discursivas, que obtiene su sentido de las formas indígenas del ejercicio de la racionalidad, es rebuscado por la industria con un criterio que de antemano reduce el complejo uso indígena al supuesto lazo mecánico causal entre una molécula química contenida en una planta y su efecto destructor o inhibidor sobre un micro-organismo causante de determinada enfermedad. Las industrias farmacéuticas, actualmente, valoran, dizque, el “conocimiento indígena” sólo por esta hipotética relación causal que, eventualmente, es parte del proceso curativo indígena, pero a la que la lógica indígena no limita su comprensión del proceso. Digo “eventualmente”, ya que no se ha comprobado hasta la fecha que todas las plantas usadas en las curaciones indígenas tengan tal efecto causal y que enfermos indígenas

se sanan en los procesos curativos complejos, sin que se pueda atribuir la cura a una sola causa material. Estos procesos integran tanto elementos naturales – plantas, animales, minerales – como factores sico-sociales en la interacción entre curandero y paciente que todos contribuyen de una manera hasta ahora poco esclarecida al bienestar de los miembros de una sociedad indígena o bosquesina.

Que la lógica causal de la medicina occidental no logra sanar todos los malestares que sufren las personas en nuestra sociedad dominante, lo comprueba la existencia de la medicina alternativa que gana cada día más adeptos y que toma en cuenta de manera holística las condiciones sico-somáticas y sico-sociales como posibles causas de “enfermedad”, una vía de exploración y de comprensión que abrió Freud con su psicoanálisis. El traslado de prácticas shamanísticas desde las sociedades indígenas hacia las urbes o las visitas turísticas a curaciones shamanísticas en la selva son fenómenos ya no tan recientes que muestran que nuestra sociedad occidental ha reconocido la insuficiencia de la lógica causal practicada por la medicina moderna y tiene esperanzas en la eficiencia de procesos curativos que implican – no a un individuo (intercambiable) afectado por tal o tal micro-organismo – sino una persona contemplada en su particularidad y en su socialidad. Desde luego, podemos entender estas iniciativas como una forma de rebeldía de las personas contra su condición de *individuo* – aislado, numérico, abstracto, intercambiable – a la que los condena la ideología dominante con su ficción de la libertad individual, y como una forma de reivindicación de su *persona* como ente particular y social, en la que confluyen energías internas – fisiológicas y síquicas – y externas, sociales y naturales. Lo interesante en este fenómeno es que estos

miembros de nuestra sociedad dominante que recurren a tratamientos curativos indígenas encuentran su reconocimiento como persona, precisamente, en la civilización indígena. Es ella la que les devuelve su sentido, su valor, su sensación de ser una persona particular, pero vinculada a un grupo social y a la naturaleza.

Si, para los turistas que buscan curación, la sociedad indígena como tal es valorada positivamente por ser capaz de atenderles como persona (y no como individuo) y, por lo tanto, apreciada como alternativa social a su propia sociedad liberal e individualista, dizque “desarrollada”, de la que provienen sus malestares y frustraciones, podemos descubrir en este modelo social alternativo otros valores que contrastan con los de la sociedad dominante y que satisfacen necesidades ontológicas humanas que nuestra sociedad no satisface o sólo marginalmente, como la sociabilidad y la motricidad. Y estas deficiencias en la satisfacción de necesidades ontológicas son, precisamente, la causa de una serie de malestares, frustraciones y desquicios síquicos que se manifiestan con frecuencia en las sociedades llamadas “desarrolladas” del Norte y, en el Sur, en ciertos sectores de la población urbana.

Todo el movimiento llamado “New Age” puede interpretarse en el sentido de un rechazo al individualismo occidental y la búsqueda de una revaloración de la persona, aunque sea por medios especulativos y místicos que restablecen un supuesto equilibrio entre persona, sociedad y naturaleza inspirándose en filosofías orientales (hindúes, tibetanas, chinas). Este movimiento, sin embargo, queda cautivo del individualismo occidental en la medida en que cada individuo se refugia aisladamente en el gozo de una visión filosófica que contrasta con la que

domina en nuestra sociedad y que tiene sus libros, su música y sus modas alimenticias, pero esto sin hacer la crítica de su propia sociedad, ni posicionarse y organizarse políticamente en ella para cambiarla. Por eso, el New Age se ha vuelto simplemente una nueva moda de consumo y ha abierto un nuevo renglón de mercado.

Creo que es importante diagnosticar las resistencias que encuentra la ideología individualista y el tratamiento despersonalizado y manipulador de los ciudadanos en la sociedad dominante. Estas resistencias revelan insatisfacciones y frustraciones humanas profundas debidas a nuestra de-civilización y la mecanización de nuestras relaciones sociales mediante su formalización escrita y su sumisión a poderes jerarquizados y autoritarios. Igualmente, es importante constatar que las sociedades indígenas, en este contexto de frustraciones individuales, son reconocidas y valoradas como respetuosas de la persona, entendida como ente particular, social y natural, y que a ellas se recurre en casos de malestares insensibles a los tratos médicos modernos.

Este interés por los “conocimientos” indígenas es muy distinto del de la industria farmacéutica, pues no se fija en la relación causal eventual de un solo conocimiento factual (el uso de tal planta), sino en el tratamiento complejo dispensado a la persona en todas sus dimensiones: particulares, sociales y naturales. La persona que quiere beneficiarse de esta clase de tratamiento tiene que convivir un tiempo con el curandero, dietar, bañarse, consumir preparados vegetales, tener visiones, dormir, respetar cierto régimen alimenticio, escuchar al curandero y seguir sus consejos, etc. Es decir que tiene que renunciar durante cierto tiempo a sus rutinas y costumbres de vida y consumo y adoptar las de la sociedad

bosquesina o indígena y seguir las reglas de conducta recomendadas por el curandero. Insertarse en el modo de vida bosquesino y en sus relaciones sociales es parte del tratamiento. Vemos que, en este caso, el efecto terapéutico no se atribuye a un solo factor causal, sino a todo un proceso sico-social complejo arraigado en la sociedad bosquesina o indígena. La misma sociedad bosquesina es valorada en su conjunto – con sus “conocimientos” y “lógicas” implícitos en sus prácticas – y se considera benéfica para ciertos malestares de nuestra sociedad. Estoy aquí explorando una figura de conducta que he podido observar, pero sobre la cual no conozco mayores detalles por no haber conocido ninguna investigación al respecto de estas vivencias.

Sabemos que en ciertos casos, en los que un curandero ha tenido una afluencia de turistas, éste ha convertido sus prácticas en un negocio de tipo clínica u hospital con tarifas establecidas, lo que no sorprende en la sociedad bosquesina de hoy en donde las personas sienten la escasez de dinero. Tradicionalmente, el curandero no exige pago, pero el paciente sabe que debe compensar dignamente el servicio del curandero. Conocemos a un curandero que sigue dejando al libre albedrío del paciente su recompensa: “que me dé según sus posibilidades”, dice. En el medio urbano, en cambio, los curanderos tienen tarifas para su atención como cualquier médico. Vemos entonces que el conocimiento indígena integrado en prácticas que constituyen un servicio brindado a otro (el paciente) son entendidos como servicios que merecen la reciprocidad: un “pago”, en el lenguaje de hoy, que no es forzosamente dinero, aunque, con la creciente monetarización de los intercambios en ciertas comunidades, el pago con dinero se vuelve frecuente.

“El conocimiento cuesta” es una frase que podemos escuchar a

menudo cuando un sabedor indígena se expresa en castellano. Vale la pena dedicarnos unos instantes a explorar el significado de esta frase, pues nos permite comprender en mayor detalle la concepción indígena del “conocimiento”.

Este conocimiento que cuesta es un conocimiento discursivo y gestual – un saber y un saber hacer – que no es compartido por todos los miembros de la sociedad sino que se reservan ciertos especialistas – curanderos y dueños de rituales – que cumplen con roles o cargos sociales específicos. “Ellos mezquinan su conocimiento”, se dice en la sociedad bosquesina. Y en este caso la “mezquindad” no es un reproche, no es la denuncia de una conducta asocial como es el caso cuando un comunero califica a otro de “mezquino” si no comparte su mitayo o su cosecha abundante de frutas. Mezquinar su conocimiento de especialista, desde luego, parece no infringir la regla de la reciprocidad que subyace a las relaciones sociales de la sociedad bosquesina. O dicho en otras palabras, la infracción de esta regla parece ser socialmente aceptada y justificada ¿Cómo podemos comprender esta excepción a la regla de la reciprocidad?

Si examinamos el uso de este conocimiento especializado, entendiendo que el conocimiento no es una cosa sino un componente gestual y discursivo dentro de una práctica, una actividad, la que se realiza siempre con un fin social, observamos que siempre está involucrado en actividades que tienen el propósito de regular o controlar la “socie-tureza” (sociedad y naturaleza concebidos como un solo conjunto), y eso con el objetivo de crear bienestar produciendo gozo y alegría, como ocurre en las fiestas y rituales colectivos, o de superar malestares, cuando se trata de prácticas curativas, que, a su vez, pueden

ser personales o colectivas. Esta función reguladora o coordinadora de las relaciones entre seres humanos y con los seres de la naturaleza incumbe, precisamente, al rol o cargo sociales de ciertas personas. Hablamos de “rol” cuando la función es asumida por iniciativa personal (como, por ejemplo, en las sociedades shipibo y jívaro), y hablamos de “cargo”, cuando la función es transmitida por el padre al hijo dentro de linajes (como en las sociedades al Norte del Putumayo y Caquetá).

¿En qué consiste este conocimiento especializado implícito en las actividades rituales y curativas? En actitudes del curandero frente a su paciente y del dueño del ritual frente a sus colaboradores y sus invitados, en gestos de elaboración de los accesorios rituales y curativos y de su repartición, de identificación y preparación de remedios y de tratamiento del enfermo (tocar, soplar, dar masaje etc.) y en discursos – hablados o cantados – aprendidos, memorizados y pronunciados con la voz y el tono requerido o recitados en silencio o mediante silbidos. Si queremos comprender lo que he llamado la forma de ejercicio de la racionalidad que subyace y da sentido – el sentido o la comprensión indígenas – a estas prácticas del conocimiento tenemos que observar, por un lado, la actividad en su conjunto y en sus pormenores, y, por el otro, aprender a comprender los discursos que son, de hecho, actos constitutivos de las prácticas rituales y curativas. A diferencia de las palabras pronunciadas en la vida diaria, las palabras rituales y curativas son comparadas a “herramientas” que corren el riesgo de desgastarse, como un hacha pierde su filo si se la usa como juguete. Por eso, con estos discursos “no se juega”, es decir, sólo se los debe pronunciar para “hacer” el ritual o la curación. Con eso ya mencionamos una de las razones del acceso difícil a este conocimiento para una persona exterior a

la sociedad indígena. Hay personas y grupos que prohíben tajantemente que un antropólogo u otro interesado grabe esta clase de discursos. Y cuando, por un favor excepcional, se logra grabarlo y se lo transcribe, todavía no se lo comprende. La comprensión – aunque sólo hasta cierto punto – de estos discursos exige, primero, el aprendizaje de la lengua indígena, y, más allá, un prolongado diálogo explicativo con el sabedor indígena, pues el lenguaje usado en estos discursos no es el lenguaje hablado diariamente, sino un lenguaje “especializado” con morfología y léxico particulares, combinados en una forma retórica particular del discurso. Eso nos indica que el aprendizaje de estos discursos no sólo consiste en memorizar las palabras, sino también en comprender su sentido y todas sus asociaciones entre ellas, y con las cosas percibidas que constituyen la comprensión indígena del mundo y de las relaciones entre todos sus elementos. Sólo si nos esforzamos a iniciarnos en la filosofía indígena con una visión siempre holística (que abarca el funcionamiento de toda la sociedad) y una visión siempre detallista (que explora el sentido de cada elemento, de cada palabra en determinada situación social) podemos llegar a comprender, poco a poco, la forma indígena del ejercicio de la racionalidad, y, a través de ella, los valores sociales y las funciones de los conocimientos factuales implícitos en ella.

Investigar y dar cuenta de la “cosmovisión indígena” – un tema que sigue de moda – no consiste simplemente en recoger cualquier leyenda, mito, relato, historia o canción, a menudo sólo en castellano. La cosmovisión tampoco es una cosa que existe en algún sitio determinado – las leyendas y mitos – de donde la podríamos “sacar”. Para apreciar el sentido y valor real, social, de una leyenda, un mito o un canto, tenemos

que comprender quién lo dice a quién, en qué situación social y con qué fin, ya que producir un discurso mítico en una sociedad indígena no es un asunto casual, arbitrario. Y el antropólogo que solicita grabar recitaciones míticas, está creando una situación artificial que no corresponde a la situación social en la que el indígena suele contar el mito dentro de su comunidad. Todos los conocimientos indígenas – actitudinales, gestuales y discursivos – sólo existen concretamente como componentes de actividades prácticas, observables en las comunidades, y es dentro de las actividades con motivaciones y finalidades sociales, que tenemos que situarlos siempre para comprender su sentido real. Abstraerlos de su función en las actividades sociales para producir libros con cuentos o cantos pintorescos para lectores urbanos es folklorizarlos, es decir, mercantilizarlos.

Los conocimientos especializados, manejados por dueños de rituales y curanderos, son los que confieren a los sabedores indígenas *autoridad*, pues, en sus roles o cargos, utilizan estos conocimientos para el bienestar de la gente común, que carece de estos conocimientos y que confía en su eficiencia cuando son practicados por el especialista. Se trata de una autoridad muy diferente de la conocemos en nuestra sociedad jerarquizada y que se fundamenta en el poder coercitivo ejercido por la ley escrita y la fuerza policial y militar. La autoridad indígena más bien puede compararse con nuestras autoridades intelectuales y morales: nuestros filósofos, escritores, poetas y pedagogos que nos convencen y orientan por sus discursos y escritos, aún cuando su hacer – su forma de vivir – generalmente nos es indiferente. De los filósofos de la Antigüedad, sin embargo, el público culto esperaba que demostrasen en su propia vida una conducta ejemplar

y acorde a los valores que propagaban en sus enseñanzas orales y escritas. De esta conducta se inspiraba la de sus discípulos. Pensemos por ejemplo en Sócrates y en Séneca que aceptaron voluntariamente la muerte para demostrar su conducta coherente con su doctrina filosófica.

La autoridad indígena de los sabedores o especialistas resulta del reconocimiento por parte de la gente común, de su capacidad de coordinar y controlar las fuerzas sociales y naturales en beneficio de todos y de toda persona necesitada. Esta coordinación y este control es un hacer en situaciones determinadas, rituales y curativas, un hacer que compromete actitudes, gestos y discursos, que podemos observar y analizar para explicitar los conocimientos factuales (prácticos y discursivos) implícitos y formular hipótesis sobre la forma del ejercicio de la racionalidad que les da su sentido y configura la comprensión indígena de los fenómenos manejados gestual y discursivamente para el bienestar de su sociedad.

Este saber especializado, que siempre es un saber-hacer, “cuesta”, por haber sido aprendido con “sacrificio” y “sufrimiento”, un sacrificio que, precisamente, no se exige a toda la gente común y que toda la gente común no está dispuesta a hacer. El sacrificio consiste – durante el proceso de aprendizaje de estos saberes especializados – en velar durante las noche y dormir poco, dietar comida y mujer (si el aprendiz ya tiene esposa, se dice que “ella vive como viuda”), tomar vegetales, memorizar discursos y explicaciones, atender y servir al maestro que enseña, vivir aisladamente en el bosque con el maestro o asistir continuamente a las reuniones nocturnas de los sabios, etc. Todas estas disciplinas excepcionales implican la renuncia a ciertas comodidades y satisfacciones comunes y corrientes, es decir, la

capacidad de aplazar durante el tiempo de aprendizaje la satisfacción inmediata del deseo sexual y alimenticio y de las necesidades habituales de socialidad y motricidad, con el fin de invertir las energías físicas y mentales (la libido) en la elaboración disciplinada de prácticas rituales y curativas y en la comprensión del mundo, de sus elementos y fuerzas (que se tratan de “controlar”), mediante el aprendizaje memorístico de discursos rituales y curativos, de sus formas retóricas y de sus comentarios explicativos.

La orientación disciplinada, guiada por un sabedor, de las energías vitales del aprendiz, es claramente un proceso de canalización, es decir, de sublimación de la libido, pues se trata de renunciar a su satisfacción inmediata como se permite, en la vida diaria, a la gente común y, en vez de gozar de esta satisfacción inmediata, concentrar la atención y todas las energías a la adquisición de prácticas, conocimientos factuales, discursos y comprensión que no están implícitos en las actividades diarias, comunes y corrientes, pero que están destinados a coordinarlas y regularlas para asegurar el funcionamiento equilibrado de la sociedad y remediar sus deficiencias cuando se manifiestan en enfermedades y conflictos. Es este proceso de sublimación de la libido, de renuncia a la satisfacción inmediata de los deseos comunes y corrientes al someterse a la disciplina del aprendizaje de los saberes especializados, lo que distingue al especialista de la gente común y que se califica como “sacrificio” y “sufrimiento”. Por eso, este conocimiento especializado “cuesta” y no se puede comunicar “así nomás”, sino dentro de un nuevo proceso de aprendizaje disciplinado que prepara al aprendiz para una práctica social. Y porque este conocimiento “cuesta”, su uso en beneficio de ciertas personas o grupos

(en rituales y curaciones) es un servicio que merece recompensa dentro de las reglas generales de la reciprocidad, – una recompensa tradicionalmente dejada a la evaluación del beneficiario y no exigida por el sabedor. Se sobre-entiende, entonces, en el universo de los valores sociales bosquesinos, que el beneficiario debe mostrarse generoso para que el curandero esté contento y siga garantizando el bienestar del paciente, ya que se supone que el curandero, en caso de ser afligido por la mezquindad del paciente, tiene la capacidad de revocar los beneficios de su curación. Desde luego vemos, que la práctica social de la generosidad es parte constitutiva de la salud recuperada por el paciente. La curación implica el respeto y la práctica de valores sociales fundamentales de la sociedad bosquesina.

Hasta ahora hemos explorado la naturaleza y las funciones prácticas de los conocimientos especializados reservados a personas que cumplen con un rol o un cargo en la sociedad bosquesina y que se distinguen por ello de la gente común. Pero, al lado de estos “conocimientos” especializados, existen los conocimientos socialmente compartidos por todos los miembros de la sociedad y que están implícitos en todos los quehaceres diarios, productivos y recreativos, y en las prácticas ceremoniales que exigen la participación de todos (cantos, bailes etc.). Con eso queremos decir que no se trata forzosamente de conocimientos verbalizados que podemos aprender interrogando a la gente, sino, en gran medida, de conocimientos gestuales (saberes-hacer) que se transmiten por imitación a las nuevas generaciones. Su aprendizaje no está formalizado sino parte de la convivencia entre adultos y niños en las prácticas diarias. Nuevamente insistimos en que un “conocimiento” no es una cosa sino un componente

discursivo o gestual de una actividad que podemos observar y, eventualmente, aislar artificialmente para nuestros propósitos de investigación, pero sin olvidar que su existencia real es inseparable del proceso de la actividad. Observar y explicitar estos conocimientos socialmente compartidos e implícitos en la horticultura, la caza, la pesca, la recolección, la fabricación de artesanías, la construcción de casas, la cooperación, la crianza de niños, la celebración de fiestas etc. y analizar las motivaciones, acciones y finalidades que orientan estas actividades nos hace comprender la lógica subjetiva de la vida del bosquesino o indígena y el manejo social del bosque y de los recursos naturales que deriva de esta lógica de vida. Llegar a este nivel de comprensión no es sencillo y no se alcanza con un par de encuestas aplicadas en quince días. Al contrario, eso exige largos periodos de convivencia y aprendizaje en una comunidad y, si la comunidad habla una lengua indígena, es indispensable aprenderla.

Después de haber tratado de definir lo que entendemos con los términos de “conocimientos” o “saberes”, tanto en nuestra sociedad urbana, occidental, como en la sociedad bosquesina o indígena, nos queda por explorar en qué podría consistir un diálogo entre estos saberes, ya que a éste se refiere el título de nuestro evento.

Reconozcamos de una vez que un “diálogo entre saberes” no existe en la realidad. ¿Ud. ha visto o escuchado saberes dialogando? Se trata, entonces, de una expresión metafórica que, como todas las metáforas, hay que aclarar críticamente para ver qué realidad esconde. La presente metáfora hace de los saberes actores independientes que actuarían por su cuenta, cuando, en realidad, siempre son personas, particulares y socialmente insertas, las que dialogan, o, más

precisamente, interactúan en situaciones sociales particulares utilizando los conocimientos como herramientas para crear supuestamente intercomprensión al articularlos según determinada forma de la racionalidad en un raciocinio “lógico”.

