

## “EL SABER PARA VIVIR DE LOS ASHANINKA”

*Mg. Elsa Vilchez Jiménez*

*CILA, UNMSM*

*[elsa\\_vilchez@yahoo.com](mailto:elsa_vilchez@yahoo.com)*

### **Resumen**

Los ashaninka, pueblo amazónico del Perú, nos demuestran la necesidad de ir más allá de la interdisciplinariedad para el conocimiento y reconocimiento del diálogo de saberes por lo que se deben confrontar diversas racionalidades y tradiciones. Se reconoce que el saber ambiental abre el diálogo de saberes entretejiendo una trama compleja de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas que desborda el campo del logos científico.

Como una muestra de lo que es el saber para vivir de los ashaninka presentaremos de manera esquemática los campos léxicos de la cosmovisión ashaninka.

### **Palabras claves**

Conocimiento, diálogo, saberes, cosmovisión, léxico

### **Abstract**

The Ashaninka, Amazonian people from Peru, show us the need to go beyond interdisciplinarity to approach a dialogue of knowledges, reason why diverse rationalities and traditions must be confronted. It has been recognized that it is the environmental wisdom that opens this dialogue, in which a complex plot of ways of knowledge, thoughts, cosmovisions and discursive formations that exceed scientific logos is formed.

As a sample of what knowledge is to the life of the Ashaninkas, we present an outline of the lexical fields of the Ashaninka Cosmovision.

### **Key words**

knowledge, dialogue, wisdom, cosmovision, lexicon

## Sustento teórico.

### Más allá de la interdisciplinariedad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes.

La crisis ambiental es la primera crisis del mundo globalizado producido por el desconocimiento del conocimiento.

La crisis ambiental lleva a repensar el mundo, a entender sus vías de complejización, el enlazamiento de la complejidad del ser y del pensamiento para, desde allí, abrir nuevas vías del saber en el sentido de la reconstrucción y la reapropiación del mundo.

Para la construcción de sociedades sustentables es necesario “desconstruir” lo pensado para pensar lo por pensar, para desentrañar lo más entrañable de nuestros saberes y para dar curso a lo inédito, arriesgándonos a desbarrancar nuestras últimas certezas y a cuestionar el edificio de la ciencia”. (Saimain, 1994: 1)

Para comprender las causas de la crisis civilizatoria, la racionalidad ambiental se sostiene en el propósito de refundamentar el saber sobre el mundo que vivimos desde lo pensado en la historia y el deseo de vida que se proyecta hacia la construcción de futuros inéditos a través del pensamiento y la acción social, del encuentro con la otredad y el diálogo de saberes.

El saber ambiental abre un diálogo entre modernidad y postmodernidad, entre estructuralismo y post-estructuralismo; entre logos científico, racionalidad económica y saberes populares, entre ética y conocimiento.

El saber ambiental se va entretejiendo en una trama compleja de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas que desborda el campo del logos científico, abriendo un diálogo de saberes en donde se confrontan diversas racionalidades y tradiciones. El saber ambiental problematiza el campo de las ciencias; pero sobre todo alimenta la construcción de una nueva racionalidad social. El saber ambiental se construye en el encuentro de identidades y saberes marcado por la apertura del ser a la diversidad, a la diferencia y a la otredad, cuestionando la historicidad de la verdad, abriendo el campo del conocimiento hacia la utopía, al no saber que alimenta a las verdades por venir.

El saber ambiental se construye en un diálogo de saberes propiciando un encuentro de la diversidad cultural en el conocimiento y construcción de la

realidad. Pero al mismo tiempo plantea el problema de la apropiación de conocimientos y saberes dentro de diferentes racionalidades culturales e identidades.

La educación ambiental sin duda debe incorporar los principios básicos de la ecología y de un pensamiento complejo. Pero la educación ambiental no es tan solo un medio de capacitación en nuevas técnicas e instrumentos para preservar el ambiente, para valorizar los bienes y servicios ambientales; no se limita a prepararnos para adaptarnos a cambios ambientales imprevisibles y para sobrevivir en la sociedad del riesgo, más allá de las precarias seguridades que pudiera ofrecer la ciencia y el mercado. La educación ambiental debe retomar su carácter crítico, libertario y emancipatorio, estableciendo el espacio para la emergencia de un saber ambiental para formarnos en una ética de la otredad que abra los cauces a un diálogo de saberes y a una política de la diferencia. Ya no basta transmitir los saberes establecidos, los conocimientos útiles. Pero también deberemos aprender a construir una nueva racionalidad social y productiva. Debemos aprender no sólo de la ciencia sino de los saberes de los otros; aprender a escuchar al otro; aprender a sostenernos en nuestros saberes incompletos, en la incertidumbre y en el riesgo, pero también en la pulsión del saber.

