

DOSSIÊ

Experiencias educativas e interculturales desde la perspectiva de Protapi, un antropólogo Yine de Urubamba, Amazonía, Perú

ALEX SEBASTIÁN CALEB - PROTAPI

Comunidad Nativa Miaria, Distrito de Megantoni, Provincia de la Convención – Cusco, Perú
<https://orcid.org/0009-0009-9452-2056>
alex.sebastian.caleb@hotmail.com

DANIEL GORDILLO-SÁNCHEZ

Instituto Federal de Sergipe (IFS), Sergipe, Brasil
<https://orcid.org/0000-0001-6725-0627>
danielgordillo65@gmail.com

BARBARA MAISONNAVE ARISI

Programa de Posgrado en Servicio Social, Universidad Federal de Bahía (UFBA), Bahía, Brasil
<https://orcid.org/0000-0001-7560-9636>
barbara.arisi@gmail.com

Introducción

Este artículo presenta la investigación realizada por Alexander Sebastián Caleb, o Protapi (su nombre indígena), como lo llamaremos en adelante, un estudiante y líder del grupo indígena Yine-Yami en Perú, en diálogo con el trabajo del antropólogo Peter Gow, quien escribió su tesis doctoral sobre el pueblo de Protapi, que en ese entonces denominaba Piro. Hoy en día, este pueblo indígena prefiere identificarse con el etnónimo Yine.

El texto registra y explora las tensiones que surgen cuando estudiantes indígenas transitan de tradiciones orales a espacios formales de aprendizaje no indígenas, los cuales exigen la adquisición de nuevas lógicas, métodos y protocolos para la producción de conocimiento. Fundamentados en las ideas de otros intelectuales indígenas latinoamericanos, destacamos la importancia de analizar las percepciones de los pueblos indígenas sobre sus procesos educativos, particularmente en el contexto de contacto con la escolarización no indígena. Sugerimos que las escuelas Yine podrían prestar más atención y valorizar el Gimatkalchi, noción estudiada por Gow. Consideramos que este artículo ofrece una crítica epistémica de los procesos educativos no indígenas, basada en la experiencia histórica de Protapi. También creemos que las escuelas no indígenas y los entornos formales de educación pueden aprender de y con los pueblos indígenas, prestando mayor atención a sus sistemas de producción, transmisión y registro del conocimiento.

Para comenzar este artículo, nos permitimos presentarnos, siguiendo una tradición que hemos aprendido con los grupos indígenas con los que hemos trabajado en América Latina. Al llegar a una comunidad, a menudo nos invitan a presentarnos compartiendo una breve biografía, para iniciar una reunión política o comunitaria. Esto ayuda a que todos comprendan un poco mejor quiénes son los participantes y de dónde vienen. En nuestro caso, así es como surgió la idea de escribir este artículo juntos, de forma colaborativa. Así pues, académicamente, queremos rendir homenaje a Donna Haraway, quien destaca la importancia de reconocer que todo conocimiento es “situado”.

El conocimiento situado requiere que el objeto de conocimiento sea representado como un actor y agente, no como una pantalla o un recurso, nunca como esclavo del maestro que cierra la dialéctica en su agencia única y su autoría de conocimiento “objetivo” (Haraway, 1988: 592; traducción nuestra).

Si Donna Haraway, nuestra estimada teórica feminista, destaca la posición de “coyote embaucador” de las antropólogas feministas, solo podemos imaginar lo que las perspectivas indígenas sobre el conocimiento y la educación pueden aportar al debate académico. Queremos subjetivizar nuestra producción de conocimiento y presentarnos como los autores de este texto.

Protapi estudió antropología en la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA), una institución académica brasileña fundada en 2011 con vocación internacional, ubicada en Foz do Iguaçu (estado del Paraná), en la triple frontera de Brasil con Paraguay y Argentina. Ahora, con su título de antropólogo, Protapi ha regresado a su comunidad, donde trabaja en programas sociales y comunitarios, y recientemente se ha convertido en padre.

Daniel Gordillo-Sánchez, originario de Colombia, es antropólogo, lingüista y doctor en Educación. Realizó una pasantía doctoral en la Universidad de Hamburgo en Alemania, mientras coescribía este artículo. Sus intereses se centran en la pedagogía, la didáctica de las lenguas y la diversidad cultural en la educación. Tras completar su doctorado, se convirtió en profesor efectivo del Instituto Federal de Sergipe (IFS), en el nordeste brasileño.

Barbara Arisi, realizó sus estudios de maestría y doctorado en Brasil, con una pasantía en el Reino Unido (Arisi, 2011). Experimentó un choque cultural al llegar directamente desde la Tierra Indígena.

na Vale do Javari, en la Amazonía, para pasar seis meses en Oxford. En la primavera de 2010, se celebró un encuentro de estudios amazónicos en la Universidad de Oxford, donde conoció a Peter Gow¹.

En las clases de antropología de la UNILA los autores se encontraron y se vieron inmersos en lo que Victor Turner (1967) llama un lugar “entre y en medio”, en una posición liminal de estar en una universidad con la misión de fortalecer un terreno fértil para la descolonización de la academia, y al mismo tiempo ser formados bajo esa misma tradición, de cuño formal.