Si los saberes, como acabamos de decir, los manifiestan los actores sociales, urbanos y bosquesinos, gestual y discursivamente en una situación dada al realizar una actividad, entonces la noción cuestionable de “diálogo de saberes” nos incita a examinar en primer instancia quiénes son los actores y, más específicamente, cuál es la relación entre estos actores pertenecientes a dos tipos distintos de sociedad: la sociedad urbana, “occidental”, por un lado, y la sociedad bosquesina e indígena, por el otro, en el marco de las cuales el conocimiento se usa para diferentes fines sociales. Retomando aquí la visión que Orlando Fals Borda – cuyo reciente fallecimiento hemos conmemorado ayer – ha defendido durante toda su carrera, reconocemos que las sociedades y culturas populares, “de abajo”, como las sociedades y culturas bosquesinas o indígenas, son *dominadas* por la sociedad urbana, “occidental” y euro-céntrica, que dispone del poder político, económico e ideológico (p. ej. a través del control del aparato mediático y de la educación). La falta de acceso a cargos políticos y a condiciones económicas equitativas, la exclusión de los conocimientos bosquesinos de la escuela, la prédica exclusiva de valores sociales urbanos, cívicos nacionales, individualistas y cristianos y la expansión del castellano en desmedro de las lenguas indígenas son sólo algunas señales que nos demuestran que las relaciones entre ambos tipos de sociedad no son simétricas e igualitarias, sino que el uno – el bosquesino – está sometido a las fuerzas, intereses y ambiciones del otro – el urbano.

A todo debate sobre un supuesto “diálogo de saberes” subyace entonces la relación de dominación en la que los actores de este supuesto diálogo están implicados. Nosotros, académicos, intelectuales, políticos y promotores siempre somos miembros de la sociedad dominante cuyas conductas rutinarias, discursos comunes y científicos y valores realizamos diariamente en nuestra carne y huesos, en todas nuestras actividades. Es vano pretender: “yo soy igualitario, trato al otro horizontalmente, soy democrático y respetuoso del otro”, mientras que no hayamos identificado en nosotros mismos las rutinas de conductas (por ejemplo, la costumbre de hablar con voz fuerte o de expresar en nuestra mímica todas nuestras emociones), las rutinas discursivas (por ejemplo, respecto a nuestras convicciones de qué es el bien y el mal, la pobreza, las supuestas necesidades del indígena etc.) y las creencias de nuestro sentido común que constituyen los a priori de todas nuestras actuaciones. La conducta dominante no se abandona con simple voluntad y declaración, logramos tal vez controlarla y modificarla después de un análisis detallado y concreto de nuestra posición social y de los intereses que proseguimos en nuestra sociedad y después de descubrir en nosotros mismos en qué forma estos intereses no hacen actuar y hablar y repetir rutinariamente los esquemas de conductas y acciones y las formas de discursos dominantes. De un individuo ilusoriamente libre y socialmente manipulado tenemos que convertirnos en una persona consciente de su función dominante en relación a la sociedad bosquesina y consciente de sus propios componentes síquicos, gestuales y discursivos que reproducen las estrategias sociales de dominación (educación, estudios, carreras profesionales, prensa, publicidad etc.) a nivel del individuo manipulado que somos. Nadie de

nosotros, que miramos diariamente la televisión, puede pretender no ser manipulado por los intereses dominantes.

No puede haber un diálogo de saberes en un sentido equilibrado, igualitario, simétrico en un sistema social global en el cual un tipo de sociedad – capitalista, liberal, individualista, materialista, monetarizada – domina sobre otros tipos de sociedad. Lo que puede darse, en cambio, es un *interaprendizaje* entre personas miembros de la sociedad dominante y personas miembros de la sociedad bosquesina, pero siempre en situaciones concretas claramente definidas y asumidas en las que la finalidad de los conocimientos adquiridos mutuamente está explícita, es decir, los beneficios mutuos del proceso de interaprendizaje están conscientemente aceptados por ambas partes. Desde luego, propongo que renunciemos a la expresión “diálogo de saberes”, que no refleja lo que está ocurriendo en la realidad, y hablemos de “interaprendizaje intercultural” (o inter-societal) que plantea un reto concreto a cada uno de nosotros como personas, – un reto cuyos fines siempre tendremos que definir en el marco de las relaciones de dominación/sumisión.

El aprender conocimientos indígenas puede llevarnos a la comprensión de la sociedad indígena y de sus valores como modelo social alternativo al nuestro, ya que, en la medida en que comprendemos que este modelo alternativo satisface más plenamente nuestras necesidades ontológicas, nos volvemos críticos de nuestra propia sociedad, detectamos sus deficiencias sociales y los desquicios personales que de ellas se derivan, valoramos formas de vida menos consumistas, materialistas, egoístas e individualistas y tratamos de rescatar la solidaridad, la generosidad, la autoridad intelectual (y no

impositiva) y la democracia activa, implícita en los quehaceres diarios, para implementar estos valores en nuestro propio ambiente vivencial y propagarlos en nuestra sociedad a mayor escala.

En este sentido, el interaprendizaje – en la medida en qué nosotros, al mismo tiempo que aprendemos, damos a conocer hechos sociales, técnicos, administrativos o legales para los que nuestros interlocutores demuestran eventualmente interés – el interaprendizaje, digo, puede ser parte de un proceso, a la vez, de reconocimiento, explicitación y valoración de los valores sociales dominados y marginalizados – el modelo de sociedad bosquesina – ante la sociedad nacional que los desprecia y oprime y un proceso de adquisición, de parte del bosquesino, de nuevas herramientas de defensa de sus valores y derechos, a condición que él los considere así. Instaurar este tipo de interaprendizaje es, a su vez, un proceso que exige larga interacción entre los participantes – largo tiempo de *convivencia* en la comunidad – para que se cree la confianza mutua, no en base a palabras, promesas y prédicas, sino a actos concretos de reciprocidad y generosidad que confirman en los hechos las palabras y promesas que formulamos frente a nuestros interlocutores bosquesinos. Recordemos que para el indígena y bosquesino de tradición oral la palabra seria, la palabra de valor que compromete a ambas partes tiene que ser confirmada por los actos correspondientes, si no queremos que nos tomen por charlatanes, por habladores – o por cualquier “ingeniero que nos viene a dar,” como icen, “una aspirina”.

Las reflexiones que acabamos de exponer son de naturaleza meramente teórica, y el lector, con razón, puede preguntarse en qué medida este entendimiento teórico del “conocimiento indígena” tiene consecuencias prácticas y es susceptible de modificar la manera de actuar de nosotros, intelectuales comprometidos con la defensa de los valores sociales indígenas y bosquesinos, frente al reto de valorar y rescatar los “conocimientos indígenas”. El autor de este escrito tiene más de veinte años de experiencia práctica y de reflexión teórica en el campo de la educación intercultural bilingüe (EIB) indígena. Es en este campo, donde el “conocimiento indígena” entendido como implícito en las actividades sociales – en las actitudes, los gestos y discursos – lleva a un nuevo tipo de escuela, si queremos que ésta valore los saberes indígenas integrándolos en las enseñanzas de todo los días. De hecho, en todos los países latinoamericanos, la escuela introducida en las comunidades indígenas por el Estado, a menudo en concertación con organizaciones misioneras, ha sido el mayor factor de desprecio del conocimiento indígena tradicional, ya que este tipo de escuela siempre lo ha excluido de sus programas educativos, dando a entender a los alumnos que éste ya no sirve para nada y pertenece al pasado. Como resultado, observamos en muchas comunidades un conflicto de generaciones. Los adultos y ancianos se quejan de la falta de respeto de los jóvenes y de su desinterés por aprender las tradiciones orales, y éstos aspiran a imitar el modo de vida urbano considerando a sus padres y abuelos como retrógrados. El reto educativo consiste, desde luego, en revalorar y rescatar el conocimiento de cada pueblo indígena, pero sin renunciar a enseñar los conocimientos científicos y convencionales de las escuelas nacionales. ¿Cómo revalorar y rescatar los “conocimientos indígenas” que están

implícitos en las actividades sociales de la comunidad y cómo articularlos con los conocimientos científicos y convencionales nacionales, a fin de crear una educación “incluyente” y abrir a los jóvenes indígenas el acceso a la educación secundaria y superior? A estas preguntas responde un artículo publicado en el primer número de la revista *Mundo Amazónico* de la Universidad Nacional - sede Amazonia, que demuestra las consecuencias prácticas – pedagógicas – de nuestros planteamientos teóricos, cuando tenemos claro a qué fines políticos sirven los “conocimientos indígenas” en el contexto de la dominación/sumisión.

doi:10.5113/ds.2009.05

INVESTIGACIÓN SOCIAL Y DIÁLOGO DE SABERES

Juan José Plata. *Director del programa de ciencias sociales de Colciencias*

*...jamás sabremos
de donde nos viene el saber
entre tantas posibles fuentes:
ver, oír, observar;
hablar, informar, contradecir;
simular, imitar, desear, odiar, amar;
tener miedo y defenderse,
arriesgarse y apostar,
vivir y trabajar juntos o separados,
dominar por posesión o por maestría,
doblegar el dolor, curar enfermedades
o asesinar por homicidio o guerra,
sorprenderse ante la muerte,
orar hasta el éxtasis,
hacer con las manos,
fertilizar la tierra, destruir...
...y nos inquieta no saber
hacia cuáles de estos actos, de estos verbos,
de estos estados o hacia qué otras metas ignoradas,
ahora se apresura, sin él saber...¹*

“Las promesas que legitimaron el privilegio epistemológico del conocimiento científico a partir del siglo XIX – las promesas de paz y de

racionalidad, de libertad y de igualdad, de progreso y de repartición del progreso- no se realizaron ni en el centro del sistema mundial, y adicionalmente se transformaron en los países de la periferia y la semiperiferia – lo que se convino en llamar el Tercer Mundo- en la ideología legitimadora de la subordinación al imperialismo occidental. En nombre de la ciencia moderna se destruyeron muchos conocimientos y ciencias alternativas y se humilló a los grupos sociales que en ellos se apoyaban, con el fin de continuar con sus vías propias y autónomas de desarrollo. En síntesis, en nombre de la ciencia se cometieron muchos epistemicidios y el poder imperial se escudó en ella para desarmar la resistencia de los pueblos y grupos sociales conquistados” Boaventura de Souza.²

“¿Qué es un hombre para que pueda conocer la enfermedad y qué es la enfermedad para que un hombre pueda conocerla?” Gregory Bateson.³

Quiero empezar parodiando el epígrafe de Gregory Bateson: “¿Qué es un hombre para que pueda realizar investigación social y qué es investigación social para que un hombre la pueda realizar?” Todos estamos de acuerdo en que la investigación debe ser tanto científica como social, pero en este momento queremos explorar el tema de la investigación intercultural y los retos que conlleva el asumir una perspectiva dialógica, conversacional, centrada en el diálogo de saberes. Para tal fin es necesario resaltar con Bateson cómo en las ciencias tendemos a pleromatizar nuestro lenguaje, con consecuencias no

1. Michel Serrés (ed.) *Historia de las Ciencias* (Madrid, Editorial Cátedra, 1991).

2. Boaventura de Sousa Santos. *Emancipación social y violencia en Colombia*. (Bogotá, Editorial Norma, 2004).

3. Gregory Bateson, *Una unidad sagrada. Pasos ulteriores hacia una ecología de la mente* (Madrid, Editorial Gedisa, 1993).

deseadas como se sucede en la mayoría de los informes de investigación. Me refiero al uso que hace Bateson de este concepto, retomado de Jung, de *Pleroma* para referirse a ese mundo inanimado descrito por la física que en sí mismo no contiene distinciones ni las hace, aunque por supuesto, nosotros hacemos distinciones en nuestra descripción de ese mundo. Por el contrario, *Creatura* lo usa para designar el mundo en el cual los fenómenos que se describen son gobernados y determinados por la diferencia, la distinción y la información. Bateson es un autor relevante porque llama la atención sobre los juegos del lenguaje y la importancia de superar las aproximaciones diádicas.

DEVENIR DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS EN EL MUNDO Y EN COLOMBIA.

La profesionalización de las ciencias sociales es un fenómeno relativamente reciente en el país, concomitante con la tardía modernización de la sociedad colombiana. Tan solo el derecho hunde sus raíces hasta la Colonia; las demás disciplinas se desarrollaron en el país en la segunda mitad del siglo XX impulsadas por la Escuela Normal Superior que fue la matriz de todas ellas. Si bien la geografía se remonta como actividad a los tiempos de la colonia y es una actividad destacada en el siglo XIX, la carrera tan solo inicia en 1994 en la Universidad Nacional. Tres universidades durante la década de los cuarenta dieron inicio a la carrera de filosofía. También en los años cuarenta inicia la psicología y la economía en la Universidad Nacional, luego se abren

otros programas en las universidades de Antioquia, Atlántico, Andes y Javeriana. De todas las disciplinas sociales la de más acelerado proceso de institucionalización ha sido la economía.⁴ La sociología inicia en los sesentas pero con dificultades por la continuas tensiones con las manifestaciones del movimiento estudiantil. La antropología se profesionaliza en los años sesentas en Los Andes y la Nacional desde el departamento de sociología. De manera similar la historia en la Nacional se segrega de filosofía. La ciencia política aparece a finales de los años sesenta en la Universidad de Los Andes. Este proceso de profesionalización ha estado marcado por las transformaciones sociales y el conflicto. A todo momento estas disciplinas han debido demostrar su pertinencia y su calidad como ciencias con vocación social. En el país han proliferado los programas, se ha consolidado una comunidad de investigadores, pero se puede afirmar que no contamos con todo el conocimiento, ni con la actualidad que demanda la crisis actual, demostrada en la incapacidad de trascender la preponderancia de los sistemas de información y los archivos documentales que no afectan la vida de las instituciones ni inciden en lo que les sucede a las comunidades en el día a día. Lo mismo sucede cuando diseñamos soluciones perfectas en el papel pero que no han sido conversadas con el “otro” o cuando no han sido construidas como conocimiento compartido. No podemos seguir pensando que el conocimiento es ilustración repitiendo cosas ya establecidas. Conocimiento es la capacidad de asombro y de imaginación que tiene la gente para resolver sus problemas estratégicamente. Esta capacidad nos permite no estar plegados a los hechos inmediatos y poder planear, por ejemplo ¿Qué

4. Francisco Leal y Germán Rey (editores), *Discurso y razón* (Bogotá, Tercer Mundo-Ediciones Uniandes, 2000).

debe ser una región? ¿Hacia dónde apunta su desarrollo? ¿Qué tipo de tecnologías y conocimientos son necesarios para que sea viable? ¿Qué implicaciones tiene la creciente urbanización, las nuevas tecnologías, la cultura urbana?

El panorama actual nos presenta múltiples retos desde la perspectiva de los entornos regionales, nacionales, supranacionales y globales que deben considerarse en la elaboración de las agendas de investigación. Bien vale la pena mencionar algunos de estos núcleos como han sido planteados por algunos expertos como el informe de la Comisión Gunbelkian sobre ciencias sociales: Los retos y aportes del feminismo, de los estudios postcoloniales, de las ciencias de la investigación, del diálogo entre ciencias sociales y ciencias naturales, del nuevo contrato de la ciencia con la sociedad, del final de las certezas y la incertidumbre, y de la organización y gestión del conocimiento.⁵

Por otra parte, tanto en la vida cotidiana, como en los negocios, la cultura y la educación, la irrupción de las nuevas tecnologías de información y comunicación sugieren otros tantos nuevos tópicos y preguntas. Sin duda, nunca antes la sociedad había demandado con tanta urgencia conocimiento y sabiduría.

LOS NUEVOS DESAFÍOS.

Quizás uno de los retos más importantes desde la perspectiva del conocimiento es revisar el tipo de preguntas que nos estamos haciendo

en la investigación en relación con el devenir de nuestras instituciones, la cultura y la sociedad. ¿Qué tan pertinentes son los conocimientos que producimos, circulamos y consumimos? Este reto se podría expresar como la necesidad de promover la interdisciplinariedad convergente.⁶

El empoderamiento local es cada vez más relevante, el conocimiento no es simple información, es un saber hacer en acción, un saber-hacer incorporado en las personas, las instituciones, la cultura local. Las comunidades y las organizaciones son importantes, por eso Vasco señala que

todo verdadero problema escapa a la solución por parte de un experto o de un grupo de expertos de una sola disciplina... Me atrevería a estatuir por definición que si se soluciona desde una sola disciplina, no es un verdadero problema, sino a lo más un ejercicio escolar. Los verdaderos problemas requieren diversas reformulaciones, reubicaciones en contextos más amplios, análisis en subproblemas y otros tipos de tratamiento previo al planteamiento de posibles alternativas de solución.⁷

En la sociedad moderna no solamente han cambiado las maneras como se produce, circula y se utiliza el conocimiento, también ha cambiado su lugar en la cultura. Si algo caracteriza el momento presente es la creciente demanda por conocimientos nuevos, por innovaciones productivas, organizacionales, en los medios de comunicación y en el transporte. Estamos frente a una creciente incorporación de conocimientos en el flujo de bienes y servicios. Estamos frente a una

5. Immanuel Wallerstein (coordinador), *Abrir las ciencias sociales* (México. Siglo XXI, 1997).

6. Alfonso Borrero S.J. define este concepto como la conjunción de varias disciplinas de manera convergente para construir la solución a problemas de la vida humana y social (salud, justicia, relaciones con el entorno natural y social, educación).

7. Carlos E Vasco. "Una propuesta semiológica, ontológica y gnoseológica para la ciencia, la educación y el desarrollo", en *Colección de documentos de la Misión Ciencia, Educación y Desarrollo* (Bogotá, Presidencia de la República-Colciencias, 1995), tomo 2, p. 387.

situación de cambio tal que las viejas fórmulas ya no funcionan; la incertidumbre y la novedad son el pan de cada día. Por ejemplo, no se puede abordar el problema del desarrollo agrario y rural con las mismas herramientas conceptuales del pasado, como tampoco se puede pensar la ciudad, la inserción internacional o los servicios, con los viejos esquemas de organización de la producción y los negocios. No se puede ser competitivo en ningún campo con las mismas viejas recetas.

Sin embargo, lo anterior no significa que la única alternativa sea la ciencia y la tecnología moderna. Tenemos conocimiento y somos conscientes de legados del saber ancestral de comunidades indígenas y campesinas que algunas veces son más razonables y sabias que muchas técnicas modernas de producción y uso del suelo o de aprovechamiento de la oferta ambiental.

El desarrollo de los nuevos contextos de acción, la incorporación de las nuevas tecnologías están demandando que se adelanten discusiones sobre la manera como la ciudad, la familia, la escuela y los medios propician la construcción del concepto y el sentido de lo público, de los bienes colectivos, de la autonomía del sujeto individual o colectivo. La sociedad requiere la construcción de capacidades en términos de conocimiento para pensarse a sí misma y sus futuros posibles.

América Latina, como región, es rica en diversidad de recursos genéticos concomitante con importantes procesos sociales (migraciones, multiculturalismo, conflictos, urbanización, criminalidad internacional, pobreza) que en ocasiones tienden a poner en peligro la diversidad ambiental y la pervivencia de saberes tradicionales. Lo anterior plantea importantes retos en términos de derechos de propiedad,

de gestión del conocimiento y de adecuación institucional.

Por eso es urgente generar capital humano para la competitividad, pero ante todo, para la vida y la felicidad ya que una sociedad que no tiene la capacidad de pensarse a sí misma y sus posibles alternativas de futuro es una sociedad inviable. Se requiere la integración de la perspectiva científica y tecnológica con la perspectiva social, y de éstas con las políticas públicas.

Desde una de las perspectivas de la ética, acogidas por la declaración de la UNESCO en Budapest, la construcción de la(s) sociedad(es) del conocimiento implica la disminución de la brecha entre países. Ello no significa en modo alguno la búsqueda de la homogenización, sino la reivindicación de la especificidad. Esto significa trazar estrategias que permitan superar viejas concepciones y prácticas según las cuales unas sociedades generan el conocimiento y otras lo aplican; significa aceptar el reto de la diversidad de saberes.

Si algo caracteriza al mundo de la ciencia, la tecnología y la innovación es la reflexividad, esto es, la permanente incorporación en su quehacer de los avances de su propia actividad. Asistimos, por igual, a nuevas maneras de comunicar, disponer y usar información, nuevas maneras de vivir el mundo y hacer negocios; en gran medida la globalización es un fenómeno tecnológico y cultural. Aquí se compromete la nueva visión de la ciencia, la tecnología y la innovación más cercana a las necesidades de las personas, a los grupos sociales, a la humanidad. Se apela al rigor científico pero en conversación constante con la sociedad y reflexionando conjuntamente sobre los problemas a resolver.