Debemos aprender a dar su lugar al no saber y a la esperanza, a aquello que se construye en el encuentro cara a cara, más allá de la objetividad y del interés, inscritos en el proyecto del conocimiento que nos ha legado la modernidad.

### **Necesidad de acudir a la lingüística cultural**

Para resolver esta dificultad se ha acudido a la oposición gramatical/lexical; el centro de la lingüística se encontraría en la descripción de las categorías gramaticales de las lenguas, que dependerían de una semántica independiente de los dominios de aplicación, mientras que el léxico dependería de una semántica extrínseca.

En concreto, quizá el principal punto en común entre los dominios cognitivos es el suministrar coherencia conceptual, es decir, actuar como un medio para integrar y unificar un cuerpo de material conceptual disperso. En el lenguaje y en la visión, esta función fundamental tiene tres principales formas globales de realización: la coherencia a través de un inventario conceptual, la coherencia dentro de una escena, y la coherencia a través del tiempo.

Distintos resultados experimentales indican que la comprensión del lenguaje en sus diferentes aspectos es un proceso activo, constructivo: la comprensión por el niño de las palabras y oraciones se determina por su conocimiento

preliminar del mundo. La concepción del mundo influye en la reacción a las formas lingüísticas. Si estas observaciones muestran que existe un desarrollo cognitivo autónomo en el niño que precede a su adquisición de las formas lingüísticas y determina su uso, sería erróneo, sin embargo, concluir que la adquisición del lenguaje se genera de forma sencilla a partir del desarrollo cognitivo del niño.

El signo es inerte, sólo el uso le da vida, dice Wittgenstein (2000: 3). La lengua no sólo viene usada para la descripción del mundo, sino también en acciones lingüísticas, en “juegos de habla”, que son introducidos en una forma de vida. El lenguaje se aprende, pues, actuando, aprendiendo las reglas sociales del lenguaje, aprendiendo los distintos juegos del lenguaje; cada juego tiene sus reglas propias en función de las formas de vida en las que se usan, conduciendo a distintos tipos de conducta.

### **Comprensión del pensamiento indígena a través de sus expresiones verbales**

Las sociedades ágrafas desarrollan sistemas de pensamiento y de comunicación, de memoria y de resistencia por lo que, tal vez, tengamos mayor dificultad de identificar con precisión, de medir y de evaluar correctamente, justamente por estar envueltos en otros sistemas de comunicación, entre ellos la escritura, la radio, la televisión, el cine, la informática.

El pensamiento, la comunicación, la memoria de una determinada sociedad humana no están sólo impregnadas, sino también definidas por los medios de comunicación de que dispone y que utiliza.

Sin emitir cualquier juicio sobre el valor o la excelencia de esos medios diferenciados de comunicación, todos emplean en sus producciones, “lógicas”; es decir, maneras de estructurar el conocimiento humano, que son propias y que, consecuentemente, no podemos confundir y mezclar. Es decir, nuestro modo de pensar el mundo, de organizar nuestra sociedad, de comunicarnos está ligado fuertemente a los medios de comunicación de que disponemos. No se piensa el mundo, no se expresa el mundo de la misma manera en una sociedad donde se lee y se escribe que en una sociedad ágrafa. No representamos el mundo, de aquí y en adelante, de la misma manera como lo representamos hoy. Los modernos medios de comunicación audiovisual nos proporcionan nuevas posibilidades de concebirlo, de organizarlo, de comunicarnos con él. No serán, entonces, los dispositivos cognoscitivos del pensamiento humano que habrán cambiado, y sí los modos diferenciados de volverlos operativos.

## **Organización de la cosmovisión ashaninka:**

A modo de introducción damos espacio a lo que dicen los ashaninka “Los ashaninka sabemos que hay tiempos en que hay más alimentos y otros tiempos en que hay menos alimentos”.