Los/las Yine-Yami – presentados/as por Protapi

En su investigación de pregrado en antropología, Protapi (2016) explica que la población Yine vive en dos subgrupos étnicos: los *Yine-Manuhajene* (ubicados en los ríos Madre de Dios y Las Piedras, en el departamento de Madre de Dios) y su grupo, los *Yine-Yami* (ubicados en la cuenca del río Urubamba, departamentos de Cusco y parte de Ucayali). *Yine-Yami* es un término Yine que se usa para referirse a las personas que viven en el Río Negro de Urubamba (Yine = gente, Yami = *Río Negro*). Los nombres de estos subgrupos étnicos siempre están asociados con la ubicación geográfica en la que viven.

El pueblo Yine sufrió una gran explotación tras la invasión de Abya-Yala, como algunos pueblos indígenas se refieren al continente latinoamericano. Como Peter Gow registró a principios del siglo XX, los Yine “evocan las narrativas de esclavitud y opresión sufridas por sus ancestros y otros parientes” (Gow, 1991: 4; traducción nuestra). Gow documentó sus historias orales y el sistema de “peonaje por deuda” en las haciendas. Este sistema de esclavitud afectó a muchas poblaciones indígenas amazónicas, especialmente durante los auges del caucho en las primeras y segundas guerras mundiales. Cuando Gow realizó su investigación en la década de 1980, la economía local estaba dominada por la explotación maderera. La tesis doctoral de Peter Gow se centró en estudiar las clasificaciones sociales nativas. En nuestro artículo, nos enfocaremos en analizar el impacto de la escolarización no indígena en el pueblo Yine. En particular, destacaremos la investigación y las reflexiones de Protapi para ilustrar cómo un joven líder Yine percibe la relación de su pueblo con la producción de conocimiento no indígena.

En el artículo *Steps towards an ethnographic theory of acculturation*, Gow (2015) desarrolla un marco teórico original para entender la categoría de aculturación desde una perspectiva etnográfica. Él señala que los modelos tradicionales de aculturación, que se enfocan en la asimilación o el rechazo de una cultura dominante por parte de una cultura subordinada, no logran captar la naturaleza compleja y dinámica de las interacciones culturales². Estos modelos ofrecen una descripción superficial de las culturas indígenas y a menudo ignoran sus propias lógicas y significados en el proceso de establecer relaciones con los actores externos. Por lo tanto, el autor enfatiza la importancia de comprender las categorías en su contexto local, preguntando a las personas y cuestionando las categorías no indígenas preexistentes para captar verdaderamente las dinámicas de interacción cultural. Desde esta perspectiva,

1 Al final del artículo, incluimos una “breve memoria” que ilumina nuestro encuentro y elabora una reflexión sobre formas alternativas de conocimiento e intercambio, en espacios tanto educativos como académicos.

2 Él menciona en la introducción de *Of mixed blood* las obras de Wagley y Galvão (1949) como ejemplos de estas ideas de “perder sus [Tenetehara de Maranhão] culturas distintivas y convertirse en asimilados” (Gow, 1991: 10).

nuestro artículo es un esfuerzo por comprender los procesos educativos desde una perspectiva indígena y a partir de las experiencias de los ancestros, líderes y maestros de la comunidad Miaria.

La universidad y la escuela

Protapi fue uno de los primeros estudiantes en matricularse en la UNILA. Como es común para los estudiantes de pueblos originarios, su camino para llegar a la universidad y a Brasil no fue fácil, y también experimentó un gran choque al ingresar en la tradición académica latinoamericana (no indígena). La experiencia fue particularmente difícil, en gran parte porque la UNILA era una universidad joven que —en ese entonces— no tenía experiencia en recibir estudiantes indígenas³. Protapi fue el primer estudiante indígena en elegir estudiar antropología en la UNILA y tuvo que enfrentar los códigos y prácticas de una canon académico sin mucho espacio abierto para encuentros interculturales.

Aunque la llegada de estudiantes indígenas a la educación superior brasileña debe celebrarse, es importante destacar que estos suelen tener dificultades para seguir el ritmo del paradigma del conocimiento científico y de las maneras en que este se reproduce en instituciones no indígenas. Muchos de ellos abandonan sus estudios debido a la falta de conocimiento de la dinámica académico-científica, las dificultades con el idioma de instrucción y la falta de apoyo institucional, entre otros factores (Gordillo-Sánchez, 2016). Por lo tanto, el hecho de que Protapi haya completado su curso es muy significativo y demuestra su esfuerzo y su preocupación por ayudar a su comunidad como profesional en antropología.

Además, la experiencia de Protapi es similar a la de otros antropólogos indígenas latinoamericanos, como Tónico Benites, quien explicó en su Disertación de Maestría (2009) el significado de convertirse en investigador y profesor para defender a su comunidad indígena, los Guaraní-Kaiowá en Brasil. Benites enfatizó la importancia de ocupar un espacio en la academia para establecer una red con otros investigadores y autoridades y, de esa forma, dar visibilidad a las problemáticas de su pueblo. La tesis de grado en antropología de Protapi (2016) registró las tensiones de migrar del mundo de la tradición oral a un espacio formal de aprendizaje no indígena, que exige la adquisición de lógicas y protocolos para la producción de conocimiento. Este choque cultural experimentado fue una gran motivación para la elección de su tema de investigación, y él cree que su trabajo es fundamental para visibilizar y abordar los desafíos que enfrentan los Yine-Yami. En sus propias palabras: “Los logros durante mi vida académica se fueron desenvolviendo, fui conociendo la lógica del saber académico para poder criticar el pensamiento occidental y construir un conocimiento a partir de mi propia realidad” (Protapi, 2016: 21).