Los caminos del conocimiento son múltiples y diversos como bien lo ha

documentado la historia y la filosofía de las ciencias. Gusdorf, en la introducción de un libro de Japiassu, ha señalado cómo parte del malestar en la cultura contemporánea es la exagerada especialización.⁸ De igual manera han surgido recurrentes llamados a superar las barreras disciplinarias.

CONSIDERACIONES SOBRE LA SOCIEDAD DEL FUTURO Y EL FUTURO DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS.

Si bien toda sociedad está sustentada sobre los mecanismos necesarios para proveer el conocimiento que requiere, la sociedad actual se caracteriza por las crecientes demandas de innovación y transformación en la magnitud y los flujos de conocimiento. Cada vez es más urgente incorporar el conocimiento en las organizaciones, las personas y en los bienes que se producen y circulan. La economía del conocimiento surge cuando se cuenta con un conjunto de personas que coproducen (es decir producen e intercambian) intensamente conocimientos nuevos con la ayuda de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Todo esto está mediado por las instituciones que posibilitan el vivir juntos, en particular por las instituciones educativas y las instituciones políticas.⁹ Una sociedad que no es capaz de generar el conocimiento sobre sí misma y sus

instituciones está condenada a desaparecer pues como lo señala Douglas las instituciones constituyen la memoria social y son el sustrato del cual emergen las representaciones colectivas y el sentido de la pertenencia.¹⁰

El reconocer la cultura como hogar en movimiento permite destacar lo que Maturana ha denominado *lenguajear*.¹¹ Según el autor devenimos humanos en tanto nos relacionamos con los otros, por lo cual, nuestra identidad está en permanente negociación –como sucede en las relaciones intergeneracionales–, como lo describe Giddens.¹² Es por eso que se hace necesario una epistemología diatópica capaz de asumir el reto de la paradoja social, que comprenda las posibilidades y límites de la lógica y que permita dar cuenta de fenómenos distintos pero relacionados como, por ejemplo, la familia, el género, la sexualidad y la crianza, los cuales generalmente se plantean de forma simplificada y hegemónica. Es imperativo el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, capaz de tratar con elementos contradictorios, con imaginación suficiente para no sucumbir ante las dificultades del método. Se trata de propiciar el abandono del sujeto trascendente del método cartesiano para volver al ser humano, a la vida y a la referencia autobiográfica. En su libro *Verdad y Cultura*, Renato Rosaldo cita a Victor Turner quien señala que las “etnografías al estilo antiguo dividen sujeto de objeto y presentan otras vidas como espectáculos visuales para el consumo metropolitano”.¹³ Por eso debemos buscar la complementariedad entre las aproximaciones inductivas y deductivas

8. Hilton Japiassu, *Interdisciplinaridade e patologia do saber* (Rio de Janeiro, Editorial Imago, 1976).

9. Immanuel Kant, dos años antes de morir, señalaba a la educación y la política, como los dos grandes inventos de la humanidad.

10. Mary Douglas, *Cómo piensan las instituciones* (Madrid, Alianza Universidad, 1996).

11. Humberto Maturana, *La condición humana* (Santiago, Editorial Hachete, 1992).

12. Anthony Giddens, *La conformación del yo en la modernidad* (Madrid, Editorial Akal, 1995).

13. Renato Rosaldo, *Verdad y cultura* (México, Editorial Grijalbo, 1991), p. 48.

con la abducción, la metáfora y la analogía. Abducción fue la palabra acuñada por Peirce¹⁴ para designar aquella parte del proceso de indagación en donde se propone que una determinada serie de fenómenos constituyen un caso sujeto a una regla anteriormente propuesta. La abducción es lo que me permite extraer las regularidades de una vasta lista de experiencias diferentes. Igualmente, permite establecer los puentes y las complementariedades necesarias con la inducción y la deducción. Sin embargo no se debe entender esta aspiración a encontrar nuevas formas de ver y tratar los hechos en ciencias sociales como una negación de las posibilidades que tiene y han tenido los métodos corrientes en estas disciplinas. En esta perspectiva la cultura deja también de ser un universal inmutable para examinarse con perspectivas históricas, geográficas y sociales. Es dar cuenta de los grandes procesos pero seguidos a través de las historias particulares. Se trata de explorar en busca de lo que Mauss denomina el *hecho social total*.

Muchos de los errores epistemológicos que cometemos consisten en confundir lo denotativo con lo connotativo; nos quedamos atrapados en los hechos y perdemos de vista los contextos, los procesos y por ende el sentido. ¿Hasta dónde nuestras preguntas de investigación en ciencias sociales y humanas son pertinentes? Hemos de recordar que como en todo juego son los jugadores quienes crean y convienen sus propias reglas. Así se puede plantear que el fin de la investigación social es comprender y transformar la sociedad.

Heinz Von Foerster plantea cómo, según optemos por

determinada postura epistemológica, construiremos relaciones y estrategias cognitivas diferentes. No da lo mismo asumir que uno es parte del mundo y cambia con él que asumir que uno está aparte del mundo y cuenta con un lugar privilegiado para observar y dar cuenta de las cosas. En este caso se asume la posición positivista que considera que vivimos en un mundo de cosas y que los científicos descubren la verdad. En el primero por el contrario existe el reconocimiento de que el mundo del conocimiento es un mundo construido y que la realidad no se descubre sino se inventa. Como lo dice Wittgenstein la ética es algo de lo que no se puede hablar sin caer en moralismos ya que está implícita en lo que decimos y hacemos.¹⁵

Abordar el tema de la investigación interdisciplinaria, transdisciplinaria e intercultural es remitirse a la moderna Torre de Babel. Hablar de investigación en esta perspectiva es abordar el tema de las posibilidades de conversación entre distintas culturas. Pero, como hemos dicho, no es posible asumir la cultura en nuestros días como algo dado, acabado, que se tiene por adscripción. La cultura es una característica emergente del vivir juntos. Si el conocimiento es de igual manera una estrategia adaptativa al entorno, entonces la investigación intercultural debe, entre otras cosas, tratar de poner en comunicación diversos mundos de experiencia, diversas redes conversacionales.

Propongo dos retos para un nuevo tipo de investigación. El primero es el reconocimiento mutuo de las distintas culturas académicas en nuestro medio y la apertura para la investigación y la comunicación alrededor de las necesidades de conocimiento en contexto que requiere

14. Citado en Gregory Bateson, *Una unidad sagrada. Pasos ulteriores hacia una ecología de la mente* (Madrid, Editorial Gedisa, 1993).

15. Ludwig Wittgenstein, *Tractatus lógico-philosophicus* (Madrid, Alianza Editorial, 1999)

nuestra sociedad. Como lo ha sugerido Wallerstein,¹⁶ se hace necesario pensar acerca de la reorganización de las instituciones universitarias y de los nuevos campos del saber. Dogan¹⁷ plantea que es necesario propiciar “el resquebrajamiento de las murallas disciplinarias para que se comuniquen las especialidades”. Este reto se podría expresar como la necesidad de promover la inter y la transdisciplinariedad, actividad en la que UNESCO ha manifestado un particular interés. Debe resaltarse la emergencia de revistas especializadas en temas que no se pueden adscribir a una sola disciplina, como: a) resolución de conflictos; b) estudios sobre la familia; c) jóvenes; d) desarrollo; e) género. Es más probable que se comuniquen investigadores de varias disciplinas interesados en estos temas que se comuniquen con sus pares disciplinares.

Este primer reto incluye la necesidad de estudiar la emergencia de nuevos campos, entre otros 1) los estudios de área, que obedecen a la necesidad del centro de conocer que está pasando en diferentes áreas geográficas. Surgen entonces los centros académicos dedicados a estudios asiáticos, africanos o latinoamericanos; igualmente se reconocen las propuestas desarrolladas desde el sur 2) los recientes avances en ciencias básicas sobre estudios de complejidad, matemáticas de caos y geometría de fractales que han repercutido en las ciencias sociales.

El segundo reto, y quizá uno de los más vitales, es lograr la integración entre el mundo de la academia y el mundo de la vida, el reto planteado en el pasado por Orlando Fals Borda, reto que se refleja en los

supuestos que se debaten hoy cuando afirmamos que todo conocimiento es situado, que se hace necesario Globalizar lo local, y localizar lo global.

El diálogo de saberes también implica el reto de construir relaciones más descentradas, mejorando la capacidad de producir y apropiar conocimientos por parte de los países del sur, y promoviendo la comunicación con los países del norte en pie de igualdad. Además, incluye la necesidad de mejorar la comunicación entre la academia y las comunidades y entre los investigadores y los tomadores de decisiones.

El diálogo intercultural o el reto de desarrollar la Constitución de Colombia de 1991 y hacer efectivo el reconocimiento a la diversidad étnica y cultural, es el reto de generar conocimiento pertinente en contextos de multiculturalismo y de diversidad de manifestaciones étnicas, de grupos sociales y de saberes, asumiendo un conocimiento para la vida, un conocimiento con sentido construido en procesos de comunicación intercultural. Es el reto de la comunicación mayor que engloba los retos para vivir juntos –como diría Alan Tourine–, los retos de crear unidad en la diversidad.

¿Cómo comunicar el proyecto de vida de las comunidades indígenas con la ciencia? ¿Cómo innovar en lo conceptual y en lo metodológico? ¿Cómo comunicar el sentido común con la indagación científica? ¿Cómo relacionar la vida y la ciencia? Estos retos no se pueden abordar si no se reconoce que las comunidades también generan conocimiento. Las comunidades tradicionales, indígenas o campesinas, así como las conformadas por habitantes urbanos, han desarrollado

16. Immanuel Wallerstein (editor), “Abrir las ciencias sociales”, en *Informe de la misión Gunbelkian* (Bogotá, Editorial Siglo XXI, 2000).

17. Matei Dogan, “Las nuevas ciencias sociales: grietas en las murallas de las disciplinas”, *Revista internacional de ciencias sociales* 153, 1997.

<http://www.unesco.org/issj/rics153/doganspa.html#mdart>

estrategias adaptativas al entorno, formas de hacer y saber. Es a este tipo de diálogo que convoca la investigación-acción: el diálogo entre ciencia y vida, entre academia y comunidades, diálogo permanente entre pensamiento y acción.

Lo anterior significa, a la vez, la superación del orden patriarcal preponderante, así como de las restricciones del paradigma tecnocientífico desarrollado sobre la base de la racionalidad instrumental. Implica asumir las consecuencias de un desarrollo en armonía con la naturaleza, asumir que en efecto, no somos seres humanos, sino devenires humanos, que como, con pesar, afirma Morin, no hemos visto todo el mal que somos capaces de causar, pero que a la vez somos toda la esperanza que le queda a la vida.

Nuestra historia desde el descubrimiento ha estado signada por el conflicto. Primero la conquista, luego la colonia y sus adscripciones excluyentes, la esclavitud, y la subordinación de unos grupos por otros, las guerras de independencia y la tortuosa construcción de la república. De repente, hoy, ante la actual coyuntura es como si todas las manifestaciones de hechos violentos se condensasen en nuestros días.

Los objetivos económicos aparecen y desaparecen en el sistema en tanto que lo hacen sus correspondientes valores de cambio. El sistema se rige por una ley de conservación del valor, según la cual, valor de producción = valor de consumo (presente diferido). En la actividad del hombre moderno, de la sociedad represiva y consumista de hoy, se evidencia un triple olvido. Se olvida que somos mortales, se olvida que somos parte de la naturaleza, se olvida que somos falibles.

El hombre unidimensional de Marcuse¹⁸ se empeña en obrar

como si fuese inmortal. Sería oportuno actuar como le enseñara Don Juan a Castaneda,¹⁹ con plena consciencia de nuestra fugacidad, deteniendo el mundo, pensando y, re-pensando la actitud con que se vive la vida ¿Acaso si se vive? Esa unidimensionalidad refuerza las características de la sociedad patriarcal. En términos de la filosofía taoísta prevalece el factor yang sobre el yin, produciendo desbalances. En la soledad del hombre masificado, se olvida que somos parte de la naturaleza, se olvida que ante todo somos animales, parte integral de lo viviente sobre el planeta y hoy la mayor causa de modificación del ambiente. La naturaleza ha dejado de ser la madre protectora para ser la mujer a la que hay que someter y dominar; este fenómeno se refleja de igual manera en las relaciones de género.

En el malestar de la cultura de hoy, en la enfermiza patología del saber, se olvida que somos falibles, que el error también le es propio al pensamiento. Nos olvidamos que existe el otro, que ese *alter ego* representa la posibilidad de conocer el error propio. Sobre un mundo racional, que disocia de manera esquizoide mente y cuerpo, nos olvidamos que también lo lúdico y lo mítico existen en el ser humano. Sobre la base de la ciencia y la técnica se construyen sociedades de cemento, tecnocratizadas. Es el mundo de la competencia y la depredación del medio-ambiente.

En este triple olvido muere lentamente la vida, destruimos la naturaleza y con ello las condiciones que hacen posible el milagro de la vida, incluida la vida humana. La manera como pensamos las relaciones entre el humano y la naturaleza, así como pensamos las relaciones entre los humanos es de suma trascendencia. Lo que está en juego es la propia

18. Herbert Marcuse, *El hombre bidimensional* (Ed Seix Barrel, 1968).

19. Carlos Castaneda, *Las enseñanzas de Don Juan* (México, Fondo de cultura económica, 1986).

supervivencia de la vida sobre el planeta.

Esta perspectiva analítica lleva a reconsiderar la manera como nos hemos acostumbrado a manejar las dimensiones espacio-temporales. Pero de igual modo nos sirve para cuestionar las aproximaciones que se hacen en la indagación social, como una indagación sobre cosas y no sobre relaciones. Sobre la base de una pretendida objetividad cosificamos la sociedad, las personas y los hechos sociales. Para superar esta perspectiva es oportuno aceptar con todas sus consecuencias la invitación de Elías²⁰ de “hacerse cargo de uno mismo como persona en medio de otras personas”, reconociendo la importancia del entramado social no como un producto dado sino como algo que emerge de las relaciones y que siempre está en permanente proceso de construcción, con elementos de permanencia y de cambio. En esta perspectiva los entornos socioculturales son determinados y determinan a su vez procesos de construcción cultural.

La investigación intercultural, el aprender a conversar tanto en prosa como en verso, el reivindicar la posibilidad de lo sagrado como aquel terreno donde los ángeles temen pisar, parte del reconocimiento de lo diverso, del reconocimiento de nuestro devenir y de conocernos y reconocernos. Seguramente si avanzamos en la comprensión antes que en la explicación racional, podremos volver a tener el gozo de lo bello, de la unidad con la naturaleza y no podremos olvidar que somos un sistema reflexivo. El tema de lo sagrado y lo profano en la investigación social es a la vez el reto para la construcción de una epistemología de lo sagrado, aquello de lo que no es posible en la mayor parte de los casos hablar.

EPÍLOGO

Podemos asumir que el concepto diálogo de saberes está en construcción, bien que lo consideremos como investigación intercultural, zonas de contacto cultural y construcción intersubjetiva o como posibilidad de explorar nuevas maneras de hacer investigación social desde y con las comunidades. Lo que no podemos olvidar son los deberes que tenemos frente a los saberes tradicionales, el necesario respeto y reconocimiento a la diversidad. No puede seguir operando el olvido, ni podemos propiciar más epistemicidio, tampoco más traducciones o más traiciones.

Estos encuentros deben asumir la tarea de explorar lo que significa para la humanidad propiciar espacios de encuentro y conversación entre distintas cosmovisiones. Se debe asumir el compromiso de la defensa integral de las culturas autóctonas, el derecho a la defensa de sus saberes tradicionales y al derecho de recibir los beneficios de su aprovechamiento. La posibilidad del aprovechamiento de la biodiversidad tiene que armonizarse con la defensa de los intereses de las comunidades tradicionales, así como con la preservación del medioambiente. Derechos de propiedad y saberes tradicionales son un tema que requiere y demanda un diálogo de saberes, pero ante todo el respeto por los saberes propios, empezando por la propia lengua.²¹

20. Norbert Elias, *Sociología fundamental* (Madrid, Editorial Gedisa, 1970), p. 16.

21. La ley 1286 de 2009, en el artículo 6, numeral 11 dice, que es objetivo del Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación: “Promover y fortalecer la investigación intercultural, en concertación con los pueblos indígenas sus autoridades y sabedores, destinada a proteger la diversidad cultural, el conocimiento tradicional y los recursos genéticos.”.

doi:10.5113/ds.2009.06

EL CONOCIMIENTO MATAPÍ PARA EL MANEJO DEL MUNDO

Uldarico Matapí, indígena matapí

PALABRAS DEL MODERADOR, CARLOS RODRÍGUEZ

Uldarico es uno de los conocedores de mayor rango de la etnia matapí. Es hijo de Carlos Matapí, un conocedor connotado reconocido en toda el área. Con Uldarico y con su papá empezamos a trabajar hace 20 años. Hace unos años Uldarico empezó a hacer propuestas para compilar los saberes tradicionales y la historia. La compilación de la historia la recogió con el papá y fue la primera de sus publicaciones, porque la intención era que lo que se compilara lo conocieran afuera. Fue una propuesta desde los matapí, que Tropenbos simplemente pulió. Uldarico ha respondido y ha hecho una compilación de sus saberes. Ya va en casi 1.500 páginas transcritas y aún sigue desarrollando propuestas

ULDARICO MATAPI

Yo me llamo Uldarico Matapí, yo creo que soy el más indio de todos los que están acá. Quiero hablarles a ustedes del tema que se ha tratado a partir de esta mañana; me parece que la discusión se centra en saber lo que es "diálogo de saberes". En primer lugar, yo vengo a

hablarles sobre la etnia matapí. Yo no estudié pero sufrí mucho para aprender, y estoy muy confundido en este evento cuando ustedes dicen diálogo de saberes. Para mí el concepto diálogo de saberes no consiste en el concepto de saber – como se estudia aquí. Para mí, desde el conocimiento tradicional de la etnia matapí, el saber es una potencialidad que se acumula; el conocimiento únicamente es de una persona. Para nosotros un saber es, por ejemplo, la preparación que se hace dentro de la cultura – por medio de dietas cotidianas desde los 16 hasta los 19 años – para acumular esos conocimientos dentro de una persona. Eso es un saber para nosotros.

Yo no puedo decir que voy a tejer un diálogo de saberes con la Universidad, ¿por qué razón? Para mí los diálogos se expresan de un conocedor a otro conocedor. Dentro de la cultura de la etnia matapí, nosotros decimos diálogos de saberes cuando dos chamanes se reúnen en una maloca a discutir ciertos conocimientos para el manejo de su mundo, con lo cual establecemos una alianza de manejo territorial para hábitos saludables. Después de establecerse el diálogo de saberes se establece una alianza familiar entre diferentes tribus –en el caso de los matapí, tenemos una alianza con los yucuna, letuama y tanimuka – en donde se establecen unas normas de conocimiento y un diálogo entre ellas para un plan de manejo territorial que se realiza conjuntamente según la época del año. Al haber un diálogo de saberes existe más aproximación de una comunidad a otra comunidad que nos permite evitar la violencia y el mal comportamiento entre comunidades: porque mientras se establecen los diálogos de saberes, queda totalmente prohibida la violencia. Como mayores conocedores ésa es la manera más adecuada de manejar su territorio: eso quiere decir que nosotros no

podemos pelear o agredir a otras tribus porque estamos aliados bajo unas normas chamánicas para la protección de las comunidades.

Yo no puedo contar aquí un mito; ¿por qué?, porque yo no entiendo los saberes de la universidad de acá. Cómo voy a entablar un diálogo de saberes con la Universidad Nacional, sabiendo que la universidad no comprende lo que estoy diciendo. Entonces yo no puedo entender, porque mi lengua es una manera de expresar muy diferente. Vuelvo y lo repito, saber, para nosotros, es una conjugación de conocimiento oral y mental, sacando del fondo lo material.

Dicho esto, vamos a mirar cómo son los diálogos con los investigadores. En la época actual han disminuido mucho los conocimientos tradicionales, sobre todo los de la parte chamánica. Esto ha disminuido mucho porque no existen niños o jóvenes aprendices que se sometan a la dieta, que es bastante dura. Hace unos 17 años, comenzamos a dialogar y discutir sobre este tema con Carlos Rodríguez para hacer procesos de recuperación. Al final comenzamos a transcribir la mitología. La mitología es una cosa muy diferente a lo que son los saberes. Nosotros decimos saberes cuando se maneja un tercer código. Para nosotros la traducción de las mitologías no tiene nada que ver con los saberes; saber es como más espiritual, es como más escondido. Como decía el profesor Gasché, el indígena mezquina sus tradiciones; eso es muy cierto, pero debemos también comprender qué es lo que se mezquina y qué es lo que no se mezquina. Todas las cosas que estamos haciendo con diferentes instituciones, para mí son innovaciones. ¿Por qué razón? Muchas de las instituciones dicen: recuperen sus costumbres tradicionales, pero para mí no es eso, porque el aprecio de los conocimientos tiene que nacer de uno mismo y luego sí aportar esa idea a

los blancos para escribirlo. En la mayor parte de las instituciones hay propuestas del blanco hacia el indígena para la recuperación de nuestras costumbres pero en el concepto chamánico esto no es válido porque si comenzamos a escribir eso los niños nunca lo van a heredar, ellos lo pueden leer, pero niños jamás nunca van a mantener esa cantidad de información en la mente. Además está “la ley”, yo creo que así se llama eso. Una norma muy establecida y obligada para la tribu matapí es la diferencia entre los linajes mayores y los linajes menores. Los conocimientos de los linajes mayores son únicamente herencia para esa familia, al resto le es totalmente prohibido la enseñanza de un conocimiento o saber de esos linajes. Si todos lo conocen, ese saber puede causar problemas.