Sabemos que la abundancia de alimentos o la falta de alimentos se relaciona con varios de los conocimientos que nos han contado nuestros abuelos. Sabemos qué debemos buscar, dónde se dan frutos en el bosque, dónde hay pescado en los ríos, dónde hay animales de monte, gusanos, aves, etc. Sabemos cuándo comenzar a preparar las chacras, sembrar, cuidar y cosechar lo que hemos sembrado. Sabemos cuándo debemos viajar, sabemos a dónde viajamos, por qué lo hacemos, qué vamos a encontrar y cuándo debemos volver.

Los ashaninka sabemos que la vida es buena cuando tenemos muchos alimentos; sabemos que debemos cuidar nuestro ambiente, porque si no lo hacemos no se nos dará las cosas que necesitamos, sabemos que pasaremos hambre y que la vida no será buena, hasta podríamos morir y desaparecer.

Los ashaninka debemos saber cómo cuidar nuestro medio ambiente. Debemos saber qué hacer y cuándo hacer nuestros quehaceres. Debemos conocer los indicios que señalan peligros para nuestro medio ambiente, para prevenir que no ocurran cosas peligrosas.

Hablaremos para aprender sobre el tiempo y cómo se relaciona con las actividades que realizamos para tener muchos alimentos o no tener alimentos.

## **“El aprendizaje de los conocimientos del calendario tradicional y de las actividades para vivir en armonía con el bosque”<sup>1</sup>**

“Los ashaninka sabemos desde los tiempos de nuestros abuelos, cuándo hacer las diferentes actividades para vivir, según lo que conocemos de los astros, el clima, la lluvia, los ríos y sus crecidas y bajas de agua. Sabemos cómo todo eso se relaciona con las plantas del bosque, con los animales del monte, con los peces, las aves, etc.” (Rojas, 1994: 4)

---

1. Gerald Weiss, Campa Cosmology

## El saber para vivir de los ashaninka

Para los ashaninka son importantes los saberes previos. Los nuevos enfoques pedagógicos hablan de la importancia de los conocimientos adquiridos por el niño en ámbitos escolares y como éstos podrían servir para la afirmación cognitiva del niño. La inclusión de los conocimientos propios en el currículo permitiría mayor información de la identidad y estima personal de los niños ashaninka, así como la posibilidad de construir una educación institucionalizada pertinente a su cultura originaria.

El conocimiento indígena es la interpretación social e individual en la que los actores pertenecen a una comunidad indígena determinada. “A diferencia del conocimiento universal, no se atribuye la condición de ser la verdad absoluta que debe ser reconocido y asumido por todas las culturas. La fuente del conocimiento es la vida en su conjunto, el indígena se concibe parte de la diversidad viviente del cosmos, sabe que su compromiso es criar las plantas, criar los animales y dejarse criar por ellos” (Saimain:5).

“Morin distingue sabiduría de conocimiento, dice que la sabiduría es la forma reflexiva de traducir la realidad, mientras que el conocimiento es la forma de organizar la traducción de una realidad” (2003:6).

En la organización de la cosmovisión ashaninka intervienen diferentes actores, humanos y no humanos, y se cumplen diferentes acciones, lo que mostramos de una manera abreviada:

### **Imishipaitzi**

‘Soñar en el pasado’

(Viene de *Imishitzi* ‘él sueña’)

El ashaninka que sueña es el sheripiari ‘curandero’

Los elementos de la astrología importantes como actores son:

### **Kashiri**

‘Luna’

### **Oriatsiri**

‘Sol’

Entre individuos y animales se tiene a:

### **Sheripiari**

‘curandero’

### **Shirampari**

‘hombre’

### **Tsinani**

‘mujer’

### **Tsonkiri**

‘toca zampona’

### **Aroshi**

‘pájaro’

### **Tsiroti**

‘paucar’

*El sheripiari* tiene que ver cuando la luna da la vuelta y entonces toma su brebaje a la luz de la luna (luna llena) para que pueda captar el canto de las aves y de los animales.

Ellos enseñan a cantar, antes eran hombres cantores; son cantores.

*Aroshi*: canta junto con el paucar, enseñando a los hombres y mujeres canciones para la siembra y la cosecha.