En su estudio, inspirado en las contribuciones de Peter Gow, entre otros/as etnólogos/as, el joven antropólogo indígena se propuso analizar críticamente los procesos de escolarización desarrollados en su comunidad desde los primeros contactos con misioneros. El trabajo de campo se realizó en Miaria, su comunidad natal, ubicada en el río Urubamba, en el departamento peruano de Cusco. Sus habitantes hablan Yine, de la familia lingüística Arawak (como otros pueblos indígenas que habitan la Amazonía peruana, como los Asháninka, Yánesha y Matsigenka), y también hablan español, como lengua colonial heredada. La metodología que utilizó Protapi fue cualitativa y se llevó a cabo con los

³ Actualmente, la universidad ha implementado una política especial para atraer y apoyar a estudiantes indígenas. En 2023, habrá 114 plazas disponibles en 29 cursos de pregrado específicamente, reservadas para estudiantes indígenas de la región.

líderes y ancianos de la comunidad de Miaria, quienes vivieron estos cambios drásticos en la escolarización. El trabajo de campo también incluyó algunas entrevistas realizadas previamente, de las cuales surgieron contribuciones y sugerencias para modificaciones en un trabajo inicial. Se realizaron entrevistas orales con hombres y mujeres para obtener diferentes percepciones sobre la escolarización Yine.

En su tesis de pregrado, Protapi incorpora reflexiones indígenas para informar su propia investigación y experiencia vivida, resultando en una forma de auto-etnografía. De esta manera, continúa el trabajo de Gow al explorar el impacto de la escolarización entre los Yine. Protapi se interesó en trabajar con los líderes y los miembros “sabios” de su comunidad que habían experimentado los “cambios drásticos que trajo la escolarización”. Así describe brevemente su propia experiencia como estudiante en su comunidad:

Mi experiencia escolar comienza en el año 1993. Comencé estudiar en el inicial en esta institución, fue mi primera formación escolar hasta los 5 años donde aprendí conocimientos básicos como a reconocer los colores, sumar, cantar en Yine y en español. Los profesores eran Yine. A los 6 años de edad empecé a estudiar en la Escuela primaria Bilingüe N° 6446, aquí aprendí todo lo que concierne en multiplicación, suma y resta, lenguaje. Las enseñanzas eran transmitidas en lengua Yine y en español por que la mayor parte eran Yine y algunos profesores hispano hablantes. En el curso de arte aprendíamos como hacer flechas y arcos algunas veces salíamos a la comunidad para conocer el medio ambiente. En cuanto las estructuras de las escuelas eran casas tradicionales construidas de palmeras, paredes de pajas y de piso de tierra. Las construcciones de las escuelas hechas por los mismos padres de familia porque no hubo apoyo del gobierno local. En esta escuela estude hasta el año 2001. Posteriormente comencé a estudiar en la secundaria en el colegio agropecuario “Elías Sebastián Cushichinari” donde aprendí, historia, geografía, lengua, educación física, educación para el trabajo, educación familiar, religión entre otros cursos, aquí no era tan enfocado en la realidad que vivimos como fue en el inicial y en primaria. Sólo en el curso de educación para el trabajo aprendíamos como sembrar, tomate, repollo, rosar plantar y cosechar para tener nuestra propia huerta en nuestra casa y no depender de los vendedores. En este colegio estudié hasta el año 2006. Toda mi formación escolar lo hice en mi comunidad Nativa de Miaria (Protapi, 2016: 17).

Trabajo de campo en su propia comunidad

Al regresar de Brasil a su lugar de origen en Perú, para realizar el trabajo de campo, Protapi recibió un valioso apoyo de su colega universitaria, Taisa Lewitski. Juntos organizaron un evento intercultural en Miaria titulado “Intercambio de conocimientos y experiencias entre la cultura Cabocla de Brasil y los Yine-Yami de Perú”.

Protapi (2006) detalló la planificación y ejecución del taller. Taisa compartió aspectos de su propio trasfondo cultural, que identificó como la “cultura Cabocla”, y enfatizó las costumbres únicas de su comunidad, incluyendo danzas tradicionales, sistemas de creencias y organización social y política. Los participantes Yine expresaron gran entusiasmo por conocer una cultura desconocida para ellos, considerándola una experiencia novedosa.

El educador Yine Jeremías subrayó la importancia de apreciar tanto la cultura Cabocla como la Yine, fomentando un sentido de respeto y entendimiento mutuo. En los días siguientes, Protapi continuó con valiosas discusiones con los ancianos y miembros de la comunidad, explorando temas como la transmisión del conocimiento, la educación y otros aspectos cruciales para su investigación. Estas conversaciones le permitieron delinear el enfoque principal de su tesis de pregrado en Antropología y Diversidad Latinoamericana, centrada en las percepciones de los Yine-Yami sobre sus procesos educativos. Así, el trabajo de Protapi encarna la voz de un antropólogo indígena que estudia y analiza su propia cultura.