Tengo mucha experiencia en eso y he sacado varios escritos que se han distribuido a las personas de la comunidad, y dos o tres meses después están tirados o como juego de los niños. Eso a mí me ha dolido porque es como un favor que yo vengo realizando para que tengan esa lectura ahí permanente, para que la consulten, entonces yo tengo mucho cuidado con esa recuperación de saberes. Lo que me tiene a mí muy preocupado en este momento –porque para mí la cultura del blanco es muy diferente a la del indígena – es que no exista una discusión primero con el indígena, antes de hacer la investigación, para comprender qué es lo que se quiere y para qué viene el blanco y con qué intención. Podemos sentarnos y establecer diálogo de saberes para conformar un estatuto para que el blanco pueda meterse con el indígena y el indígena con el blanco, y para que sea más evidente lo que se está trabajando. Tengo una experiencia con un lingüista de la Universidad Nacional. Cuando escribimos el proyecto, fue muy maravilloso, pero cuando nos lo

aprobaron se había cambiado el esquema del proyecto. Yo le dije, ¿qué paso? No, que la universidad y no sé qué... ¿Por qué?, porque la universidad tiene su método de organizar su lingüística; cuando comenzamos a trabajar, el investigador no me entendió y yo no le entendí. A duras penas no se que hicimos. ¿Por qué? por falta de diálogo, por falta de comprensión. Yo le dije, profesor, no me regale nada porque qué tal usted me entregue una cartilla de estas y los más ancianos digan: Uldarico está echando una cantidad de mentira. Entonces le dije al profesor, quédese usted con eso como universidad y a mí no me dé nada, porque eso es una mentira para mí. Nosotros tenemos una metodología sobre cuáles son los principios de la palabra antigua, chamánica, ritual, y de los discursos tradicionales y el acento común con los que nos expresamos, y entonces al analizar el dialecto con otras metodologías nada de eso aparecía ahí. De igual manera decimos que hagamos una cartilla para los niños en las escuelas comunitarias, pero no se comprende el orden de una tribu que viene de muchos años atrás, generando y respetando su estatus tradicional. Yo no acepto eso, porque dentro de las jerarquías, las de mayor, medio y menor, hay que enseñarle únicamente a los hijos de las personas que tienen descendencia del mismo linaje y que sean educados para aprender, para el resto queda totalmente prohibido enseñar a los muchachos. Discúlpenme por las palabras, pero no tengo suficiente conocimiento para el diálogo de saberes en este momento.

Entonces, por último, hay una cuestión que quiero aclarar. Me disculpo si hay otras tribus, porque cada quien tiene sus poderes. Nosotros como humanos somos una sola cosa, pero al distribuir nuestras costumbres nos separamos por tribu, porque la manera de ver las cosas es

muy diferente entre unos y otros, pero al fin y al cabo es igual. Yo he escuchado que la mayoría de los profesionales y los profesores dicen que para el indio todo viene de la Madre tierra, pero yo entiendo al indígena de otra manera. En la cultura de nosotros simplemente decimos “la madre tierra” es como una preparación de sitio para recibir una nueva vida; ése es el sentido de la madre tierra. Porque la madre, cuando tiene un bebé dentro del vientre, comienza a preparar un espacio para su hijo para que sea bienvenido y pueda tener buena salud. De igual manera, el mundo tuvo una muy buena preparación para poder recibir al primer hombre y por eso a la tierra se le dice madre, no porque la tierra sea una madre, no, la madre simplemente conecta al hijo por medio del estomago a la tierra. Eso que dicen que la tierra es una madre, no, es simplemente un significado diferente.

doi:10.5113/ds.2009.07

EL CONOCIMIENTO DE LAS PLANTAS EN EL MUNDO NONUYA

Abel Rodríguez, indígena nonuya

PALABRAS DEL MODERADOR, CARLOS RODRÍGUEZ

Abel es un conocedor de plantas. Tiene una colección de ilustraciones botánicas de 150 árboles amazónicos que él ha realizado, en donde no sólo se destaca la parte reproductiva como hacen los botánicos; el conocimiento indígena es tan detallado que presta igual atención a todas las partes de las plantas. Tropenbos apoyó dos tesis de doctorado en arquitectura arbórea que es un tema en boga en la ecología. Cuando los investigadores de las tesis vieron los dibujos de Abel me tocó quitárselos porque los estaban dañando, pero no con las manos sino con las lágrimas que les caían. Esa es la calidad del trabajo de Abel, quien en 2008 tuvo la oportunidad de exponer sus dibujos en la biblioteca Luis Ángel Arango en Bogotá, dentro de la conmemoración de los 200 años de la muerte de José Celestino Mutis. Tuvimos la fortuna de mostrarles el trabajo a los curadores de la exposición y nos dieron el mejor espacio, en el centro de la exposición. La experiencia con Abel ha sido bien amplia y fructífera. Empezó dibujando los árboles y sus hojas pero recientemente ha dibujado sus cortes ¿Qué se ve en los cortes? pues los

cambios estacionales; ésas son las imágenes que más gustaron para la exposición. Hasta el más mínimo detalle se capta y se dibuja en el trabajo de Abel. Tratamos de incluir estos conocimientos en las escuelas pero no fue fácil. Este es un conocimiento que se transmite en la familia. Hoy, aquí, tenemos nuevamente un espacio de reconocimiento de saberes, propicio para generar reflexiones sobre nuestras visiones. Don Abel bienvenido, muchísimas gracias por venir, y te damos la palabra.

ABEL RODRÍGUEZ

Es la primera vez que vengo aquí a Leticia. Es un placer para mí estar con ustedes aquí en la Universidad Nacional. Yo soy una persona de centro¹ y mi aprendizaje se ha recogido, significa que lo que yo manejo es propio, tradicional, cultural, o bueno, lo que manejaba porque en este momento estoy aquí y no en mi tierra. Cuando yo estaba en mi territorio manejaba mi conocimiento y lo compartía con los niños, los jóvenes y con las personas particulares que han querido profundizar en este conocimiento que yo aprendí, y no fue por medio de otros abuelos sino por mi propia costumbre tradicional de la gente de centro, de conocedores uitoto, nonuya, andoque, muinane, bora. Ese conocimiento que yo hice para mí particularmente, tiene todo el sentido de un conocimiento tradicional – para ubicarlo de alguna manera – porque no he encontrado por dónde entrar, cómo ubicarlo, cómo explicarles a ustedes y que quede totalmente a la costumbre.

Si yo fuera estudiante universitario, podría demostrarles todos

1. Se refiere al complejo cultural “Gente de centro”, que incluye los grupos étnicos de la familia lingüística Witoto (uitoto, ocaina y nonuya), de la familia lingüística Bora (bora-miraña y muinane) y andoque (de estirpe lingüística única).

los resultados del proceso que se ha recogido, pero no tuve ese medio de estudio como ustedes que están aquí. Entonces, yo he luchado por mi saber buscando hasta el fondo pues todo ese conocimiento que yo recogí – así como el hombre blanco tiene todo su conocimiento en un papel y metido en sus libros – yo lo tengo aquí, en la memoria y yo lo puedo demostrar.

Entonces ¿cuándo comenzó la investigación? No sé de donde viene, no sé cuando comenzó, porque lo que pasaba era inesperado. No sé cómo se dieron cuenta que yo era conocedor y ahí me distinguieron como conocedor de suelos, de árboles y demás plantas, arbustos comestibles y no comestibles. Entonces yo llegué y empecé a hablarles sobre el mambe, en lengua indígena y algunas partes en castellano, y eso ha servido hasta el día de hoy porque terminaron sus tesis, otros han sacado sus doctorados y estos fueron alumnos míos. Después se acabó la investigación en Peña Roja, y entonces me pregunté donde estaba lo que se buscó, se nombró, dónde estaba el trabajo que se hizo. Cuando viajé a Bogotá hablamos con Carlos, y entonces el profesor sacó mi duda, me mostró bejucos, canastos, guarumos, palmitas. Ahí vi, en esas figuras, lo real de mi conocimiento, dejamos un poquito de muestra de lo que aprendí, porque el que aprendió muestra y tiene que seguir exigiendo esto, el resultado de su esfuerzo. Entonces, de esa manera yo entro en Bogotá a veces y pongo el nombre de los árboles, de las flores, de las frutas, el cambio de los tiempos y el proceso de la preparación de las frutas, los árboles que son útiles y hasta ahí llego. No es sobre todos los árboles frutales que hay en la selva, es difícil sacar toda esa información y no puedo engañar y decir que todo eso ya está. Se nombra ahí pero no es como decir que ya todo está hecho.

Hay una parte que son los nombramientos de lo que yo ubiqué, eso no nació de mí, eso es de un principio, cuando se formó el mundo, cuando el creador estaba allí en ese lugar buscando como recoger ideas, como juntar las palabras. En el momento de esa búsqueda comenzó la formación del nombramiento. La palabra empezó por medio de un niño que nació que es para nosotros los indígenas nonuya o muinane, el tabaco. Ese niño no es una persona que se formó, no es como hoy en día decimos el nombre de una persona, sino que es el pensamiento del creador que bajó a través de él y de una compañera que hoy en día nosotros llamamos *manicuera*, una yuca, que era persona. Dentro de esa persona se formó ese niño que se llama tabaco hoy en día; en ese momento era un niño, y por medio de ese niño se pasó esa enseñanza para que nosotros hoy en día eduquemos a nuestros hijos y nuestros nietos. En ese momento nadie conocía cómo se debe cantar, cómo se debe nombrar, cómo se debe llamar. Precisamente esa fue una palabra que quedó en el aire, en el viento, en el agua que sale de la tierra y de la lluvia. En ese momento, cuando nació el niño, para nosotros quedó como parte de la luz porque se fue despejando ese conocimiento que manejamos para que el mundo sea legal y sano. El hombre de centro recibió ese conocimiento para seguirlo. De ahí nace que cada árbol tiene su nombre, el tiempo en que nació y los animales que están a su alrededor viviendo y comiendo, y esto es vital para el manejo del nacimiento de los alimentos.

En el trabajo nosotros usamos primero la teoría, después pasamos a mostrar la parte de la práctica. En la práctica demostramos que si esa palabra que se pronunció en el mambadero la sacamos al campo de trabajo, así se ve el trabajo y se alimenta un conocimiento sano. Hasta ahí les puedo hablar en este momento.

doi:10.5113/ds.2009.08

LA INVESTIGACIÓN PROPIA EN LA COMUNIDAD DE PEÑA ROJA

Fabián Moreno, indígena nonuya

PALABRAS DEL MODERADOR, CARLOS RODRÍGUEZ

Fabián Moreno llegó hace 10 años a estudiar a la Universidad Pedagógica y quería que le diéramos una beca. Empezamos a trabajar con Fabián y llegamos a un acuerdo. Le dijimos: usted que es joven y que está comprometido con el fortalecimiento cultural va a tener una beca, no para que estudie en la universidad sino para el fortalecimiento cultural. En ese acuerdo ya llevamos diez años en los cuales Fabián ha logrado desarrollar toda una serie de iniciativas de investigación.

FABIÁN MORENO

Aquí he oído que dicen muchas cosas que, a veces, coinciden con lo que uno va reconociendo en la cultura. Los blancos lo confunden a uno cuando utilizan palabras que están dentro del contexto de los que hablan bien, por eso ahora no sé qué decir, porque traía algo para hablar pero ya no cuadra bien. Si hablo, ya lo conocen porque hay muchos sabios aquí así que me da pena hablar porque puedo quedar mal; quiero contar algo

que ustedes no sepan.

Antes que contar mi historia, busco explorar la situación del diálogo de saberes, que no es entender el concepto sino hacer realidad el diálogo y reconocer que hay interés de ambas partes. No es que vayamos a dialogar para ver qué pasa, no, vamos a dialogar sabiamente, como dicen por ahí, que sea algo para el indígena. Normalmente existe un diálogo cuando un muchacho va a conquistar a una muchacha, entonces, como decía Anastasia, hay que convencer al viejo, hay que llevar el ambil, la buena sal, la buena coca, un boruguito. Hay muchas formas de iniciar un diálogo, pero para poder dialogar o aportar – como decía Uldarico – tiene que haber dos conocedores. Dentro de la cultura de nosotros, la gente de centro, el diálogo de saberes con los blancos tiene historia. Como dijo mi abuelo Abel, no es que vamos a ensayar, eso ya está hecho. Así como nosotros tenemos nuestros hijos, nuestros bailes, nuestras curaciones, eso no es un invento, también tenemos diálogos, no sé si de saberes, pero hemos tenido diálogo con los blancos desde el principio, y eso existe en nuestras oraciones; son cosas que hay que hacerlas desde el principio por eso yo digo que hay que invitar a los blancos.

Yo nombraba a Juan Álvaro porque es un antropólogo que conoce muy bien esos principios. Así como nosotros llegamos acá y nos sentamos, también sería bueno al revés, que sea el blanco que fuera allá a dialogar. Habría que revisar esos principios y esos acuerdos si queremos hacer un diálogo. Juan Álvaro sabe qué es un diálogo y cuáles son los principios que tenemos nosotros para generar un diálogo. Eso es importante porque si no, podemos hacer muchos intentos fallidos, me podrán gastar más pasajes en Aerorepública, podemos seguir jugando a

las reuniones y no mejorará. Para mejorar se deben revisar esos principios, porque diálogo se entabla cuando hay una respuesta, es como una orquesta donde yo toco la guitarra, el otro el bajo y entonces eso suena bueno, y si no es así, entonces no vale la pena. Yo creo que el diálogo debe tener respuestas coherentes donde se vea qué se está aprendiendo, donde se pregunte y se pueda responder.

Ahora es muy difícil entablar un diálogo porque debemos cumplir ciertos requisitos. Por ejemplo, en las escuelas comunitarias esto es muy difícil porque el maestro debe tener un título, debe ser pedagogo, tiene que cumplir un horario y nosotros, los indígenas, decimos unas cosas y la Constitución dice otra, no sabemos para donde apuntar. Otro ejemplo: la universidad crea programas, – sí, vamos apoyar a los indígenas – pero la estructura no cambia, es la misma. En la academia, allá en Bogotá, hay muchos indígenas estudiando pero dentro de un pensamiento del blanco; entonces, cuando nos sentamos a dialogar, debemos empezar por cambiar la estructura, no tanto los nombres. Juan Álvaro decía que si usted nombra algo puede cambiar eso. Yo no sé qué tan cierto sea eso, yo pienso que si no se cambia la estructura no cambia nada.

Los trabajos que hemos hecho con la comunidad nos han servido para rescatar los conocimientos que podemos decir propios: el nombre de las frutas, cuándo maduran, qué animal llega ahí. El diálogo de nosotros ha ido en el sentido de rescatar eso que está abandonado y que se debe transmitir a los niños, o para uno mismo. Cuando yo hablo de una investigación propia que se va abriendo camino, como decía Carlos, es porque los conocimientos también se van escalonando y lo que uno quisiera es que esto fuera validado a donde uno vaya. El diálogo debe

hacerse para mejorar las condiciones de vida y para entender al otro porque cuando usted entiende al otro y comprende su idea, empieza a dialogar y va avanzando.

Entonces este encuentro de diálogo de saberes, que es el segundo, porque el primero se hizo en el Kokunuco, es un avance. Ojalá Juan Álvaro me invite para el próximo para ver cómo vamos avanzando. No deberíamos hablar tanto de cómo se dialoga sino dialogar, que es lo más sabroso. Cuando escuchaba a Juan Plata esta mañana estaba nombrando a unos científicos y yo me ponía a pensar que entonces yo puedo empezar a nombrar a mis abuelos, porque eso es bueno recordarlo ya que el conocimiento es la capacidad de recordar, pero lo importante es saber hacerlo ahorita, saber dialogar y avanzar desde la base guiando a la comunidad con lo que dibujamos. Hay cantidad de experiencias que no se están demostrando; quisiéramos que se diera esa posibilidad por medio de la universidad. En Araracuara hay un colegio de secundaria y ahí se está intentando establecer la educación intercultural, pero ni allá mismo funciona; entonces la invitación que yo hago es que desde aquí empecemos a cambiar la estructura de lo que llamamos diálogo de saberes.

Yo terminaría diciendo que en la comunidad de Peña Roja tenemos la intención de abrir un diálogo con los blancos, pero con los que mandan, porque allá nos mandan los investigadores a probar, y por eso la gente ya está aburrída, entonces si de verdad hay científicos pues que sea para producir conocimiento que es como el almidón, así sea poquito pero algo debe quedar. Muchas gracias.

PALABRAS DEL MODERADOR, CARLOS RODRÍGUEZ

Creo que hemos oído algo de las experiencias desde lo local. Estas experiencias, que hemos tenido en estos casi 14 años de investigaciones propias, nos han formado una actitud demostrada en nuestro trabajo en equipo. Tropenbos es una ONG, y allí trabajamos de la mano con la academia y con diversas instituciones que requieren transformaciones. De hecho, hace diez años y medio tenemos un convenio con la Universidad Nacional, dentro del cual hemos discutido su función dentro de un país en desarrollo. Siempre tenemos desafíos y nosotros debemos alimentar esos desafíos con todas estas lecciones que tenemos. Todas esas experiencias que hemos tenido han sido buenas y muy interesantes, pero todas han tenido un mismo problema que nos ha hecho preguntarnos hasta dónde el mecanismo de beca es un mecanismo de ayuda, hasta dónde ese mecanismo es un mecanismo de investigación, porque si las personas gastan esa plata en trago es como abrir caminos que nadie recorre. Una de las propuestas más es seguir apoyando el diálogo pero desde lo local, porque lo local también puede ser global, yo creo que no hay muchas otras opciones.

doi:10.5113/ds.2009.09

LA CHAGRA Y EL BIENESTAR DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS DEL MEDIO CAQUETÁ.

Iris Andoque, indígena andoque.

Buenos días para todos. Quiero agradecer a la Universidad Nacional de Colombia- sede Leticia por la invitación, así como a Tropenbos. Quiero aprovechar este espacio para contar el trabajo que he venido realizando hasta el momento. Soy indígena andoque y les voy a hablar sobre el manejo de la chagra en el río medio Caquetá.

La chagra en sí es un espacio para cultivar y es un sistema tradicional para el manejo de los recursos naturales que busca el equilibrio de la vida de la etnia andoque. Les voy hacer un resumen del origen de la chagra. Dicen que primero se formaron los humanos y la naturaleza. Había una mata de yuca que no daba tubérculos. Los humanos sabían que iba a ocurrir un diluvio grande y por eso llevaron la mata a un lugar especial llamado Faukuyadefo y luego del diluvio volvieron y la trajeron. A media noche, durante el verano de caimo, cayó un aguacero y con él cayeron las semillas que hoy conocemos como yuca dulce, coca, tabaco, marañón, uva, ají, guama, etc. La primera chagra la hizo Obaiyofi.

Para la elaboración de una chagra se deben realizar los siguientes procesos: primero la escogencia del terreno y allí mirar qué tipo de

cultivo y actividad se va a realizar, porque no hay sólo un tipo de chagra sino que depende de los cultivos que se siembren dentro de ella; hay chagra de centro (o sea, en monte firme), de rastrojo y otras más (como por ejemplo en rebalse). Después de escoger el terreno se socla el terreno que consiste en quitar los bejucos y los palos más pequeños. Luego viene la tumba y la quema y posterior a ello viene la siembra.

Yo antes hacía mi chagra y, a pesar de ser indígena, no ponía en práctica ningún conocimiento tradicional y resulta que las chagras tienen un conocimiento específico muy amplio. Por ejemplo, no todos los frutales se siembran al tiempo sino de acuerdo a la época de cosecha. Además toda la siembra tiene un orden y si se quiere ser más exitoso se debe guardar una dieta. La desyerba se debe hacer de acuerdo al tipo de chagra y al suelo donde está ubicada y se debe estar muy pendiente de las plagas que afectan los cultivos.