El mito en la concepción de la cultura ashaninka es la relación entre personas que se ven y lo que no se ve, con relación a las plantas, animales y el hombre.

El saber para vivir de los ashaninka puede ilustrarse a través de la organización de los actores animados y no animados y sus tiempos que no son precisamente los que maneja una escuela occidental.

El calendario ashaninka considera básicamente:

**Kiarontsi**

‘Invierno’

Viene de ‘Bastante (¿verdad?), ‘lo máximo’

Tiempo que comprende de

[enero a marzo]

**Osarentsi**

‘Verano’

Tiempo que comprende de

[ abril a junio]

Viene de *osa* ‘seco’

De caída de los árboles

**Ojarashiki**

Tiempo que comprende de

[setiembre- octubre]

La acción de *kashiri kepiyeni* ‘luna llena’ en las actividades productivas es muy importante; de ahí que, cuando hay luna llena se siembran las semillas, arroz, maíz, maní, palo de yuca, dale-dale, sachapapa, pituca, camote y otras plantas medicinales.

En otros momentos, como en el cuarto menguante, no resulta bien. Tampoco cuando le caen *impokiro* ‘estrellas’ que hinca a los guayos de las plantas

*Oriatziri* ‘sol’, hace que las plantas crezcan bien, cuando está la luna llena hace que maduren las frutas.

Hace que las mujeres hagan su masato para la caza de los animales.

Hace que los ríos tengan su particularidad de color para que los peces pongan sus hueveras en las islas y las carachamas en las piedras.

*Inkane* ‘lluvia’, para el crecimiento; los niños se bañan con la lluvia:

Para que sean fuertes

Para trabajar, pescar, cazar, hacer sus flechas.

Para que las mujeres puedan hilar.

Después los ancianos los llaman, les soplan en sus manos las plantas medicinales para que sean trabajadores y para que su parto no tenga dificultad.

*Shimashiriki* ‘con flores amarillas’, florecimiento de las plantas y caída de los guayos.

Viene de shima ‘pescado’, porque las flores son iguales que los huevos de pescados.

*Nija* ‘agua’, los padres mandan a sus hijos a bañarse a las cuatro de la mañana para botar la flojera, para que tengan lucidez en los conocimientos, para hacer las labores como sus padres, para que su organismo funcione bien.

Dentro de las acciones de los diferentes actores es importante:

*Itapoatziro* ‘soplo’

Viene de *itapo* ‘soplar’, “asperjar”

Para que crezcan bien las plantas; gruesas y tengan buena cosecha,

“que ningún “guayo” este falso” le soplan con *pinitzi* ‘yerba’

La luna llena está presente para quemar el terreno.

Las aves como el *tsonkiri* ‘picaflor’, han desafiado a la luna que los llevó arriba, visitan todas las plantas que estén por madurar; es igual que el *sheripiari*, le dan su soplo para que den fruto y puedan comer también los animales. Le dan su soplo con sus alitas.



*Yara beitzí*

‘Va volando’

El *sheripiari* con su soplo dice, “Que sea bien todo, ju, ju, ju, ju para que crezcan las plantas y se cure el hombre de enfermedades.

*ju, ju, ju, pabintanakeri juju, no sheninkapayeni pobabisakotanakeri ikatsiyetzi*

Ipantsai:

Ipantsai arioshi (tsonkiri, tsiroti)

*Sonkoki sonkoki*

*Sonkoki sonkoki*

*Sonkoki sonkoki*

*Sonkoki sonkoki*

*Pishoki shintsipayeni*

*Pishoki shintsipayeni*

Para tener una idea de la pertinencia de **kashiri** ‘luna’ en la cosmovisión ashaninka y su implicancia en la organización, presentamos el mito siguiente conocido y cantado por Enrique Casanto Shingari. Nació en Puerto Bermudez departamento de Pasco, creció y vive en Churingaveni, distrito Villa Perené departamento de Junín:

### Amashete

Yamasheyetzi asheninka payeni shiramparipaye eejatzi kooyape irijaniki ibeshiryabentziri, kashiri kinkitsatake antyashipari iyometaantsiri tsika okantakota kinkitsarentse ipanairiri itomipayeni.