Protapi enfatiza que su pueblo ha sido investigado por antropólogos no indígenas, quienes lo describieron utilizando sus categorías occidentales, sin considerar las formas de conocimiento Yine, conocidas como *Gimatkalchi*. Según Protapi, el *Gimatkalchi* es un conjunto de conocimientos y epistemologías dentro de la comunidad Yine. En su libro, *An Amazonian myth and its history*, Gow (2001) explica que se trata de un aspecto clave del pensamiento y acción Yine, referido a conocimientos potentes y habilidades diversas, presentes incluso en el discurso chamánico. Este poder se evidencia en el uso de plantas medicinales, mostrando un profundo entendimiento de los fenómenos naturales. En relación con este tema, Federico, miembro de la comunidad de Protapi, comentó durante el trabajo de campo: “Después de bañar [nuestros padres] nos hacían tomar plantas medicinales para tener puntería (...) preparaban las plantas para tener fuerzas y no estar débiles, como enfermos, eso era la intensión de tomar las plantas medicinales. así era la vida.” (Protapi, 2016: 45).

Protapi (2016) agrega que el *Gimatkalchi* también puede referirse al conocimiento y sabiduría involucrados en la pintura corporal, la cerámica y los textiles. Así, el *Gimatkalchi* representa la experiencia y la sabiduría colectiva que se han desarrollado durante siglos entre los Yine-Yami. Como dice Gonzales, uno de los entrevistados de Protapi en su comunidad: “Los consejos que nos daban eran nuestros padres, abuelos, es por eso ahora seguimos esos consejos” (Protapi, 2016: 45).

Al incluir el *Gimatkalchi* en la investigación académica y la enseñanza, las universidades pueden promover la justicia social y la descolonización, reconociendo y valorando los sistemas de conocimiento indígena y sus contribuciones a la sociedad. El filósofo y miembro de la Academia Brasileña de Letras, Ailton Krenak (2020), reflexiona sobre la violencia colonial basada en la jerarquía entre expresiones socioculturales y epistemologías. Este escritor y líder del movimiento indígena brasileño critica a la parte de la humanidad que se considera a sí misma “iluminada” y su misión “civilizadora” de llevar “luz” a otras formas “oscurecidas” de humanidad. Su libro invita a integrar otras formas de producción de conocimiento, como el *Gimatkalchi*, otras maneras de entender la ciencia, otras estéticas y otras formas de saber. Consideramos que el trabajo de Protapi avanza en esa dirección, al mostrarnos una crítica epistémica de los procesos educativos basada en su propia experiencia histórica. Consecuentemente, observamos un esfuerzo hacia una “contra-antropología histórica del mundo blanco” (Kopenawa; Albert, 2015: 542) que busca transformar estos procesos educativos.

Herencia familiar en la educación: conocimiento y sabiduría

Gow reflexionó sobre esa idea romantizada de los pueblos indígenas “salvajes” (1991: 8). Pudo reconocer que había hablado con ellos como misionero y como un “jefe blanco” que idealizaba la vida de los “pueblos tradicionales” y que, en muchos sentidos, los Yine tal vez intentarían “emular la vida de las personas que viven en las ciudades”, pero estarían orgullosos de tener su propio “alimento” (caza silvestre, frutos del bosque, mandioca de sus huertos, etc.). Gow escribió que, poco a poco, logró pasar a esa categoría de volverse “como familia” o, como él traduce, “como parientes”, ganándose su confianza, respeto y recuerdo. En ese sentido, Protapi es pariente, es “familia”. De hecho, su experiencia escolar está intrínsecamente ligada a su posición en la genealogía de su familia dentro de la comunidad Yine-Yami.

Como explica Gow (1991: 89): “Las identidades personales en el Bajo Urubamba, tan confusas para las personas externas, no lo son para la población local, pues es la multiplicidad de identidades lo que sitúa a cualquier persona dentro del mundo conocido del parentesco”. Y ese es el caso de Protapi. Está muy bien ubicado en la genealogía de parentesco y educación, que muestra cómo la educación se desarrolló, también, gracias a su familia intercultural:

De los cuatros hijos de Elías, uno de ellos es mi abuelo Juan, quien fue el primero profesor y misionero de la comunidad Miaria, su trabajo como misionero consistía en traducir la biblia del nuevo testamento al idioma Yine. Además de ello tradujo *Tokanchi Gikshijikowaka – Steno* (Diccionario traducido del español al idioma Yine).

(...)

Mi abuela Teresa, quien también es Yine, tuvo 11 hijos. Como artesana y misionera tradujo *Goyakalu Gimalwutikaluru* (Corarios, en la legua Yine) a partir de los versículos del nuevo testamento que traducía mi abuelo, también fue la primera enfermera que actuaba como partera en la comunidad Miaria.

(...)

Mis padres son de diferentes culturas, mi mamá Elicia Caleb es profesora de la cultura Ashaninka y mi papá es profesor de la cultura Yine, su nombre originario es Sheyna, en castellano se llama Jeremías Sebastián. Mi papá fue el primer promocionante de secundaria en graduarse en el colegio Padre Francisco Álvarez de la Comunidad Nativa de Sepahua. Además, fue el primer promocionante en graduarse en la enseñanza superior en el Instituto Lingüística de Verano - ILV en la región de Ucayali de la ciudad de Pucallpa (Protapi, 2016: 16).