Estos conocimientos sobre los procesos de elaboración de las chagras se estaban perdiendo. Fue de esta manera como me surgió la inquietud de aprender más de los mayores y de las abuelas y fue así como recurrí a la fundación Tropenbos. Tengo que agradecer a Carlos Rodríguez por el apoyo porque él sí se dio cuenta que era muy importante que yo aprendiera más. Tuve que sentarme con varios ancianos y preguntarles cómo se sembraba antiguamente. Me enfoqué mucho en el sistema de siembra tradicional. Este tema ya está organizado desde nuestro origen, por eso se dice que la chagra es el espacio en donde se aprende a organizar la vida y lo que es una comunidad.

Para adquirir este conocimiento, elaboramos un calendario ecológico con mujeres y niños de la comunidad andoque. Para los

jóvenes y los niños fue muy interesante saber cómo funciona el calendario ecológico. La chagra es muy importante para los indígenas del medio Caquetá, no sólo para los andoque, sino también para los muinane y los nonuya, porque de la chagra nos alimentamos. Por eso todos los indígenas deben tener chagra, esa es la base de los pueblos indígenas.



Ilustración : Calendario ecológico andoque (Fundación Tropenbos-Colombia, 2008)

La chagra para nosotras las mujeres indígenas es muy importante, ella nos da un status dentro de la comunidad. En estos dos días que he estado en este diálogo de saberes me ha dado tristeza que no haya participación de las mujeres y yo me pregunto por qué siempre es el hombre el que está hablando, qué tristeza, qué lástima. Hasta el momento sólo la compañera Anastasia ha hablado porque a las mujeres nunca nos tienen en cuenta. A mí me da mucha lástima, entonces digo, ¿por qué no nos valoramos? Las mujeres indígenas somos muy importantes porque somos las que administramos la chagra y sabemos dónde está cada cosa. Desde la creación todas las cosas quedaron organizadas por eso cada planta tiene un lugar especial donde se debe ubicar. De hecho, eso está bien organizado pero se está olvidando o lo estamos olvidando. Para la cultura del río Medio Caquetá la mujer es la primera educadora porque la mujer tiene esa palabra dulce para enseñar y transmitir los conocimientos a su hijos y a sus nietos en un lugar sagrado para nosotros como es la maloca, bueno maloca – dice el blanco – porque para los indígenas existe una palabra para denominarla que significa casa del conocimiento, porque dentro de ella se aprende, se educa y se aconseja, por eso digo que las mujeres somos muy importante.

Este trabajo de la chagra nos ha fortalecido mucho como pueblo indígena pues hemos aprendido a reconocer diversas especies de yucas, frutales y otras más dentro de la chagra. Nos hemos dado cuenta qué es lo que tenemos, qué se ha perdido, cómo recuperarlo, y así nos hemos ido fortaleciendo, yo personalmente en mis conocimientos y la comunidad.

Igualmente existen las palabras diálogo de saberes y eso que acabo de comentar, esa concentración dentro de la maloca, eso sí es

diálogo de saberes, porque allí se reúnen todas las mañanas ancianos, jóvenes, niños y mujeres y se aconsejan y se transmiten sus conocimientos unos a otros, de los mayores a los jóvenes, de los padres a los hijos y de las abuelas a las niñas, y eso es lo que yo entiendo como diálogo de saber, de esa manera lo entiendo.

Este encuentro sirve para compartir con otros lo que se piensa y lo que se quiere, sin embargo yo veo que falta tener en cuenta la opinión de los ancianos y eso es muy importante porque son ellos los que manejan los conocimientos tradicionales. Ahora, por ejemplo, el sistema de cultivo tradicional se está dejando de lado, porque se pueden utilizar químicos y tener un cultivo en tres meses, en cambio el cultivo tradicional dura un año pero la diferencia es que los productos que salen de una chagra tradicional no perjudican la salud en cambio ¿Cuántas personas estamos enfermas sin darnos cuenta por consumir esos productos con químicos? La chagra para nosotros es la que nos da vida, porque sin la comida no hay diálogo. La chagra es la base fundamental para nosotros, así como los conocimientos de los ancianos, porque tanto diálogo y saber deben tener un resultado y el resultado es la alimentación, es el fruto de los diálogos de los ancianos. En el trabajo del hombre y de la mujer en la chagra se puede aprender sobre el manejo de la salud porque se controlan y se previenen las enfermedades. Por eso la chagra es muy importante para nosotros, porque con esa fuerza y ese aliento proteínico se cuida y se protege, y es por eso la mujer y el hombre siempre van unidos.

Nosotras las mujeres dentro de la maloca tenemos un lugar muy especial así como también lo tiene el hombre. Allí tenemos nuestro

fogón, allí le damos vida y alimentamos a nuestros hijos y les seguimos enseñando. Este trabajo que se ha hecho, que se ha investigado, es con el fin de transmitir a los niños y a los jóvenes cómo es nuestra manera de vivir, cómo vivíamos antiguamente, y que no olvidemos eso, porque si no, ¿para dónde vamos? Si lo olvidamos, entonces, ¿qué somos?, ni indígena ni blanco. Entonces es muy importante que la nueva generación siga llevando esos procesos, porque día a día el gusto del hombre blanco a nosotros nos están absorbiendo y lo más importante es uno ser indígena donde vaya, esté donde esté siempre tener ese pensamiento indígena y ser orgulloso de lo que sabe, porque si no, no somos nada.

Este es el trabajo que hemos realizado con el apoyo de Tropenbos y quiero reiterar mi agradecimiento al profesor Carlos Rodríguez que ha apoyado este proceso. Le hemos puesto empeño a las cosas y así hemos ido avanzando cada vez más en las investigaciones y profundizando, porque a veces uno como indígena cree que ya sabe todo y a la hora de la verdad no sabe es nada. Es tan bonito lo que uno tiene y no lo valora y a veces lo pierde. Gracias.

doi:10.5113/ds.2009.10

INTERVENCIONES Y DISCUSIONES

Discusion mesa 2

JUAN ÁLVARO ECHEVERRI

Realmente fue muy ilustrativo escuchar a los paisanos, cada uno tuvo una intensidad diferente; Anastasia, Fabián y Uldarico me impresionaron. Reconozco en lo que dijo Uldarico una noción fuerte y clara de diálogo.

Estamos entablando una serie de diálogos sobre una interrelación no muy clara, que oculta o enmascara lo que Gasché hablaba esta mañana: una relación asimétrica. Dentro de la ciencia y la tecnología hay una noción muy importante, que es la noción de los pares, que es un mecanismo de validación. La noción de pares crea esa categoría de diálogo entre personas de la misma competencia, entre capitanes del mismo rango que establecen acuerdos de manejo. Y dice Uldarico, “en la universidad yo que voy a dialogar si yo ni se quienes son ellos y ellos no tienen ni idea quien soy yo”. El diálogo que dice Anastasia es muy diferente porque ella solicita al anciano y el anciano accede. Ahí tenemos una noción diferente al diálogo de pares, se trata aquí de transmisión de saberes, o de alianza.

Cada persona habló de su experiencia en su corregimiento y de muchos trabajos que han desarrollado, y en cada trabajo los blancos

aparecen como en la periferia, y en el trabajo que hacen los investigadores son los indígenas los que aparecen en la periferia. Muchos de estos trabajos están en manos de Tropenbos, entonces yo me preguntaría ¿Cómo es el papel de Tropenbos frente a estos diálogos de saberes?

JORGE GASCHÉ.

Yo quiero ante todo disculparme con los compañeros indígenas. Cuando escribí mi conferencia lo hice pensando en mis colegas de la universidad y es posible que por eso hablara como en chino para ellos. Si yo hubiera preparado mi conferencia para ustedes los indígenas, la hubiera preparado de otra manera. Lo que yo he dicho es el resultado de mi aprendizaje, aunque lo dije en unos términos que son ajenos para ustedes, pero lo que he escuchado ahora en esta mesa me ha dado muchas razones.

Lo que quiero decir, lo voy a expresar mediante dos ejemplos. El primer ejemplo sale de lo que dijo Abel. Abel nos mostró que no es suficiente conocer el significado de una palabra si no se conoce el relato y la explicación del relato. Tengo que reconocer que en el fondo no he comprendido nada de su relato, porque estos esquemas, estas figuras no corresponden a mis esquemas mentales, no me producen sentido, entonces yo sólo puedo explicar estos conocimientos como hechos, pero no a nivel de mi comprensión. Podemos saber algo pero no comprenderlo, podemos leer cosas y no comprenderlas, ver cosas y tampoco comprenderlas porque en conjunto no me producen sentido.

Eso significa que la racionalidad indígena es muy distinta a la racionalidad de una investigación académica. Tal vez, como lo explico Fabián, aquí hemos hablado de diálogo de saberes, pero no nos hemos comprendido; lo que sí podemos afirmar es que hemos aprendido algo. Entonces, volviendo a lo que dijo Uldarico, nos damos cuenta que hay diálogo entre sabedores, porque entre ignorantes y sabedor no hay diálogo sino enseñanza. Si un blanco y un indígena no se conocen no se pueden comprender y si no hay comprensión no hay diálogo. Ahora lo que dice el colega ¿para qué aprender? Tenemos que defender el valor social, la solidaridad, y valorarlo como alternativa a las enfermedades sociales de nuestra sociedad dominante. En Perú estamos tratando de integrar los conocimientos indígenas en las escuelas, con los profesores indígenas, y para ello hemos hecho ejercicios prácticos cuyos resultados no son los esperados porque resulta que los muchachos indígenas en el Perú no están pensando como los paisanos acá en Colombia, sino que quieren ser doctores, ingenieros u otra cosa; los paisanos ya no quieren aprender, no quieren saber nada de su tradición por eso queremos revalorar la cultura indígena.

CARLOS RODRÍGUEZ

Hay una pregunta por contestar y es la que hacía acá Juan Álvaro sobre el papel de Tropenbos. Yo le voy a contestar: el papel de Tropenbos es muy diferente al papel de la universidad porque en los espacios institucionales es difícil reconocer saberes locales; es una pelea que nos planteamos desde hace 20 años. Por ejemplo, la universidad abre

espacios para tener indígenas en la institución, no para tener contexto indígena en la universidad, y de ahí que todos esos programas de admisión especial también tienen sus limitaciones. Sin embargo tenemos algunas ventajas: nosotros entramos fácilmente en interacción con las comunidades locales, la academia no; la academia manda investigadores con un tiempo preciso, esperando unos resultados, entonces hay una cantidad de limitaciones que no permiten avanzar.

JAIRO TOCANCIPÁ

Esta jornada fue muy fructífera porque muchas de las preguntas que se hicieron en la primera mesa se pudieron resolver ahora en la segunda. En la presentación de Jorge me parecía que el punto giraba en torno al problema de la relación. A mí me llama mucho la atención que los planes de vida utilicen conceptos que se derivan de los planes de desarrollo, tales como planificación, autoevaluación y gestión; el concepto de gestión, eso hay que decirlo, proviene de las ciencias administrativas. Lo que tendría que decir frente a lo de Jorge es algo que le decía a la gente en el primer encuentro, y es que no estamos obligados a definir diálogo de saberes ¿Cuál es el afán?, ¿hay alguna obligación?, ¿tenemos algún imperativo?, ¿hay algún mandato? El día que ya tengamos bien definido el concepto, ¿ese día podemos decir que ya hay diálogo de saberes? Estos temas son muy complejos y la idea es que vayamos avanzando poco a poco, ya hay elementos y tenemos una mejor comprensión de lo que es diálogo de saberes. Sin embargo no estoy muy seguro de concebir el diálogo de saberes – como lo hace Jorge – como

una relación de inter-aprendizaje porque no está claro sobre qué se va a aprender, no me parece la forma adecuada de concebir la interacción. Fabián lo decía así: “hemos logrado saber cuál es la curiosidad del blanco”, con ello quería decir que nosotros somos curiosos y que en esta interacción hemos visualizado aspectos fundamentales de aquello que llamamos diálogos de saberes, provisoriamente. Aunque no tengamos una definición perfecta de lo que es diálogo de saberes, hemos avanzado con la experiencia y la experiencia nos deberá ir dando más ejemplos.

El otro punto es que el diálogo de saberes debe estar dentro de una agenda de trabajo planificado pero flexible, que permita incluir a la variedad de sujetos, con sus respectivas expectativas. No hay fórmulas para llevarlo a cabo, es un proceso de integración en donde yo, como investigador, puedo interactuar con ellos preguntándome qué pueden enseñarme, pero también, qué pueden aprender de mí. Lo que vamos a mostrar en la tercera mesa, con los amigos de Kokonuco, es cómo se pueden integrar dos formas de investigación. Entonces tenemos que ver cómo, eso que llamamos provisionalmente diálogo de saberes, puede involucrar otras ramas de conocimiento: forestal, económico, político. Son temas también para tener en cuenta.

doi:10.5113/ds.2009.11

HISTORIA LOCAL, ECONOMÍA PROPIA Y RESISTENCIA INDÍGENA DEL PUEBLO KOKONUCO

Aldemar Bolaños, representante de la comunidad Kokonuco del Cauca

Mario López, representante de la comunidad Kokonuco del Cauca

Jairo Tocancipá, profesor de la Universidad del Cauca

ALDEMAR BOLAÑOS

En nombre del resguardo indígena de la parcialidad Kokonuco, del departamento del Cauca, les envió un fuerte abrazo a todos los presentes. No conocía Leticia, Amazonas pero es importante ver que aquí también hay indígenas. Los indígenas de acá tienen una gran travesía como en el Cauca, pero no tienen el problema de la tierra que tenemos allá.

Quiero referirme a las conquistas que hemos hechos los indígenas en el departamento del Cauca. Para ello podemos distinguir varias etapas. La primera comienza en 1700 cuando aparece la compañera Gaitana defendiendo los resguardos del Cauca en donde ahora se le recuerda como una luchadora; precisamente por su lucha fue que no se extinguieron los resguardos. La segunda etapa empieza cuando aparece el compañero Manuel Quintín Lame, también defendiendo los intereses de los resguardos que aún correspondían al

Cauca. En ese tiempo los indígenas les pagaban terrajes a los terratenientes del Cauca y fue Quintín Lame quien les dijo a los terratenientes que acabaran con ese terraje. La tercera etapa inicia con el nacimiento del Concejo regional indígena del Cauca (CRIC) el 24 de febrero de 1971 en Toribío. En ese tiempo estábamos, otra vez, en la arremetida de los terratenientes en el Cauca. Los indígenas estábamos alojados en las haciendas de los terratenientes trabajando para ellos como peones, en casas con techos de barro, no de zinc como ahora. Al constituirse el Concejo regional indígena del Cauca, nos dimos a la tarea de seguir reconociendo más resguardos que estaban en manos de los terratenientes. La primera lucha que ganamos fue en la finca de Agustín Codazzi, en Popayán, que nos había quitado 3.480 hectáreas de nuestras tierras. En esa finca empezamos a sembrar papas, repollos y zanahorias y así empezamos a fomentar la economía del resguardo. De estas tierras salían productos para los otros resguardos. Adicionalmente, otras tierras se recuperaron, entonces andábamos por las peñas, por las montañas, cultivando, y adecuando las partes planas para la subsistencia de nuestros hijos. Hasta ahora hemos recuperado más de 20 haciendas que estaban en manos de los terratenientes y los indígenas están bien en sus formas de vidas, no están millonarios, pero tampoco están aguantando hambre. De ahí es que los compañeros sacan a diario sus kilos de papa, remolacha, trigo, maíz, repollo. Estos productos que salen del resguardo son vendidos para el departamento del Huila, para el departamento del Valle o en la ciudad de Popayán. Es así como hemos ido organizando nuestra economía en los resguardos.

En cuanto al diálogo de saberes, creo que es importantísimo que se hagan estas charlas porque así conocemos la situación de los

indígenas de todos los sectores. Aquí es importante ver a los compañeros indígenas y a los compañeros colaboradores, si es que se les puede decir así, que también están metidos en esta causa, en la resistencia por nuestra supervivencia. No les estoy hablando de pronto como a un blanco sino como compañeros.

MARIO LÓPEZ

Buenos días, en primer lugar reciban un saludo de hermandad de parte de los indígenas del Cauca. Mi nombre es Mario López y yo soy del resguardo de Kokonuko de la comunidad de Puracé. Actualmente soy representante del Concejo regional indígena del Cauca (CRIC).

Con las diversas luchas que hemos tenido hemos logrado alcanzar un gran reconocimiento por parte de la Constitución y la ley. Por eso creo que es de gran importancia en este espacio – que tiene una tecnología y unas dinámicas diferentes a las que usamos allá – compartir un poco sobre los procesos que hemos avanzado en los aspectos políticos, económicos, organizativos y culturales. Lo importante es retroalimentarse para poder defendernos y para poder contribuir en los procesos de los demás compañeros; no todo está dicho, no todo está hecho. Veo importante que en estos espacios de diálogo, como decían los mayores, se apropie la tecnología desde la tulpá que son las tres piedras del fogón, para que así no se pierda la identidad.

Ahora quiero contar un poco la historia de cómo se ha dado el proceso organizativo en el Cauca. Como decía el profesor Juan Álvaro Echeverri en el Cauca pasa de todo, y todo lo que se ha dado es porque

tenemos connotaciones ideológicas y políticas diferentes. Nos ha tocado convivir de esa manera, nos ha tocado aprender a relacionarnos para poder seguir avanzando, es necesario saber relacionarnos porque si no iríamos en contra de nuestro propio interés económico como pueblo. En este proceso ha sido importante el reconocimiento de la sabiduría de nuestros mayores que ha sido la base para los procesos de reivindicación de nuestros derechos.

Cuando nació el CRIC, existían solamente 6 cabildos, pero eran débiles, otros se habían extinguido, entonces el CRIC revivió la lucha y consolidó procesos de reivindicación. Pronto la organización se dio cuenta que para defender nuestros conocimientos propios, nuestra cosmovisión debíamos compartir con otros sectores respetando los derechos de cada quien, entonces surgieron cuatro principios filosóficos que siguen existiendo: unidad, tierra, cultura y autonomía.

Por medio de las mingas comunitarias hemos mantenido la unidad en el trabajo y hemos aprendido que es muy importante la unidad dentro de la diversidad porque cada quien tiene un conocimiento y una forma de pensar diversos, a cada momento estamos tocando, estamos creando, estamos proponiendo.

Nuestro segundo principio es el de la madre tierra porque el indio sin tierra no es nada. Es la que nos provee todo y sobre ella edificamos todos nuestros proyectos de vida.

El tercer principio, el de la cultura, dice que en el origen de la etnia kokonuco, nosotros habitábamos una parte bien fría. Cuando se iban a distribuir los resguardos, había una gran pelea por la tierra y surgieron muchos engaños. Así arrebataron tierra a nuestros mayores a cambio de pinturas, de un espejo, de un cuadro de la virgen.

De ahí que el líder de nosotros, Quintín Lame, a través de la ley 89 de 1890, comienza el proceso de reconocer, reclamar y recuperar los derechos que teníamos como pueblo kokonuco, derechos culturales y políticos, como la autonomía – nosotros tenemos la capacidad de tomar nuestras propias decisiones como autoridad propia, como gobierno propio. Así hemos aprendido a legislar en temas de salud y educación, todo enfocado desde el pueblo kokonuco. Nuestra lucha dura toda la vida, por eso el pensamiento, el saber y la comunicación son procesos vigentes que debemos compartir con líderes de otras comunidades para apoyar a las organizaciones con el fin de que la plataforma de lucha siga por mucho tiempo más.

Hay diez puntos que quisiera compartir, que son indispensables para ejercer nuestra autonomía en el Cauca: 1) recuperar las tierras; 2) ampliar los resguardos; 3) fortalecer los cabildos; 4) no pago del terraje; 5) conocer la historia, las costumbres y las leyes para poder reclamar su justa aplicación; 6) respetar los derechos de los mayores para que sus conocimientos puedan servir a nuestros hijos; 7) consolidar la familia porque las organizaciones se debilitan por problemas tanto internos como externos; 8) revitalizar a los comuneros como educadores para que nuestros hijos no pierdan el sentido de pertenencia; sino que sigan practicando todos los saberes ancestrales; 9) conservar y preservar los recursos naturales; a los indígenas nos han estigmatizado de depredadores, de destructores de la vida natural, pero nosotros hemos conservado nuestras tierras y en el pueblo kokonuco lo podemos demostrar; allá en la zona alta, en el Tintal y el Puracé, que son los resguardos que están en la parte alta, está el nacimiento de donde les

estamos dando agua a todos los párrocos – les decimos nosotros – que es la gente que habita la zona alta de Popayán, más de 240.000 habitantes; nuestra política es trabajar coordinadamente, bien sea con las instituciones o nosotros mismos, para brindar apoyo porque así como se debe servir entre nosotros mismos también se deben servir a los otros sectores, y ese es nuestro pensamiento; por último, 10) crear y consolidar empresas y grupos comunitarios porque una vez recuperadas las tierras, son ellos los que consolidan la economía propia; ahí está la soberanía porque en la minga – que es la base de nuestro cuarto principio, la economía – se hacen asambleas y se fortalecen los trabajos comunitarios lo que da – como dicen los mayores allá – para echar algo a la olla¹.