La confianza que él establece con sus interlocutores se asemeja a la confianza entre miembros de una familia. La familia de Alex Protapi deseaba que él se convirtiera en líder, y su tesis de pregrado forma parte de la inversión de su familia en su educación y desarrollo político, impregnada de afecto y cuidado. Es interesante notar que sus abuelos fueron los primeros misioneros en su comunidad y desempeñaron un papel activo en la traducción de la Biblia y otros documentos religiosos al idioma Yine. Además, la escuela más importante de la región lleva el nombre de su abuelo, *Elías Sebastián Cushichinari*.

Elías Sebastián Cushichinari, mi tatarabuelo perteneciente al Pueblo Yine, fue el primer alfabetizado por su patrón. Luego pasó a ser el primer profesor Yine. En homenaje a su persona el nom-

bre de mi colegio mixto agropecuario es “Elías Sebastián Cushichinari” de la comunidad Miaria. (Protapi, 2016: 16).

Protapi estudió en esta escuela secundaria, por lo cual se refiere a ella como “mi escuela”. Reflexionando sobre su experiencia como estudiante en la escuela durante su niñez, escribe:

En mi experiencia como estudiante Yine pude percibir que, a pesar de que la mayor parte de los profesores son Yine, el modelo de educación que se enseña en la escuela no fue un modelo de educación intercultural. Ese modelo de educación no valorizaba nuestros saberes. Con mis compañeros de secundaria recuerdo tener diálogos acerca de las dificultades de aplicar el conocimiento en la vida cotidiana, es por eso que hoy puedo percibir el desinterés de los jóvenes en ir a la escuela, menos aún en criticar el modelo de la educación establecido (Protapi, 2016: 17).

Podemos entonces observar cómo las perspectivas internas y reflexiones de un investigador nativo sobre la educación intercultural pueden contribuir a diferentes tradiciones de conocimiento, particularmente en la antropología. Protapi también identificó la disminución del valor otorgado a la oralidad: “Muchas fuentes orales no son consideradas como las escritas, no tienen el mismo peso” (Protapi, 2016: 31). La presencia de los misioneros entre los Yine reemplazó, o mejor dicho, ocupó el lugar de los ancianos, como también señaló el joven indígena: “Los jóvenes Yine generalmente aprendían con los padres y abuelos ellos eran los encargados de transmitirles los saberes (Protapi, 2016: 42).

Esto afectó fuertemente las relaciones intergeneracionales, como el mismo Alex Protapi señala: “antes de la llegada de la educación intercultural bilingüe, los niños y jóvenes tenían más respeto por sus mayores” (Protapi, 2016: 26). Las palabras y conocimientos de los ancianos se volvieron menos centrales para los jóvenes, lo que condujo a una disminución de su posición en la jerarquía interna de valores de conocimiento dentro de su propia comunidad. Este cambio se debió en parte a que los misioneros que introdujeron la escolarización no reconocieron a los ancianos como fuentes valiosas de conocimiento, y la historia oral no recibió el valor que merecía. Como también observa Protapi:

Cuando llegó la escolarización dejaron su cultura oral sometidos por una cultura escrita. La educación formal no valoró los conocimientos que son propios de los pueblos originarios, las formas de producción de conocimientos. Muchas veces la historia trató a los pueblos indígenas sin historia sin memoria y sin escrita (Protapi, 2016: 29-30).

Gow analizó la influencia de los misioneros del Instituto Lingüístico de Verano (ILV) entre los Yine, especialmente a través de la escolarización y la educación “formal”. Protapi observa lo mismo y señala la ignorancia de los religiosos sobre la dimensión que tienen los mitos en el conocimiento indígena:

Los misioneros evangélicos trajeron sus propias costumbres y religión. Ellos impusieron formas de pensar y ser en conceptos como; Dios, pecado, salvación, división de trabajo, mitos, entre otros. Por ejemplo, los misioneros categorizan como mito, lo que para nosotros los Yine es nuestra historia (Protapi, 2016: 37).

Otros académicos indígenas han reflexionado sobre el papel de los misioneros al establecer escuelas, como Tónico Benites en sus estudios sobre la pedagogía Guaraní-Kaiowá. Benites (2009) adopta un enfoque histórico que comienza en el contexto colonial y señala que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los misioneros-educadores no indígenas en las escuelas Guaraní-Kaiowá permanecen iguales a las practicadas en las escuelas oficiales de las ciudades, como la metodología, los materiales didácticos, la evaluación, el lenguaje y la exigencia de higiene física. Aunque existen iniciativas y proyectos orientados a integrar las tradiciones indígenas en el aula, Benites considera que a menudo son actividades superficiales o genéricas y no logran considerar las especificidades culturales y lingüísticas únicas de estos grupos étnicos. En cambio, tienden a simplificar y caricaturizar su cultura.

Como afirma Silvia Rivera-Cusicanqui (2012: 99-100; traducción nuestra):

El multiculturalismo oficial descrito anteriormente ha sido el mecanismo de ocultamiento por excelencia para nuevas formas de colonización. Las élites adoptan una estrategia de travestismo y articulan nuevas formas de cooptación y neutralización. De esta manera, reproducen una 'inclusión condicionada', una ciudadanía mitigada y de segunda clase que moldea los imaginarios e identidades subalternos en el rol de ornamentos a través de los cuales las masas anónimas representan la teatralidad de su propia identidad.