En un congreso del CRIC, en donde generalmente participan 5000 indígenas, veíamos con gran preocupación que el pensamiento propio se nos está perdiendo. El trabajo social que ha venido desarrollando el CRIC – la organización que orienta y dinamiza el ejercicio de la autonomía – consiste, entre otras cosas, en crear iniciativas de pertenencia, de empoderamiento que nos permitan decir: soy indio kokonuco y no me avergüenzo de serlo.

Ahora me quiero referir al tema que nos convoca hoy acá. En el Cauca hemos hecho procesos locales a través de nuestros líderes en conjunto con universidades, fundaciones, organizaciones sectoriales y ONGs. Hemos tenido un pensamiento propio pero compartiendo con otros sectores que nos han apoyado en los procesos de investigación y en diversos proyectos.

Quiero referirme al trabajo que hemos venido realizando con la

1. En el Anexo 1 se encuentran los 10 puntos de la plataforma de lucha establecidos en los congresos del CIRC.

Universidad del Cauca, específicamente con un grupo de profesores y estudiantes que nos han apoyado en nuestra preocupación en torno a la seguridad alimentaria. Allí lo importante no es sentarnos a discutir cómo están las cosas, hartos años de experiencia ya tenemos, es como un matrimonio en donde no hay mucho que renovar. Por eso nos hemos concentrado en ejecutar acciones urgentes porque hemos visto como nuestras comunidades están muriendo por los adelantos tecnológicos; no era como antes que un mayor pasaba los 80 años de edad y estaba trabajando; hoy en día a los 30 o 40 ya se van acabando. Entonces se deben buscar alternativas de trabajo desde la alimentación, dado que muchos de nuestros productos se han perdido: variedades de maíz, papa, yuca, fríjol. Ahora todo es transgénico, nos imponen paquetes de fungicidas y plaguicidas para producir, pero así envenenamos a nuestra madre tierra. Por eso realizamos programas de educación por televisión; la guardia indígena tuvo mingas de pensamiento con los jóvenes, los niños y las mujeres para dinamizar el proceso organizativo y económico. Los mayores ofrecieron productos y fue la guardia indígena de Kokonuco quien le dijo a las autoridades: compañeros, aquí no podemos hacer más que tomar las prácticas que dejaron los mayores para poder seguir existiendo como territorio si queremos seguir demostrando para qué es la tierra. Así se instauró un trueque en donde los 4 cabildos de la parte alta de Kokonuco intercambiaban productos con los cabildos de la parte plana del Tambo. Arriba producían queso, papa, habas y lo cambiaban por yuca, plátano, panela y café. Gracias a eso se desarrolló el trabajo de cambio de mano como llamamos nosotros allá, y lo comenzamos con la guardia indígena. Inicialmente había 120 guardias indígenas que alentaban el intercambio, pero con algo muy importante,

que el factor plata no contaba para nada, lo que valía ahí era la solidaridad, la hermandad y la valoración de ese trabajo que hacía el indio al momento de labrar la tierra, y eso era el valor que se le daba, entonces con mucha hermandad, si yo labro papa el otro me da panela, y así comenzamos ese trabajo, comenzamos con 8 cabildos y en el momento participan más de 2000 personas en ese intercambio

Además de ese intercambio, compartimos mucho en las escuelas, con los niños, los profesores, los promotores de salud, los líderes, que somos los gestores de estas actividades organizativas. Todo concluye en este espacio, y todos aportan para seguir fortaleciéndolo porque allá en el colegio estamos fortaleciendo el cabildo y eso nos ha ayudado a avanzar en nuestro proceso de afirmación, que se apoya en la oralidad para recopilar toda esa información de la experiencia del pueblo kokonuco y luego trasmitirla a nuestros niños. En este proceso hemos contado con el apoyo de la Universidad del Cauca, compartiendo el trabajo con algunos profesores con quienes tenemos lazos de comunicación muy fuertes.

JAIRO TOCANCIPÁ

Bueno yo voy a tratar de ser muy breve, mostrando qué hicimos nosotros, como bien lo diagnosticaban Mario y Aldemar. Nuestro grupo de investigación fue invitado en algún momento del proceso que ellos iniciaron en el 2003. Hay una crítica muy válida con relación a los proyectos de investigación: ¿investigación para quién?, ¿de donde nacen las ideas?, ¿nacen del investigador, nacen de la comunidad?; y este

proceso nació desde el 2003, año en el cual la guardia indígena decide actualizar la práctica del trueque, pero de una manera más colectiva, diferente al pasado donde los intercambios eran entre familias. El cambio o trueque fue reavivado como una estrategia más de esa lucha por valorar un espacio de vida que se encuentra más allá de los términos del simple mercado. Aldemar fue uno de los precursores de esta iniciativa.. Nosotros nos vinculamos en el año 2006 cuando Colciencias nos aprueba el proyecto diálogo de saberes². Nosotros primero, empezamos a trabajar con los nasa y esa fue una experiencia muy buena, pero después de 4 meses los nasa nos dijeron “no queremos trabajar más en este proyecto”, entonces nosotros les dijimos que eran libres de trabajar en cualquier proyecto. Lo cierto fue que el pueblo kokonuco, los de Ambaló, los yanacona decidieron continuar en la iniciativa. Con ellos decidimos trabajar por dos años, que era lo que duraba el proyecto. Ocurrió entonces que no sólo era la investigación, sino que era también la cotidianidad, en la cual hacíamos reflexiones de las cosas que estaban interactuando con nosotros, dónde estábamos y para dónde íbamos. Lo que hicimos fue prácticamente introducir en la dinámica del pueblo kokonuco una reflexión crítica, a partir de la historia que nos contaron Mario y Aldemar, por ejemplo de lo que hablaba Mario de la Gaitana y Quintín Lame. Obviamente sobre esto ya hay cosas escritas, entonces documentamos lo que era pertinente para el pueblo kokonuco, eso es una tarea muy dinámica, hasta ahora estamos tratando de retomar eso en nuestra investigación.

Una tarea que debemos hacer nosotros como académicos, es saber quiénes eran, quiénes llegaron como conquistadores o viajeros en el siglo XIX y cómo se pueden articular las dos versiones de la historia: la historia como la hacen los académicos y la memoria social colectiva. Uno de los objetos que más destacamos es que hay contradicciones en la memoria social, porque es muy porosa y tiene puntos frágiles. Hay veces que contamos la historia de manera distinta; por ejemplo, en unos meses Mario va a contar la historia que contó hoy de una manera de pronto más detallada o mas general. Lo que hicimos nosotros fue recolectar las historias que ya estaban en la gente. Un ejemplo es el de un mayor en el pueblo de Paletará, que hablaba de cómo se colonizaron estas tierras, y narró de los engaños y de cómo las familias pudientes del Cauca les robaron las tierras, como bien ya lo decía Aldemar. El terrateniente le decía al comunero “vaya a esa montaña y tumba ese monte y yo le pago con productos”. Cuando nos dieron esos testimonios de los grandes hacendados hacíamos un documento y se lo leíamos a ellos y ellos nos decían eso está bien o está mal, y hay gente que se corregía la memoria, por ejemplo habían quienes decían yo no dije eso, y entonces tocaba volver de nuevo al caso. Así nos dimos cuenta que el ganado implicaba abrir potreros, tumbar toda la selva e iba desplazando a los indígenas. De esta manera se formó el potreral y así se acabaron los bosques en el Cauca. Hoy pasa lo contrario cuando se empieza a recuperar las tierras se empiezan a recuperar los bosques. Nuestro trabajo consistió en relacionar la historia y devolvérselos a ellos para

2. Estas reflexiones son parte de la discusión que se inició con el proyecto de investigación “El Trueque desde una perspectiva comparativa: Diálogo de Saberes y fortalecimiento del conocimiento ancestral en tres zonas indígenas del Cauca Andino (Ambaló, yanaconas y kokonuco)” el cual contó con el apoyo de Colciencias, la asociación de cabildos “Genaro Sánchez” – pueblo kokonuco, el cabildo mayor Yanacona, la asociación de cabildos Totoguampa, la Vicerrectoría de Investigaciones y los grupos de investigación de la Universidad del Cauca: Estudios Sociales Comparativos (Gesc), Investigación y Desarrollo en Ingeniería de Software (Idis), Grupo de Investigación de Ciencias Contables, Económicas y Administrativas (Gicea) y el grupo de investigación para el desarrollo rural (Tull)

consolidar una memoria colectiva.

También indagamos la memoria sobre el trueque. Encontramos en las historias que la gente hacía trueque pero en un ámbito familiar. Una anciana nos contó que una vez el papá le dijo, “vaya cambie la palabra” y le dio una libra de maíz. ”Yo no sabía qué era cambiar la palabra”, contó ella. Entonces, cogió camino como a cinco horas a donde un señor y al llegar allí, preguntó qué era cambiar la palabra, dijo que tenía maíz, pero no sabía qué era intercambiar la palabra. Entonces el señor cogió el maíz, lo vació y le puso otros productos que ella no tenía. Así ella comprendió que cambiar la palabra era “truequiar”, En otras comunidades se llamó también “cambio de mano. Ese ámbito familiar de intercambiar cosas lo empezaron a trabajar de manera colectiva. Otro punto que empezamos a introducir junto con Mario, Aldemar y otros líderes, era que el trueque, ya no fuese simplemente un intercambio de productos, sino de cultura y cosmovisión, y un espacio de discusión política y social. Siempre antes de cada trueque había un evento musical y conversación.

Quiero recalcar dos puntos. Uno es el encadenamiento de la historia local con la historia institucional o académica, y cómo esto contribuye a complementar lo que se conoce, y cómo la historia dimensiones mucho más amplias. El otro punto es mostrar cómo la globalización, entendida en este caso como el acceso a tecnología puede contribuir a consolidar el pensamiento propio y cómo el relacionamiento con la Academia ayuda a fortalecer los procesos sociales por una parte y los procesos de la ciencia. Al respecto, nos dimos cuenta que este acercamiento con los indígenas nos coloca en un pensamiento crítico frente a algo que es aparentemente ajeno pero que nos pone a reflexionar sobre nosotros mismos: el papel de la historia, su inestabilidad en el

tiempo, pero también su pertinencia en el presente y proyección en el futuro. Todo esto conlleva a pensar que el diálogo debe continuar sobre la importancia de nutrir el proceso de comprensión de los problemas actuales que enfrentamos en un cuadro social que se presenta múltiple y complejo.

Conviene señalar otra faceta de éste diálogo y que está referido a su contenido ¿Para qué nos sentamos a dialogar, por qué es necesario entrar en una “minga de pensamiento” sobre los problemas actuales? En el caso presentado aquí, podemos destacar dos aspectos fundamentales, a saber: la historia del pueblo kokonuco y las experiencias de vida alrededor de la lucha indígena y el problema de la economía propia y sus retos frente a procesos de globalización. En el primer caso, se destacó a través de la experiencia de Mario López, quién ha vivido dichos procesos históricos de renovación del pensamiento indígena, el valor y la importancia de la lucha indígena y su continuidad frente a los cambios que se vienen dando en la actualidad. Dicha lucha no queda anclada en el pasado sino que se actualiza en el presente como ocurre en la formulación de los planes de vida del pueblo kokonuco. En el segundo caso, Aldemar Bolaños, por su lado, se aproxima en buena parte a esa idea de cómo actualmente la plataforma de lucha que inicialmente se generó a través de la creación del CRIC se ha convertido en mandato e interpretación en el caso del pueblo kokonuco, quién en años recientes ha decidido retomar la práctica del trueque como un ideal derivado de los pensadores y luchadores que han dignificado la vida indígena: la Gaitana, Juan Tama, Quintín Lame, el mismo CRIC y posteriormente la Asociación de cabildos “Genaro Sánchez” del pueblo kokonuco. En este proceso todavía existen limitaciones, contradicciones que nos ubican más en un nivel de aproximación que de total certeza. Hay mucho trabajo por hacer, y como dice Mario, nunca es tarde para empezar.

Anexo I.

PLATAFORMA DE LUCHA ESTABLECIDA EN LOS CONGRESOS DEL CRIC

1. RECUPERAR LAS TIERRAS.

El trabajo comunitario adelantado desde los años setentas fue bastante arduo para las comunidades indígenas donde a través de las mingas se recuperaron varias fincas de terratenientes que habían despojado de la tierra a nuestros mayores a través de engaños, en este proceso hubieron líderes asesinados, muchos compañeros encarcelados y perseguidos por los denominados “pájaros” que eran financiados por los terratenientes. Este ejercicio tenía como fin trabajar la tierra para seguir manteniendo el proceso de soberanía alimentaria a través de la chagra, Tul ó huertas caseras, seguir cultivando las semillas propias de las comunidades indígenas.

2. AMPLIAR LOS RESGUARDOS.

Todo este proceso de recuperación tenía como objetivo la restauración de los resguardos indígenas que habían sido extinguidos por el estado y otras recuperaciones tenían como fin ampliar el territorio más allá de lo que el Incora había demarcado en ese entonces.

3. FORTALECER LOS CABILDOS.

Proceso político organizativo que se adelantó, ya que en este tiempo los cabildos eran débiles y estaban al servicio de los

politiqueros de turno, no existía la gobernabilidad propia ni ejercicios de autonomía. Se empezó por orientar a los líderes que eran nombrados como cabildantes para que lucharan e hicieran respetar nuestro derecho.

4. NO PAGO DE TERRAJE.

Antes existía una sobreexplotación del indio por parte de los terratenientes quienes se aprovechaban de la fuerza de trabajo y obligaban a desarrollar grandes faenas para limpiar las tierras que posteriormente se utilizaban para los grandes hatos ganaderos.

5. CONOCER LA HISTORIA, LA LENGUA, Y LA COSTUMBRE DE LA COMUNIDAD INDÍGENAS.

El alto grado de aculturación impuesta por la iglesia Católica y las leyes del estado con el fin de acabar con nuestra identidad cultural de cada pueblo indígena, esto fue debilitando el proceso y se fue adaptando otras formas culturales, con el propósito de retomar el trabajo se emprendió un ejercicio de capacitación y sensibilización para volver a retomar lo nuestro.

6. HACER CONOCER LAS LEYES SOBRE INDÍGENAS Y EXIGIR SUS JUSTA APLICACIÓN.

Para muchas comunidades era desconocido que tenían unos derechos consagrados por la Constitución y las leyes (ley 89 de 1890 y otras disposiciones) como también la legitimación del derecho mayor y que debía servir para defender nuestros

derechos ante las instituciones del gobierno.

7. FORMAR MAESTROS INDÍGENAS BILINGÜES

Con toda esta pérdida de derechos de identidad cultural era necesario implementar estrategias para seguir manteniendo y fortaleciendo nuestros procesos políticos, organizativos, económicos sociales y culturales y por eso se creó un programa para formar maestros voluntarios que enseñaran a nuestros niños todo el proceso comunitario.

En el 8º congreso del CRIC, se crea el punto:

8. CREACIÓN DE GRUPOS Y EMPRESAS COMUNITARIAS EN LAS TIERRAS RECUPERADAS Y FORTALECIMIENTO DE LA ECONOMÍA PROPIA.

En este punto se trabajó con las comunidades para seguir fortaleciendo la soberanía alimentaria, pero a la vez no dejarnos explotar de los intermediarios, seguir manteniendo los cultivos tradicionales, consumir productos limpios en la dieta alimentaria de la familia indígena y desarrollar actividades de recuperación e intercambio de semillas y fortalecer intercambios como el trueque. Orientar a las comunidades en el manejo administrativo y contable de los negocios de la comunidad.

9. CONSERVAR Y PRESERVAR LOS RECURSOS NATURALES EXISTENTES EN LOS TERRITORIOS INDÍGENAS.

Para las comunidades indígenas siempre nos han señalado de destructores y depredadores de los recursos naturales, para demostrar se refuerza el trabajo de conservar y mantener los nacimientos de agua, aislamientos de bosque, defensa de la fauna y flora. Aprender a utilizar estos recursos de una manera sostenible para que sirva a muchas generaciones.

En el 12º congreso del CRIC se crea el punto décimo:

10. FORTALECIMIENTO DE LA FAMILIA COMO EJE FUNDAMENTAL DE LA COMUNIDAD.

La pérdida de valores en la comunidad y más que todo en los niños y jóvenes indígenas hizo necesario enfocar el trabajo organizado para fortalecer el papel fundamentado que juega la familia para seguir consolidando el proceso.

doi:10.5113/ds.2009.12

EL DIÁLOGO DE SABERES EN LA DETERMINACIÓN DE LA SEGURIDAD Y LA SOBERANÍA ALIMENTARIA.

Reflexiones en torno a experiencias con comunidades indígenas y campesinas del Cauca.

Luis Alfredo Londoño. Tull, grupo de investigaciones para el desarrollo rural, Universidad del Cauca.

Voy a referirme a dos proyectos en los que hemos trabajado en el marco de un proyecto más amplio de seguridad alimentaria. Estos proyectos son el trueque y la red de educación rural. A partir del encuentro de diálogo de saberes realizado en Kokonuco se hicieron equipos de trabajo multidisciplinarios en la Universidad del Cauca con personas de ciencias económicas, ciencias agropecuarias y ciencias sociales que se han vinculado a las investigaciones; igualmente hay investigadores nombrados por las comunidades. El proyecto del trueque lo hemos venido estableciendo en la zona centro, y con los pueblos yanacona del macizo colombiano, con los ambaló y el pueblo guambiano en el Amariel. El proyecto red de educación rural lo ha realizado la universidad y el colegio Flor María de Obando, con comunidades campesinas de los municipios de Timbío y del Tambo, y

lleva 8 años de experiencia.

Voy a empezar haciendo una breve descripción del departamento del Cauca. El Cauca es una zona muy compleja: océano pacífico, cordillera occidental, central y oriental y parte de la Amazonia. Junto con esa diversidad ambiental hay una gran diversidad cultural. El Cauca tiene aproximadamente 1.300.000 habitantes, de los cuales el 40% se encuentra en zona urbana y el 60% en zona rural. En la zona rural, los campesinos representan una mayoría, los indígenas representan el 24% de la población rural y los afro el 30%. El proyecto del trueque se enmarca en el proceso de organización y lucha iniciado a partir de la década de 1970 por los indígenas. Por otra parte, la red de educación rural trabaja en los planos y colinas ubicados entre la cordillera occidental y central, en una región habitada por campesinos descendientes de indígenas y antiguos colonos quienes producen un café especial y gran variedad de productos agropecuarios. Esta zona es afectada por el conflicto armado, más que todo por la presencia de grupos paramilitares.

Ambos proyectos, el del trueque y el de la educación rural, se han trabajado bajo la concepción de la Investigación Acción Participativa (IAP) donde los casos o problemas a resolver vienen de las mismas comunidades. Este enfoque investigativo nos deja ver que el problema de la investigación no es el de los instrumentos, sino el de la concepción que hay detrás. Hemos trabajado bastante con los principios del Diagnóstico Rural Participativo¹ pero también hemos trabajado desde

1. El Diagnóstico Rural Participativo (DRP) es una metodología que busca “analizar mediante el diálogo y la participación de las comunidades rurales... la situación de la comunidad, sus condiciones y problemas, desde el punto de vista económico, social, cultural, político y de infraestructura, acceso a los recursos y su uso, conocimiento y destrezas en la producción agropecuaria sostenible... El objetivo de la metodología es fortalecer el papel de los habitantes dentro de la comunidad y su capacidad de resolver los problemas de manera que se fomente el auto-desarrollo sostenible” (“Catálogo de metodología – Diagnóstico Rural Participativo”, página web Alianza Cambio Andino, consultado octubre 2009 en:

<http://simet.cambioandino.org/gui/views/MethodologyLogoffView.iface?rvn=1>)

otras perspectivas para contrastar, ampliar y complementar lo que encontramos en el campo.

En todos estos proyectos ha sido necesario capacitar a los grupos de investigadores de la universidad que no estaban familiarizados con estos métodos de investigación, o sea que estamos involucrando a los ingenieros, los economistas a los profesores de ciencias agropecuarias, todos ellos muy ajenos a esta concepción de investigación. Para ello hemos comenzado con unos talleres de capacitación tanto para los estudiantes que involucramos como para los profesores y los investigadores indígenas, en donde definimos las metodologías, hacemos ajustes y creamos algunos nuevos métodos con el fin de realizar trabajos mucho más participativos.

SEGURIDAD Y SOBERANÍA ALIMENTARIA

El objetivo de la investigación, dentro de las dos experiencias que les estoy comentando, es determinar el estado de la soberanía y la seguridad alimentaria en cada una de estas comunidades y ver cómo el trueque y la biodiversidad están contribuyendo o cómo se podrían aprovechar para este fin

Lo primero que hicimos fue definir los conceptos de soberanía y seguridad alimentaria para cada comunidad, conociendo cómo conciben los indígenas y los campesinos estos términos. Luego identificamos y caracterizamos los sistemas de producción y se determinó el estado de la seguridad y soberanía alimentaria para luego analizar el aporte del trueque y el conocimiento tradicional de la biodiversidad.

¿Cómo hicimos la definición de seguridad alimentaria? Hay varias definiciones. A nivel institucional está la de la FAO y la del plan nacional agropecuario del Ministerio de Agricultura, entre otras. Todas difieren en algunas cosas, pero hay una coincidencia en cuáles son los elementos necesarios para implementar la seguridad alimentaria. En estas definiciones se pueden encontrar cinco principios recurrentes: disponibilidad, estabilidad, diversidad, acceso y aprovechamiento. : (1) es necesaria la disponibilidad de los alimentos; (2) es indispensable que haya suficientes alimentos -- como decía Carlos esta mañana no importa si son donados, regalados o producidos; (3) debe haber una estabilidad durante todo el año de una diversidad de alimentos; (4) la gente debe tener acceso a esos alimentos; y (5) es importante que sean alimentos sanos.

Fue muy interesante hacer las preguntas sobre la definición de seguridad alimentaria en las comunidades indígenas y campesinas porque, sin tener una definición claramente construida, fueron apareciendo todos los elementos constitutivos de la definición de la FAO y del Ministerio de Agricultura. La definición que salió de la zona de oriente es que seguridad alimentaria “es lo que hay en nuestro territorio, donde podemos cultivar lo que queremos, principalmente, los alimentos que se necesitan, donde los alimentos sean abundantes y sanos”.

Para llegar a esas definiciones se hicieron varios ejercicios. En unas tarjetas la gente iba escribiendo definiciones preliminares. También hicimos cartografía social con gente que dibujaba y pintaba en los mapas sus fincas. Luego les dijimos: ubiquen las fincas en donde ustedes crean que hay mayor diversidad y menor diversidad y ellos crearon un rango y ubicaron las fincas en donde creían que había mayor

o menor seguridad alimentaria. Luego le preguntamos: ¿Por qué en la que quedó de primeras consideran que hay mayor seguridad alimentaria? Esa fue la forma como sacamos las definiciones de lo que era seguridad alimentaria a partir de las fincas. Por ejemplo, la disponibilidad de alimentos se entendió como “tener alimentos buenos y una comida balanceada con todas las proteínas que necesita el cuerpo”. Estabilidad se concibió como la “provisión suficiente de alimentos en la comunidad siendo fijo y seguro”. La accesibilidad se definió como “lo que uno come comprado y lo que se cultiva” y el aprovechamiento como el “estar seguros de que los alimentos no están contaminados ni dañados; es consumir la papa, yuca u hortalizas, sabiendo que son los alimentos que nos ayudan a proteger nuestro cuerpo y a tener una buena salud”. En el caso del concepto seguridad alimentaria, partimos de las definiciones que ya había y las contrastamos con las definiciones de la gente.

Pero el concepto de soberanía alimentaría es totalmente distinto porque no hay una definición oficial, por lo que nos concentramos en lo que decían las comunidades. En Ambaló definen soberanía o autonomía alimentaria así: “la autonomía es que yo siembro y cultivo, yo mismo lo produzco y lo consumo en compañía de mi familia, de mi comunidad. Es estar seguro de lo que produzco, además tengo las semillas propias”. Así, la soberanía alimentaria empieza a ubicarse en el terreno político de la autonomía. Para el pueblo de Kokonuco, la soberanía alimentaria es “lo que se obtiene en la comunidad como recursos naturales y la cultura; debemos mantenerlos, sostenerlos y conservarlos sin admitir semillas transgénicas o contaminadas con químicos que matan al hombre y a la naturaleza. Soberanía es tener autonomía y persistir con nuestras

semillas, es mantener la producción decidiendo qué comer y qué sembrar”. Así concluyó la primera parte que era definir seguridad y soberanía alimentaria

SISTEMAS DE PRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA SEGURIDAD ALIMENTARIA

La segunda parte era explicar y caracterizar los sistemas de producción. Eso ha sido un trabajo muy interesante y muy complejo; aquí traigo solo el caso de la zona centro. Los cabildos de esta zona se ubican desde los 2000 hasta los 3400 msnm. Para ellos, el clima cálido va de 1000 a 1500 msnm como en el resguardo de Alto del Rey y en el Cabildo de Guarapamba. De 1600 a 2400 msnm está el piso térmico medio como en los resguardos de Poblazón y Quintana. El piso térmico frío está desde los 2400 a los 3000 msnm como en los resguardos de Kokonuco y Puracé; y el páramo va desde los 3000 a 3500 msnm como en el resguardo de Paletará. Una vez definidos los pisos térmicos como son entendidos localmente los caracterizamos, indagando cómo era el sistema de producción en cada piso, qué producían, cómo producían y cuáles eran las técnicas.

En todos los pisos térmicos encontramos que tanto los indígenas como los campesinos tienen una fusión de sistemas intensivo, mixto y tradicional indígena. Uno podría decir que los sistemas de producción en toda esta región, son sistemas híbridos, mestizos, pero apropiados por cada pueblo. Hay una producción para el mercado en donde se aplica una buena parte del paquete tecnológico de la revolución verde. Esto ustedes lo encuentran en los cultivos de café, algodón, arroz, papa; por ejemplo,

en Kokunuco uno encuentra el tractor todo el día y uso de fungicidas, y sin embargo ese mismo productor tiene sistemas de producción tradicionales dentro de la granja, el patio o la chagra donde no aplica ninguno de esos paquetes tecnológicos; también tiene algunos lotes en los cuales realiza una producción mixta pues algunos productos van para el mercado y otros van para el consumo y si sobra algo de abono van y lo echan al maíz, a la yuca, al ñame o a la caña. Esa fusión la encontramos en todas las comunidades indígenas y campesinas.

Con base en las definiciones fuimos miramos qué se produce y cómo se produce para luego conocer el estado de la seguridad alimentaria. Así, dividimos los grupos de alimentos según nuestra concepción: proteínicos, reguladores y energéticos. Sin embargo, esto genera un vacío al no comprender cuál es el sistema de clasificación de los alimentos por parte de las comunidades. Un problema adicional para llevar a cabo esta investigación era la falta de datos confiables para contrastar la información. Al realizar este ejercicio encontramos que en las comunidades indígenas y campesinas existe un grave déficit de producción de proteínas durante todo el año. Por su parte el grupo de alimentos energéticos es muy balanceado y hay excedentes para el mercado o para el trueque; de los alimentos reguladores, que son las frutas y las hortalizas, hay un buen consumo a lo largo del año (ver gráficos 1 y 2).

Gráfico 1 : ESTADO DE SEGURIDAD ALIMENTARIA EN LOS RESGUARDOS DE LA MARÍA Y AMBALÓ



Gráfico 2 : ESTADO DE LA SEGURIDAD ALIMENTARIA EN LA VEREDA SAN JOAQUÍN (EL TAMBO)

PROPUESTA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA SEGURIDAD ALIMENTARIA EN LA VEREDA SAN JOAQUIN, MUNICIPIO DE EL TAMBO (CAUCA) COMO ALTERNATIVA DE PREVENCIÓN AL DESPLAZAMIENTO FORZADO

MARICEL LEMOS F. Estudiante Agro zootecnia - Universidad del cauca

| GRUPO ALIMENTOS | TIPO DE FINCA *2 | DISPONIBILIDAD DE ALIMENTOS - OPORTUNIDAD | | | | | | | | | | | |
|-----------------|------------------|---|---------|-------|-------|------|-------|-------|--------|------------|---------|-----------|-----------|
| | | ENERO | FEBRERO | MARZO | ABRIL | MAYO | JUNIO | JULIO | AGOSTO | SEPTIEMBRE | OCTUBRE | NOVIEMBRE | DICIEMBRE |
| CONSTRUCTORES | 1 | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | |
| | 4 | | | | | | | | | | | | |
| | 5 | | | | | | | | | | | | |
| | 6 | | | | | | | | | | | | |
| | 7 | | | | | | | | | | | | |
| ENERGÉTICOS | 1 | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | |
| | 4 | | | | | | | | | | | | |
| | 5 | | | | | | | | | | | | |
| | 6 | | | | | | | | | | | | |
| | 7 | | | | | | | | | | | | |
| REGULADORES | 1 | | | | | | | | | | | | |
| | 2 | | | | | | | | | | | | |
| | 3 | | | | | | | | | | | | |
| | 4 | | | | | | | | | | | | |
| | 5 | | | | | | | | | | | | |
| | 6 | | | | | | | | | | | | |
| | 7 | | | | | | | | | | | | |

*1 RESULTADOS PARCIALES. Investigación en proceso.
*2 POR TAMAÑO Y GRADO DE DIVERSIDAD.

EL PROYECTO DEL TRUEQUE

Luego viene la otra pregunta de cómo el trueque está contribuyendo a la seguridad y soberanía alimentaria. Para resolverla empezamos elaboramos un inventario de los productos que se intercambian determinando los volúmenes por producto, cantidades y flujos de productos entre pisos térmicos según las épocas del año. Para eso participamos en más de 40 trueques en diferentes zonas. Íbamos con estudiantes y los cabildos nos prestaban gente para ayudarnos a hacer todos los inventarios. Se hacía un seguimiento a las familias desde que llegaban anotando qué traían, qué llevaban, cuánto traían, cuánto llevaban y para dónde iban todos esos productos. Así, encontramos que la gente del páramo lleva 26 diferentes productos a intercambiar (no toda la época del año están los mismos productos): papa, leche, ajo, cebolla larga, cilantro, col, haba, majua, oca, pescado, acelga, arracacha, arveja, cebolleta, coliflor, curuba, cuy, espinaca, gallina, lechuga, quinua, remolacha, repollo, uchuva, ulluco y zanahoria. En el clima frío encontramos 24 productos que se intercambian: leche, arveja, papa, maíz, ulluco, oca, majua, arracacha, cebolla, col, mejicano, zanahoria, repollo, quiteño, mora, fresa, haba, fríjol, quinua, gallina, cuy, arracacha, cidra y remolacha.. Del clima medio se intercambian 46 productos alimentarios, (a veces llevan otros productos como venenos, artesanías o a veces crías de perros, pero aquí sólo nos referimos a productos alimentarios): fríjol, leche, mejicano, mora, maíz, papa, acelga, aguacate, ajo, archucha, arveja, batata, cebolla larga, cebolleta, chachafruto, cidra, cilantro, col, coliflor, curuba, cuy, durazno, espinaca,

gallina, granadilla, haba, lechuga, limón, lulo, majua, miel de panela, naranja, níspero, oca, pescado, piña, remolacha, repollo, tomate de árbol, umuy, uvilla negra, yota, yuca, ziza, zanahoria y zapallo. Del clima cálido hemos inventariado 35 productos que se llevan al trueque: conejo, cuy, fríjol, gallina, habichuela, huevos, pollo, acelga, caimo, cilantro, granadilla, lechuga, lulo, madroño, mandarina, maracuyá, mora, mora silvestre, níspero, papaya, pepino, pimentón, piña, tomate, zapallo, maíz, panela, plátano, yuca, aguacate, chontaduro, guamo, guayaba, naranja y limón.

Hace un rato les decía que el gran debate era clasificar los alimentos dado que estamos utilizando un sistema absolutamente impuesto y no hemos explorado cuáles podrían ser los sistemas de clasificación más acordes a la cosmovisión de cada pueblo. Por ahora hemos estado utilizando esta clasificación de alimentos energéticos, proteínicos y reguladores. Después del trueque hemos encontrado que el déficit de los alimentos proteínicos disminuye considerablemente. El trueque se está haciendo bimensual y se ve una solución inmediata al problema proteínico y un aporte interesante en los energéticos y en los reguladores.

El trueque no sólo contribuye a solucionar el problema de la seguridad y la soberanía alimentaria. El trueque ha permitido acceder a una mayor cantidad, pero sobre todo variedad de productos. Una familia que accedía a 17 alimentos reguladores pasa a 40. Por ejemplo, en el páramo sólo comen papa y cuando hay trueque lo intercambian por plátano y hay una diversidad de frutas, hortalizas a las que generalmente no tenían acceso. También puede pasar que no contribuye en cantidad pero si en variedad de alimentos.

Igualmente el trueque ha permitido trabajar en la recuperación, conservación e intercambio de semillas, entonces vemos cómo pasamos de seguridad a soberanía alimentaria. Veámos cómo una sola vereda sacaba más de 40 variedades de semillas y comenzaban a aparecer variedades de papa, semillas nativas; estos otros sistemas tienen una gran variedad de papas que no van al comercio. El trueque también es una ampliación del mercado porque permite que los excedentes de la época de cosecha que generalmente no se venden se utilicen, por ejemplo la guama generalmente se pierde en las zonas cafeteras y la gente no la cosecha ni la vende. En el trueque en cambio, la guama tiene una oportunidad porque la gente lleva harta guama y la cambia por papa, igualmente pasa con otros productos que no van al mercado pero que en el trueque si tienen esa oportunidad.

Otra ventaja del trueque es que permite reducir costos, ahorrar plata. La gente nos comentaba que conseguir alimentos sin intermediarios hace que los territorios indígenas no destinen su dinero a la comida sino a otras necesidades, además no se debe pagar impuestos. El trueque también ha sido un estímulo a la agricultura familiar porque vuelve a tener sentido sembrar una cantidad de productos que estaban desaparecidos porque no tenían mercado o que estaban reducidos al intercambio familiar. Yo creo que uno de los puntos más importantes es que el trueque ha permitido reconstruir los circuitos de intercambio entre pisos térmicos y recoger nuevamente el espíritu del sentido andino que es vertical, de arriba a abajo, de lo frío a lo caliente. El trueque ha sido una solución alimentaria, para indígenas y campesinos, y también ha logrado que los estudiantes universitarios conozcan estos procesos y tengan una sensibilización.

EL PROYECTO DE LA RED DE EDUCACIÓN RURAL

Este proyecto se titula “Reconocimiento y valoración de la biodiversidad y del conocimiento tradicional asociado a su uso, manejo y propagación”. En él trabajaron estudiantes y profesores de la universidad y estudiantes de colegios y escuelas en 160 fincas que tuvieran alta diversidad. Se trabajaba al menos con un adulto mayor, porque el diálogo de saberes se está perdiendo dentro de las familias, por ejemplo, en las zonas cafeteras donde los muchachos van al colegio les preguntábamos que había en su finca y nos respondían: “hay café, plátano y yuca”. Les preguntábamos, ¿qué más hay?, “no más”. Luego de hacer un inventario de la finca aparecían 10 o 15 especies diferentes y además con el uso. Los mismos hijos de los dueños de las fincas iban con los estudiantes de la universidad y una vez uno de ellos dijo: “yo no sabía que mi papá sabía tanto”, es decir que en la familia no hay un espacio de intercambio y diálogo de saberes. Entre estudiantes, profesores y estudiantes de colegio encontramos que en esa zona, donde había problemas de seguridad alimentaria, había 120 especies con potencial alimentario y medicinal identificadas y clasificadas en fincas. Igualmente trabajamos muchas especies animales reconociendo razas criollas de gallinas, conejos y curíes, entre otros. Toda esa información se pasó a unos mapas que hicieron los muchachos y que ellos mismos esquematizaron; se montó una base de datos con esa información que se recogió y en los colegios ellos mismos la siguen alimentando. Se

hicieron estas mapotecas que ellos siguen utilizando en los colegios para mostrar toda la diversidad de la zona, y lo último que sacaron fue un libro donde está recogido todo ese trabajo que se hizo². Ese libro recoge el *diálogo de saberes* que se dio durante varios meses entre estudiantes y profesores de escuelas y colegios rurales con sus pares universitarios, entre comunidades campesinas con comunidades académicas, entre instituciones educativas locales y regionales con agencias de cooperación internacional y entre los mayores con las nuevas generaciones... en fin, una urdimbre de hilos de muchos saberes que se expresan a través de hermosas fotografías y sencillos textos.

En esas fincas queríamos implementar la figura de los guardianes de las semillas. Nosotros llegamos con ese término en una zona con mucha presencia paramilitar, entonces ellos dijeron que no querían nada que tuviera que ver con guardianes, y optaron por "ardillas de la semillas", porque las ardillas van por el bosque recogiendo las semillas, las guardan y las conservan. En las clausuras de las escuelas se les da un diploma de reconocimiento por esa labor que vienen cumpliendo.

REFLEXIONES FINALES

Dos reflexiones finales. La primera sobre qué han significado estos proyectos para nosotros como universidad, como institución educativa. Este ejercicio ha sido muy importante porque genera espacios de intercambio de la educación superior con la media, con la vocacional y con la básica, nos baja del pedestal de la universidad y

2. Consuelo Montes Rojas, Sandra Coronel, Nestor Medina, Juan Pablo Paz, y Marleny Paz M., Biodiversidad para la seguridad alimentaria (Popayán, Ed. Universidad del Cauca, 2007).

rompe un poco con esa estructura vertical de conocimiento para trabajar de pares a pares con los estudiantes y profesores de colegios y de escuelas. Ha sido muy interesante tener un proceso más comprometido con la realidad y tener unas prácticas pedagógicas mucho más aplicadas, mucho más trabajo de campo y una educación mucho más integral. Ha sido un logro poder integrar docencia, investigación y proyección social como un todo.

La segunda reflexión tiene que ver con la seguridad y soberanía alimentaria. Es un tema muy complejo que no es propiedad de ningún campo disciplinario y creo que convoca a todos para crear mecanismos hacia una construcción participativa de una seguridad con soberanía alimentaria. Hay que tener soberanía, por lo menos todos esos conceptos que ellos manejan como manejo de semillas y manejo de la agricultura como una opción de vida es una alternativa a esa concepción de que la agricultura no es rentable, que es más rentable el turismo, el ecoturismo y que de ahí saldrá la plata y que con eso conseguiremos alimentos. Este proceso es reivindicar la agricultura como una opción de vida y como un acto de resistencia, es fortalecer las autoridades locales, la economía solidaria y el manejo sostenible de los recursos naturales; es fomentar una producción bajo principios agroecológicos. La soberanía y seguridad alimentaria se relacionan con proyectos educativos y con proyectos de salud. Terminamos aquí y los invitamos a montarse a la chiva del fortalecimiento de los territorios sustentables y autogestionados. Gracias.

doi:10.5113/ds.2009.13

INTERPRETACIÓN Y CAMBIO DEL CONOCIMIENTO INDÍGENA DESDE OCCIDENTE EN LOS PUEBLOS WAYUU Y EMBERA

Daniel Aguirre, Universidad de los Andes.

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia consta de dos textos que son ejemplos de una interpretación occidental del pensamiento indígena. Para hacer una traducción, se debe hacer una confrontación de las lenguas nativas con el español, que necesariamente incluye una búsqueda por encontrar correspondencias culturales. En esta presentación y en la siguiente mostraremos este proceso entre comunidades embera, del occidente y wayuu, del norte del país.

He invitado a Rafael Mercado Epiayú, nativo de la Península de la Guajira, quien recientemente llegó como estudiante de lingüística a la Universidad Nacional y al poco tiempo pasó a ser profesor de su lengua nativa – el wayuu-naiki (naiki = lengua) – estudiando el cambio del pensamiento de su pueblo reflejado en la lengua, esto lo hace a partir del análisis semántico de palabras y expresiones y es lo que nos va a presentar.

Yo por mi parte he adelantado estudios lingüísticos sobre la lengua embera analizando aspectos de la cultura a través de la

interpretación de textos. En esta ocasión lo hago mediante el análisis de un canto sobre el ritual de la pubertad de las niñas, ritual y canto que estaba en proceso de desaparición de la memoria del pueblo ante la negligencia o el cansancio de los ancianos, que no logran transmitir su cultura a las nuevas generaciones, atrapadas ya por la demente y suicida cultura de Occidente. Eso es lo que presentaré aquí, pero antes quiero recordar algo de lo expuesto por mí en las discusiones de este evento.

-O-

En un país multicultural, multiétnico y multilingüe como Colombia, el diálogo debería darse entre todos los sectores socioeconómicos de la población, pero sabemos que esto no pasa y es resultado de la llamada 'Conquista de América' o mejor, 'Genocidio de los pueblos de América' por España y otros pueblos de Europa. No obstante, el que comunidades enteras descendientes directas de los aborígenes americanos marginados desde la Colonia, en un acto de resistencia pasiva se vuelquen a las calles y carreteras del país en lo que han denominado una 'minga de los pueblos' en contra de la brutal arremetida a sus territorios y contra su población, no deja de ser una invitación a todo el resto del pueblo colombiano para que los visibilicen y los apoyen frente a un gobierno que los culpa de terroristas por reclamar sus tierras y una sociedad nacional que en su mayoría los desprecia. El gobierno entiende el ejercicio del poder como el enriquecimiento de sectores privilegiados de la población del país (industriales y financieros), cada vez en número menor pero cada vez más poderosos, quienes en connubio con empresas multinacionales arrasan con los territorios de los indígenas, tras recursos fósiles y

minerales, o siembran monocultivos para la producción de nefastos biocombustibles, llenando de muerte y desolación los territorios sagrados de los últimos descendientes de los pueblos vernáculos del territorio nacional.