Ancianos/as como fuente de sabiduría y consejo

En este sentido, observamos que cultura y educación son términos mutuamente importantes y relacionados. Entendemos la educación en un sentido amplio, como un proceso que reconoce la historia, cultura y tradición, incorporándolas en prácticas de transmisión de conocimiento. No se trata solo de enseñar materias académicas, sino también de preservar y transmitir conocimientos culturales e históricos. En las sociedades indígenas, los niños no solo tienen un lugar de participación plena en la vida social, sino que también generan situaciones de sociabilidad y aprendizaje a través de la interacción con otros actores. Este vínculo de parentesco, formado en la infancia, determinará relaciones fundamentales que los adultos establecerán (Tassinari, 2009).

Benites (2009) señala que, para el pueblo indígena Guaraní-Kaiowá, los miembros responsables de la educación (como los padres y madres) están guiados por los/as líderes (abuelos/as) de la familia extendida. Estos se encargan de supervisar y evaluar, así como de reprender cualquier acción que se considere incongruente con las normas de la familia extendida. Además, durante el proceso de transmisión del conocimiento, las figuras de liderazgo y apoyo, como el abuelo, la abuela, el padre y la madre de los niños, son personas fundamentales, con la autoridad para intervenir en problemas internos según las normas morales establecidas por ellos. Estas personas son consideradas como líderes educativos legítimos por los miembros internos, y son responsables de coordinar las actividades educativas diarias, formar y/o guiar los comportamientos y actitudes correctas de los miembros inexpertos de la familia.

Conclusión: una escuela con espacio para el Gimatkalchi

Las observaciones de Protapi sobre el sistema educativo del pueblo indígena Yine destacan el papel significativo de los/as sabios/as y ancianos/as, quienes son fundamentales en el proceso de transmisión de conocimiento. Se subraya la importancia del consejo de los/as abuelos/as respecto a la medicina tradicional y el respeto y aprecio hacia estas personas, así como la necesidad de encontrar espacios donde los estudiantes puedan recibir estos consejos. En las entrevistas con los/as ancianos/as, se registra la preocupación por incluir este tipo de conocimiento en la educación, ya que se considera esencial para la disciplina y para mantener las tradiciones y costumbres Yine⁴.

Protapi expresa una creciente preocupación entre los pueblos indígenas Yine sobre el hecho de que las generaciones más jóvenes ya no respetan la sabiduría y el conocimiento de los/as mayores, debido también a la influencia externa no indígena. Según él, “esas costumbres antiguas última mente se viene dejando por causas de las migraciones de personas foráneas que vienen consigo trayendo sus costumbre a ello se ve modificando las costumbres Yine últimamente” (Protapi, 2016: 46). Él cita una sugerencia hecha por Belaunde: “Lo que se trata es de encontrar espacios donde los profesores y alumnos puedan recibir el consejo de los mayores y de las plantas medicinales” (Belaunde, 2010: 131 *apud* Protapi, 2016: 30). En el mismo sentido, Protapi propone su propia sugerencia para hacer que la escuela Yine sea más atractiva e interesante para las nuevas generaciones Yine, como su propio hijo: “Propongo también valorizar el Gimatkalchi por parte de los profesores, alumnos, escuela y la academia” (Protapi, 2016: 53).

Sugerimos que las escuelas no indígenas y los entornos formales de educación deben prestar más atención y valor al conocimiento tradicional de las comunidades indígenas y abrir espacios para estos encuentros entre generaciones, para nutrirse mutuamente de conocimientos sobre visiones de mundo en constante transformación.

En este artículo, analizamos el impacto de la colonización en el proceso educativo Yine-Yami e intentamos sugerir caminos hacia la creación de un diálogo intercultural entre diferentes epistemologías y generaciones. Es crucial trabajar hacia la descolonización de la educación creando más oportunidades para que académicos/as y líderes indígenas, como Protapi, tengan voz y contribuyan a la producción de conocimiento.

Post Scriptum, un recuerdo

Nos gustaría registrar también, como parte del homenaje a Peter Gow, un recuerdo. Durante su pasantía en la Universidad de Oxford, como candidata a doctorado, Bárbara le escribió a algunos profesores e investigadores que habían trabajado en la Amazonía para presentarles sus hallazgos y compartir sus reflexiones; recibió respuestas amistosas de Steven Rubenstein y, recomendado por él, también de Daniela Peluso. Los visitó y pasó la noche con ellos en Liverpool y Kent, respectivamente. Gow nunca le respondió. Finalmente, se encontraron en un evento de estudios amazónicos. Esa misma no-

⁴ El registro de los consejos de los ancianos indígenas y su propia expresión poética oral ha sido una preocupación para muchos antropólogos. El mejor ejemplo que conocemos es el que estudiamos durante el curso de Etnología Indígena en la UNILA, producido en las lenguas uitoto y español, con la narrativa y los consejos dados por el uitoto Hypólito Candre Kinerai y escrito por el antropólogo Juan Alvaro Echeverri (Echeverri y Candre, 2008 [1993]).

che, en una fiesta en la casa de Elisabeth Ewart, mientras bebían y disfrutaban de la cálida noche bajo la luz de la luna, Gow preguntó a todos quién quería cantar con él canciones indígenas. La mayoría de las personas intentaron convencerlo de cambiar de idea porque era bastante tarde y no querían molestar a los vecinos. Bárbara sintió el impulso de acompañarlo; también anhelaba ese momento de compartir conocimientos amazónicos. Así que le cantó a Gow y a los demás una canción Matis (*tsari*, una canción para el maíz). A lo cual, Gow respondió cantando también un canto Yine.