En esta ocasión traje para compartir una película llamada *Animals are beautiful people* (dirigida por Jamie Uys. 1974) en la cual, a través de cámaras escondidas, se logra captar la vida familiar, grupal y regional de animales selváticos en África. Allí se nos revelan, además de nuestra total ignorancia sobre la vida de estos seres que creemos inferiores, complejos entramados sociales intra y extra especie, con verdaderos actos de cooperación, solidaridad, identidad, dignidad y el orgullo, junto a una feroz lucha por la protección de la descendencia y el territorio mediante actos de valentía, camuflaje y astucia. Esto representa una magnífica muestra contemporánea, en toda su diversidad, de las distintas formas en que ha devenido la vida en el planeta: desde plantas carnívoras hasta el hombre, pasando por peces, reptiles, mamíferos y aves.

En esta película la diferencia animal-humano pierde toda vigencia pues deja ver que la lucha humana es igual o más salvaje que la animal, sólo que disfrazada de cultura. En América el blanco europeo y el mestizo, se han ensañado en contra de sus pueblos aborígenes, despojándolos, traicionándolos, quemándolos, mutilándolos, aniquilándolos sin compasión, emulando la agresión de los animales más fuertes sobre los más indefensos, pero aún más, reprochándoles la lucha por su pueblo y territorio.

Por ello los indígenas se han alzado siempre en pie de igualdad ante los gobiernos nacionales, reclamando autonomía para la

salvaguardia de sus territorios. Es lo mínimo que pueden hacer estas testarudas sociedades alternas, que aún derrotadas no se han sometido, y cuyos mayores, en no pocas ocasiones, se han rehusado a seguir cediendo sus jóvenes para engrosar el ejército de parias del mundo: soldados, obreros, campesinos desposeídos, desplazados, indigentes o delincuentes ciudadanos, sin nada de haberes, con su sola astucia o la explotable energía de su cuerpo, frágiles hojas secas al viento al vaivén de los responsables del eterno comercio mundial humano.

La pelea por el reconocimiento y la reivindicación de sus derechos y territorios, por parte de los más de 90 pueblos indígenas colombianos ignorados y despreciados por la mayor parte del resto de la sociedad nacional, pero notorios pese a su escasa demografía (0,2 % de la población), es un ejemplo de dignidad ancestral y respeto por su cultura y lengua, así como de lucha denodada por sus territorios retenidos o amenazados por la tecnología que los penetra incesantemente, con las diversas fuerzas beligerantes, oficiales o no que alimentan la violencia y la atomización.

Así como los animales de la película establecen leyes naturales para compartir o disputar territorios y muestran fidelidad en el cumplimiento de sus pactos, los indígenas piensan que el gobierno debería al menos respetarlos, detener su exterminio, cumplir sus promesas y superar esa estrecha visión de progreso que limita el accionar al bienestar y ganancia de elites económicas nacionales y extranjeras a expensas de su degradación como pueblos, incitando a que los atropellen sus funcionarios, colonos circundantes, milicias, cleros, guerrillas, comerciantes, narcotraficantes, terratenientes, y que coopten sin empacho a sus líderes con dádivas para que representen a sus

comunidades, deteriorando cada vez más su tejido social de carácter colectivo.

'PARUDE BÚ' O CANTO DEL RITO DE LA PUBERTAD DE LAS NIÑAS EMBERA

En el marco de un proyecto investigativo interdisciplinario, cuyo título era “Bases para un proyecto etnoeducativo en la cultura embera chamí de Cristianía - desarrollo del niño, hábito, crianza, música y juego”¹, y en el que confluían diferentes disciplinas (antropología, sicología, etnomusicología y lingüística), tuve la oportunidad de indagar sobre el significado del canto de un ritual embera dedicado a la fiesta de la pubertad de las niñas, del cual se sabía su existencia pero no su contenido, perdido en la memoria de la comunidad. En talleres realizados en las escuelas pregunté sobre el canto pero me dijeron que no lo conocían; pedí entonces que preguntaran a los abuelos de la localidad pero dijeron que no lo recordaban. Tiempo después apareció una anciana diciendo que se acordaba del canto y empezó a cantarlo. Varios otros ancianos al oírla empezaron a salir de los alrededores y a decir que la canción no era de esa forma sino de otra, por lo que comenzó una discusión sobre el canto, el rito y sus significados, discusión que duró largo tiempo.

Cuando la niña tiene su primera menstruación, avisa a su madre

untando una hoja con su sangre y llevándosela. La niña es encerrada entonces por un tiempo mientras sus padres preparan una gran fiesta en la que ella cocinará una colada para demostrar su paso a la madurez y al final se bañará en el río con todos los presentes. La canción grabada fue transcrita por mí y comencé a trabajar una primera versión en español con una joven embera, estudiante de lingüística, a partir de la segmentación e identificación de los morfemas y su traducción al español. Esta traducción no se entendía bien y dejaba muchas ambigüedades, comenzando por los nombres que le daban a la fiesta: /parude bú/, literalmente 'está en la ropa'; y /unkaráde bú/, literalmente 'está en reposo'²

Al principio, la traducción por morfemas del canto embera al español era:

'PARUDE BÚ' O FIESTA DE LA PUBERTAD (Versión 1)

Hijita,
tú, hijita
estás en la cama,
estás convertida en la cama.
Mi hijita,
sólo estás en la cama.

Por eso mi hijita,
cuando estés en la cama,
sólo con esta vieja
vas a tomar trago,
con la hijita.
Yo te puse en la cama,

(que te están) viendo en estos momentos
desde aquí a mi hijita
mientras ella hace el trabajo,
vayan ayudando.

A mi hijita,
en el río yo,
la voy a bañar.

Hijita, sólo después de eso
vas a ser mujer,
hijita, sólo después de eso,
(de que) hayas pasado así este trabajo,

1. Daniel Aguirre, *Bases para un proyecto etnoeducativo en la cultura embera chamí de Cristianía. Desarrollo del niño, hábito, crianza, música y juego. Informe final* (Medellín, Universidad de Antioquia - Colciencias, 1990).

2. Esta traducción se puede consultar en los siguientes textos: Daniel Aguirre, “‘parúde bú’ o ‘fiesta de la pubertad’ entre los embera: investigación-acción participante en etnolingüística” en *Boletín de Antropología* Universidad de Antioquia 8(24): 43-64; y Daniel Aguirre Licht, “Recuperación cultural y problemas prácticos de la traducción: al rescate de la tradición cultural entre los embera-chamí de Antioquia”, en Marta Pabón Triana (ed.), *Simposio Recuperación de lenguas nativas como búsqueda de identidad étnica*, Memorias 3 (Bogotá: Centro Ediciones CCELA-Unidadandes, 1995), pp. 19-38.

para que como yo,
seas mujer,
te puse en la cama,

Con tus compañeros,
con mis compañeras,

después, esa comida,
sólo a los viejos vamos a dejar comer,
hijita, sólo después,
con tus compañeros,
juntos, vamos a dejar comer,
hijita, porque eres hijita.

Ante la dificultad de descifrar trozos enteros de la canción traducidos al español a partir de la interpretación de los morfemas en las diferentes líneas trazadas con las pausas y frases melódicas de la canción, se llamó a participar en los talleres a los ancianos sabedores de la cultura quienes habían visto el rito de la pubertad. Fue gracias a ellos que se pudo solucionar el sentido global del canto y precisar muchos detalles del ritual, que las nuevas generaciones por ignorancia encontraban evidentes o innecesarios de conocer. El artículo pretende en últimas ejemplificar cómo los mayores esfuerzos de precisión lingüística en el análisis e interpretación de una lengua son estériles sin un conocimiento suficiente de la cultura que dé cuenta de muchos de los contextos en que se produce la lengua.

Con ayuda de los ancianos en los talleres de la escuela descubrimos que la frase traducida como 'estar convertida en', puede ser también 'llegar a'; y que morfemas traducidos como 'ropa', 'reposo' o 'cama' en realidad se reúnen en un sentido global de 'celebración, fiesta'; dando como resultado que una oración como 'estás convertida en la cama', se pueda traducir mejor como: 'llegaste a la fiesta'; o que el morfema traducido como 'sólo' (un 'restrictivo' en lingüística) por el contexto puede significar también 'ahora sí' (un 'enfático'); o que una ayuda se pide en un plano espiritual no material. Los ancianos con sus

conocimientos de la cultura y entendimiento del mundo a partir de la lógica particular de su pueblo, salida del mito y su confrontación con el territorio, eran los resistentes guardianes de la lengua y la memoria de la cultura del pueblo embera en vía de extinción aún con la pervivencia de sus hablantes.

Los ejemplos lingüísticos puntuales de los morfemas cuya función gramatical y/o significado fueron enriquecidos por la intervención del conocimiento de los abuelos se encuentran en detalle en dos artículos de mi autoría a los que nos referimos anteriormente y la transcripción, traducción y contexto de los cantos analizados, aparecen en una publicación del año 2000³, sobre la investigación etnomusicológica del proyecto interdisciplinario anotado, investigación merecedora del premio Casa de las Américas de Musicología del año de 1993.

Con la intervención de los abuelos se enriqueció enormemente el significado del canto, tanto para nosotros los investigadores hispanohablantes como para los mismos indígenas, jóvenes y adultos que no lo conocían, dando como resultado la siguiente nueva versión:

'PARUDE BÚ' O FIESTA DE LA PUBERTAD (Versión 2)

Hijita,
tú, hijita
estás en la fiesta
llegaste a la fiesta,
mi hijita,
ahora sí estás en la fiesta.

Por eso mi hijita,
después de esta fiesta,

que aquí cerca están viendo,
a mi hijita que está allá,
mientras se hace el trabajo,
vayan ayudando (dando fuerza)

Después, a mi hijita,
yo al río mismo,
iré a bañar.

3. Maria Eugenia Londoño, *La música en la comunidad indígena embera chamí de Cristianía*. Premio de musicología. Casa de las Américas. (Medellín, Universidad de Antioquia-Casa de las Américas, 1993)

yo, la vieja presente,
te daré de verdad trago.

Hijita que aquí estás,
yo te hice la fiesta,
para que como yo,
llegues a ser mujer de verdad,
te he hecho la fiesta.

Tus compañeros presentes,
mis compañeras presentes,

Hijita, ahora sí
vas a llegar a ser mujer,
hijita, ahora sí,
cuando hayas pasado este trabajo,
Esa comida que se hizo
que sólo a los adultos
vamos a dejar comer,
Hijita, sólo después,
con tus compañeros,
vamos a dejar comer juntos,
hijita, porque eres hijita.

De esta manera el texto cobraba más sentido en español y se entendía mejor el ritual y las palabras del canto. Esto es un típico ejemplo de Investigación Acción Participativa (IAP), mostrando cómo pueden trabajar en conjunto las disciplinas de Occidente y el conocimiento indígena. Lo anterior se puede ver como un testimonio de las posibilidades de la etnolingüística entendida como 'el estudio de las formas en que una lengua particular puede llegar a diferenciar su cosmovisión, tratando de alcanzar la relación entre el nivel lingüístico y el nivel de conocimiento del mundo que tienen sus hablantes'. Esto, por supuesto, optimizado con un trabajo conjunto de investigador y hablante nativo, buscando beneficios para ambas partes, pues, como decía en aquella ocasión, de esta manera el primero encuentra más seguro su andar y el segundo se anima más a escudriñar su cultura al adquirir confianza sobre sus particularidades.

No quiero alargarme pues espero que Rafael nos cuente su experiencia que, como les dije al comienzo, es muy similar, solo que desde la visión de un hablante nativo. Oigamos entonces a continuación su exposición. Muchas gracias.

doi:10.5113/ds.2009.14

EN EL ENFRENTAMIENTO CON EL BLANCO O ALIJUNA

Rafael Segundo Mercado Epieyu, indígena wayúu de la zona media Guajira. Estudiante de lingüística de la Universidad Nacional de Colombia-sede Bogotá.

Valientes y arrojados en domar sus potros, veloces como el viento en la carrera, prácticos en el manejar las armas de fuego cabalgando en sus briosísimos caballos, sufridos en la intemperie a que su vida nómada los expone siempre, perspicaces y maliciosos conocen en su territorio todas las celadas y estratagemas de la guerra y un valor heroico en el combate, son casi inconquistables por la fuerza” (*La Opinión Nacional*, 1877, N° 2473).

La Guajira ha sido escenario de grandes acontecimientos sociales, culturales, económicos y políticos que han hecho de su gente una comunidad batalladora. El wayúu ha presenciado y soportado dos tipos de enfrentamientos, el que buscaba su muerte física a través de las

balas y el que pretendía acabar con sus creencias a través de la evangelización.

Estos enfrentamientos, que sostuvieron los indígenas wayúu con los españoles, crearon en el viejo continente la idea de que el indio wayúu era un salvaje y un sanguinario, como aparece en la *Revista Credencial Historia*: el gobernador Soto de Herrera había dicho que eran “bárbaros, ladrones cuatreros, dignos de la muerte, sin Dios, sin ley y sin rey”.¹ Sin embargo, la valentía con que éste defendió su soberanía también despertó admiración entre los mismos conquistadores. Esta quedó registrada en los escritos del mismo virrey Pedro Messia de la Cerda: “por lo que respecta a hacer la guerra, los he visto manejar un fusil y fatigar un caballo como el mejor europeo, sin olvidar su arma nacional: la flecha; a esto le acompaña un espíritu bizarro con mucha parte de racionalidad adquirida en el inmemorial trato y comercio que han tenido con todas las naciones”.²

EL CAMBIO DE CREENCIAS

Las primeras generaciones de conquistadores describieron América. Su escritura era fundacional, un discurso mediante el cual se pretendía construir, desde la palabra, la nueva identidad del colonizado y su territorio pero a partir del mundo simbólico de quien escribía.³ Los cambios que ha sufrido la cultura wayúu, particularmente cada uno de sus miembros, se han debido a la introducción de algunas prácticas

1. Eduardo Barrera, “La rebelión guajira de 1979”, *Revista Credencial Historia* (Bogotá: 6, 1990).

2. Ibid.

3. Jaime Humberto Borja Gómez, *Los indios medievales de fray Pedro de Aguado: construcción del idólatra y escritura de la historia en una crónica del siglo XVI* (Bogotá: CEJA, ICANH, Universidad Iberoamericana, 2002).

rituales desde la época de la colonia: el bautismo, el matrimonio junto a la prohibición de las prácticas religiosas propias. Un ritual que se ha debilitado a través del tiempo es el encierro de la niña al pasar a ser mujer, esto sucede en su primera menstruación. La pubertad de la mujer wayúu tiene un significado que vas más allá de verla encerrada, es una apertura del espíritu humano a las radiaciones de las fuerzas espirituales que sólo pueden invadir el alma humana bajo la virtud de la pureza. Cada vez que se hace el rito del encierro de la niña-mujer se actualiza el mito del tejido porque es precisamente en el encierro donde se encuentra con las fuerzas divinas de las diosas de los tejidos. El tejido es un don legado a las mujeres. Esto queda en un lenguaje pleno de significaciones para expresar cómo se forma la trama del tejido y de los colores en un lenguaje propio del wayúu.

Como se anotó arriba, en el momento en que los españoles introdujeron sus normas sociales y sus pensamientos llenos de demonios y de brujas, cambió el pensar del wayúu. Los españoles creían tener razón en todas las cosas y a los wayúu los percibían como creyentes de cosas inexistentes. Para dar un ejemplo, el wayúu cree en una planta de nombre *alania* que posee virtudes protectoras y conservadoras; al español no le cabía en la cabeza que un pedazo de vegetal pudiera poseer fuerzas protectoras y lo relacionó inmediatamente con brujería. En la actualidad se pueden seguir viendo esos cambios con más fuerza, ya no por la religión católica sino por otras sectas religiosas.

EL SIGNIFICADO DEL VOCABLO ALIJUNA DESDE LA SEMÁNTICA WAYÚU

Fue violento el trato que se le dio a los wayúu por parte de los españoles: los wayúu se atemorizaban cada vez que los veían venir por lo que avisaban a los demás de esta manera: *jalia iseichi junai* que significa *cuidado ahí viene el tirador*. Así gritaban para alertar a los demás de la presencia de quien llegaba disparando al indio wayúu. Esta expresión, que era un grito de advertencia por parte del indígena, con el tiempo se volvió un sustantivo, pasó a ser el nombre del español. Se dejó de pronunciar la [j], la [a], [iseichi] y la vocal [i] y quedó sintetizada en la exclamación de advertencia así: *-alijuna-* que hoy es el nombre para todo blanco que llegue a la Guajira. El indígena wayúu dice: “es un *alijuna*”, y para los investigadores es el vocablo que distingue al visitante blanco que según ellos significa extranjero. Si se detuvieran a estudiar la historia sobre el encuentro del español con el indígena wayúu, estoy seguro que se darían cuenta del verdadero significado, porque *alijuna* no significa extranjero significa tirador que causa dolor. De esta manera se muestra cómo los nombres en wayúunaiki (lengua wayúu) tienen una relación con su significado.

Es importante resaltar que, según los viejos, ésta palabra o nombre, “el-que-cause-dolor”, se usa también para referirse a todo lo que el blanco posee o lo que ha llevado a la Guajira: *alijuna* es también la televisión, por ejemplo. Estos objetos *alijuna* han llevado a los jóvenes wayúu a no respetar lo que es “ser wayúu”; ser wayúu es pensar como

wayúu, es seguir respetando todos los valores culturales, es seguir respetando a los mayores, es sentarse en la madrugada y escuchar a los abuelos, es seguir respetando la palabra y hacerla cumplir porque todo lo que se dice se tiene que hacer. El hechizo *alijuna* ha encantado a los jóvenes wayúu y eso es lo que ha hecho que ellos dejen de pensar como wayúu. Los viejos dicen que eso es malo porque todo lo que es *alijuna* enseña a los jóvenes a no obedecer ni respetar a los abuelos; según ellos, los abuelos, el mundo sonoro *alijuna* es lo que ha hecho que estos jóvenes wayúu no dialoguen en la madrugada con ellos porque prefieren ir a las discotecas y levantarse a altas horas de la mañana; precisamente, eso es “no ser wayúu”, eso es “ser *alijuna*”. Así dicen los abuelos, con la mirada perdida entre la tristeza al saber que sus jóvenes están enviciados con el mundo de la escritura, de la copia y de la moda.

DESCRIPCIÓN DE LA LENGUA DESDE DEL PENSAR DE OCCIDENTE

Algunos de los análisis que se han hecho sobre los marcadores de género de la lengua wayúunaiki, intentan equipararlos a los marcadores de género de la lengua castellana. Agrupan lo femenino en un paquete y en otro lo masculino y nada más. No se han detenido a mirar cómo es que se comportan esos marcadores, o lo que han llamado los filósofos, la fuerza elocutiva o la intención del hablante al producir ese acto de habla con esos marcadores de género.

“En el guajiro también se clasifican los sustantivos y los

pronombres de acuerdo al género”, escribe Richard Mansen, lingüista del Instituto Lingüístico de Verano,⁴ pero esa apreciación no es exacta. Por ejemplo, en wayúunaiki, la palabra *eitüsü* significa llueve o está lloviendo. El sufijo -sü es sufijo marcador del género femenino; sin embargo, hay algo en lo que debemos detenernos. La lluvia es hombre, de acuerdo a narraciones mitológicas, y la tierra es mujer. Se preguntarán por qué se convierte en mujer. En wayúunaiki lluvia es *juya*, es él quien sabe los secretos del agua y cómo utilizarla para el sustento de la vida. No es que *juya* se haya cambiado de sexo, es que lo que está cayendo es agua que genera vida, fuerza, que hace revivir y reverdecer la vida sobre la tierra. El agua en forma de gotas cayendo del cielo, es el semen de *juya* para fecundar la tierra *mm´a* para que así pueda dar vida. La palabra *eitüsü* viene de la palabra *eita* que significa poner algo, colaborar con algo para un bien común o para un beneficio de todos. Eso es lo que está haciendo *juya* cuando deja caer agua en la tierra *mm´a* para que los wayúu aprovechen ese aporte para el bien de todos.

4. Richard Mansen y Karis B. Mansen, *Aprendamos guajiro. Gramática pedagógica de guajiro* (Bogotá: Editorial Townsend, 1984), p. 45.