Nos gustaría aprovechar la oportunidad para sugerir que en reuniones organizadas en entornos académicos formales, nos abramos a cantar, pintar el cuerpo, tejer cestos y otras formas de momentos de transmisión de conocimiento. Nos encanta recordar la famosa imagen de Franz Boas interpretando una danza indígena para sus estudiantes. ¿Por qué las escuelas y academias deben estar tan centradas en formatos escritos no indígenas⁵? Debemos mimetizar cada vez más las formas indígenas de aprender y relacionarnos en este planeta; ya es tiempo de indigenizarnos en los espacios académicos, dejar de ser textos y centrarnos en palabras, y enseñar lo que hemos aprendido de los pueblos indígenas.

Formamos parte de este círculo antropológico que también es un espacio de intercambio de conocimiento, un conocimiento encarnado como Gow mostró al cantar canciones Yine. Seguimos aprendiendo de estos pequeños y grandes encuentros que tenemos con nuestros colegas en este viaje planetario, como este encuentro entre el Protapi, Daniel y Bárbara que resultó en este artículo. Al fin y al cabo, el conocimiento puede ser solo conocimiento, pero ¿no es mucho más agradable cuando también puede considerarse como parte de una red de personas entrelazadas en nidos y redes de afecto, danza, canciones y tal vez incluso sabiduría compartida? Al escuchar, podemos incluso aprender a cantar, como Protapi aprendió en su escuela primaria y Gow de sus amigos Yine. Intentémoslo.

Alex Sebastián Caleb – Protapi es antropólogo formado en la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA). Actualmente es Subgerente de Pueblos Originarios en la Municipalidad Distrital de Megantoni, Cusco, en Perú.

Daniel Gordillo-Sánchez es doctor en Educação (PPGE/UFPB). Actualmente es profesor del Instituto Federal de Sergipe (IFS), Brasil.

Barbara Maisonnave Arisi es doctora en Antropología (PPGAS-UFSC). Actualmente es profesora visitante en el Programa de Posgrado en Servicio Social de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), Brasil.

5 En la reunión de la Asociación Brasileña de Antropología (ABA) en Natal, Brasil, Deise Lucy Montardo bailó y tocó junto con Luiz Laureano da Silva y Moisés Luiz da Silva Baniwa, ambos de Itacoatiara Mirim - Amazonas, en la sesión “Debates en torno a la Antropología Colaborativa”, otro momento inolvidable de presentación, en el cual los antropólogos demostraron que han aprendido y saben enseñar “a la manera indígena” cantando y bailando como les enseñaron, en la tradición de Franz Boas y los Yine

FINANCIAMENTO

Mientras coescribía este artículo, Daniel Gordillo-Sánchez tuvo una beca de pasantía doctoral, para estudios en la Universidad de Hamburgo (Alemania), concedida por la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

REFERENCIAS

Arisi, B. M. (2007). *Matis e Korubo: contato e índios isolados no Vale do Javari, Amazônia*. (Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC). Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/90128>

Arisi, B. M. (2011). *A dádiva, a sovínice e a beleza: economia da cultura Matis, Vale do Javari, Amazônia* (Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC). Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94848>

Benites, T. (2009). *A escola na ótica Ava Kaiowa: impactos e interpretações indígenas*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) - Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/TESES/MFN-37139.pdf>

Protapi, A. S. C. (2016). *Yinuwakinritka Yimaklewlu Yine Getleya: Proceso de escolarización desde el punto de vista Yine* (Trabajo de Conclusión de Curso, Antropología, Universidad Federal de la Integración Latinoamericana). Disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/items/7fd2791f-3811-4621-9257-a648b3811937>

Echeverri, J. A. & Candre, H. (2008 [1993]). *Tabaco frío, coca dulce: Palabras del anciano Kinerai de la Tribu Cananguchal para sanar y alegrar el corazón de sus huérfanos. Jírue diona riérue júbina: Jikofó Kinéreni éirue jito Kinerai ie jaiéniki komeki zuitaja ie jiyóitaja úai yoina*. Santafé de Bogotá: Colcultura. Disponível em: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/70116>

Gordillo-Sánchez, D. (2016). Oportunidades y desafíos para la ciencia de la información: Indígenas y educación superior en América Latina. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 12(2). Disponível em: <http://revistas.bnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/182>

Gow, P. (1991). *Of Mixed Blood: Kinship and History in Peruvian Amazon*. Oxford: Clarendon Press.

Gow, P. (2015). Steps towards an ethnographic theory of acculturation. *Etnografia. Praktyki, Teorie, Doświadczenia*, 1, 34-39.

Gow, P. (2010). ¿Podía leer Sangama? Sistemas gráficos, lenguaje y shamanismo entre los piros (Perú Occidental). *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, 19(33), 105–117. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faceba/v19n33/v19n33a09.pdf>

Gow, P. (2001). *An Amazonian myth and its history*. Oxford: Oxford University Press.

Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies* 14(3), 575-599. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3178066>

Kopenawa, D., & Albert, B. (2015). *A queda do céu: Palavras de um xamã Yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras.

Krenak, Ailton. (2020). *Ideas to postpone the end of the world*. Canada: House of Anansi Press.

Rivera Cusicanqui, S. (2012). *Ch'ixinakax Utxiwa*: a reflection on the practices and discourses of decolonization. *The South Atlantic Quarterly*, 111(1), 95– 109. Disponível em: <https://read.dukeupress.edu/south-atlantic-quarterly/article-abstract/111/1/95/3568/>

Tassinari, A. (2009). Múltiplas infâncias: O que a criança indígena pode ensinar para quem já foi à escola – ou a sociedade contra a escola. Trabalho apresentado no 33º *Encontro Anual da ANPOCS*, Caxambu, Brasil.

Turner, V. (1967). Betwixt and Between: The Liminal Period in Rites de Passage. In *The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual*, 93-111. Itaca, NY: Cornell University Press.

EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS E INTERCULTURAIS SOB A PERSPECTIVA DE PROTAPI, UM ANTROPÓLOGO YINE DE URUBAMBA, AMAZÔNIA, PERU

Resumo: Este artigo apresenta a pesquisa realizada por Alex Protapi, um antropólogo e líder do grupo indígena Yine-Yami no Peru, em diálogo com o trabalho do antropólogo Peter Gow, que estudou o povo de Protapi, originalmente referido como Piro, mas que agora preferem ser chamados pelo etnônimo Yine. O artigo é baseado na investigação de Protapi, que explora as tensões que surgem quando comunidades indígenas transitam das tradições orais para espaços formais de aprendizagem não indígenas, exigindo a aquisição de novas lógicas e protocolos para a produção de conhecimento. Além de se basear em contribuições de outros intelectuais indígenas latino-americanos, o artigo destaca a importância de analisar as percepções dos povos indígenas sobre seus processos educacionais, especialmente no contexto de contatos e influências educacionais não indígenas. Sugerimos que as escolas Yine poderiam dar mais atenção e valor ao Gimatkalchi, também estudado por Gow. Acreditamos também que as escolas e instituições de ensino formais não indígenas poderiam aprender com os povos indígenas e prestar mais atenção em seus sistemas de conhecimento.

Palavras-chave: educação intercultural; Yine-Yami; Peter Gow; Miaria, Gimatkalchi.

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS E INTERCULTURALES DESDE LA PERSPECTIVA DE PROTAPI, UN ANTROPÓLOGO YINE DE URUBAMBA, AMAZONÍA, PERÚ

Resumen: Este artículo presenta la investigación realizada por Alex Protapi, un antropólogo y líder del grupo indígena Yine-Yami en Perú, en diálogo con el trabajo del antropólogo Peter Gow, quien estudió al pueblo de Protapi, anteriormente referido como Piro, pero que ahora prefiere ser llamado por el etnónimo Yine. El artículo se basa en la investigación de Protapi, que explora las tensiones que surgen cuando las comunidades indígenas transitan de las tradiciones orales a espacios de aprendizaje formales no indígenas, lo que les exige adquirir nuevas lógicas y protocolos para la producción de conocimiento. Además de basarse en los aportes de otros intelectuales indígenas latinoamericanos, el artículo destaca la importancia de analizar las percepciones de los pueblos indígenas sobre sus procesos educativos, particularmente en el contexto de contactos con influencias escolares no indígenas. Sugerimos que las escuelas Yine podrían dar más atención y valor al Gimatkalchi, noción también estudiada por Gow. Creemos también que las escuelas no indígenas y los entornos de educación formal podrían aprender de los pueblos indígenas y prestar mayor atención a sus sistemas de conocimiento.

Palabras clave: educación intercultural; Yine-Yami; Peter Gow; Miaria; Gimatkalchi.

**EDUCATION AND INTERCULTURAL EXPERIENCES IN THE PERSPECTIVE OF
ALEX PROTAPI, A YINE ANTHROPOLOGIST FROM URUBAMBA, AMAZONIA,
PERU**

Abstract: This paper presents the research conducted by Alex Protapi, an anthropologist and leader of the Yine-Yami indigenous group in Peru, in dialogue with the work of anthropologist Peter Gow, who studied Protapi's people, originally referred to as the Piro, but who now they prefer to be called by the ethnonym: Yine. The article is based on Protapi investigation, which explores the tensions that arise when indigenous communities transition from oral traditions to non-indigenous formal spaces of learning, requiring them to acquire new logics and protocols for knowledge production. In addition to drawing on insights from other Latin American indigenous intellectuals, the article highlights the importance of analyzing the perceptions of indigenous people about their educational processes, particularly in the context of contacts with non-indigenous schooling influences. We suggest that Yine schools could give more attention and value to the Gimatkalchi, also studied by Gow. We also believe that non-indigenous schools and formal education settings could learn from indigenous people and pay greater attention to their knowledge systems.

Keywords: intercultural education; Yine-Yami; Peter Gow; Miaria, Gimatkalchi.

SUBMETIDO: 10/12/2024

APROVADO: 10/12/2024

PUBLICADO: 30/01/2025



Este é um material publicado em acesso
aberto sob a licença *Creative Commons*
BY-NC