Matzi imatsikiri asheninka payeni eero iyotaantari iyotani obakerari irobaiyanepaye.

### Kashiri

Ikanta aparoni kashiri, ijatzi yameni shima ishimpiriki, impoeme yakeri ishimpiriki atziri. Yaretapaka ibankoki ikantapero ijina ¿Noena pameni poshinerentsi? Amenakero ijina, okantsiri ¿Paita pamantari asheninka arima pobakiari impoin ijina te amerine kashirira yakeri ishinkotakeri iyobe takari asheninka payeni isamakari kashiri ikantake apani asheninka tsame achekiri kashiri itsitobinta.

Yoyakiri asheninka paitachari aroshi yakiri ishe shaki kashiri ikantapake ej, ej, ej, ej Ishitobapake arroshi ichekakiri itoenaki kashiri

Kashiri ikantakeri ¿paita pishekantanari? Yakeri kashiri Aroshi itseriakire ipore yanita nakiri isatekakeri.

“Ikentziki yanakeri jenoki rotake añapintzeri Aroshi kashiri” **Ikobi ikantziro aparashi añantaantsi: eero okanta añashintsityaari atziripaye tzimatzi itasorenka te ashiyaari aparoni**

### Danza

Ellos danzaban, hombres y mujeres, y los niños con alegría a la luz de la luna para que puedan contar las historias. Para que los ancianos y los padres puedan transmitir a sus hijos como lección para la vida.

El brujo “brujea” a las personas para que no pueda transmitir sus conocimientos a sus nuevas generaciones.

### Luna

Había una vez una persona llamado luna, se fue a buscar pescados en su trampa, en vez de pescado cayó en la trampa una persona. Regresó a su casa y le dijo a su mujer aquí está la carne y su mujer miró no era *shima* ‘pescado’ y su mujer le dijo ¿por qué traes carne de gente? ¿acaso la vas a comer? La luna al ver que su mujer lo dejó, él agarró a la persona y lo asó y lo comió.

Las personas estaban” hartos” de lo que hacía la luna, idearon partirle su cabeza. *Aroshi* agarró su hacha, fue en busca de la luna para matarlo.

Cuando salía la luna, *aroshi* le partió su cabeza, pero no murió y la luna la agarró, le partió su muslo y lo partió y le cargó en su cuello.

Por eso ahora lo vemos siempre con la luna a *Aroshi Quiere decir algo para la vida: que no se debe desafiar a las personas que tienen más poder que uno.*

## Conclusiones

Tratándose de las cuestiones relativas a la comunicación en las sociedades indígenas, deberíamos tomar en cuenta que los actores dialogan entre sí pero también con sus “divinidades” o héroes culturales; que dialogan con los espíritus de sus muertos como también con los genios, que pueblan su universo natural: “espíritus” de la selva o de las aguas, benéficos o maléficos, que tanto saben robar el *iang* (“sombra”, “principio vital”). Dialogan, inclusive, con la sociedad en su conjunto. Esto es un conjunto de pistas que merecerían ser investigadas con mucho cuidado en la perspectiva de ese primer abordaje, que resumo de esta manera: ¿Cuáles son los protagonistas de la vivencia indígena? ¿Cuáles son los mediadores de sus informaciones y de su comunicación?

“ Los mitos, lejos de ser ilusiones y esas fábulas viniendo de otro mundo, son, en realidad, los moldes necesarios que definen, nutren y reorganizan constantemente las conductas y los comportamientos, las ideas y los ideales de una sociedad. Desde ese punto de vista, los mitos tienen una función decisiva, acosar y reactivar las energías de la comunidad, sus intenciones que, como en cualquier sociedad, siempre están sujetas a la esclerosis. Aún más precisamente, una de las funciones de los mitos es la de transmitir, de recordar y reforzar, por medio de la palabra y junto a la comunidad, lo que son sus valores, sus normas de conducta, individuales y colectivas.”

Pero los mitos son también para esas sociedades que no conocen la escritura, los medios, los canales, los vasos que se utilizan para poder incorporarse, absorber, justificar y hasta consagrar aunque muy paulatinamente, sus exigencias de transformación cultural interna o, más frecuentemente, las razones de una dinámica cultural impuesta desde afuera.

En pocas palabras, resumiendo lo que acabamos de expresar, diríamos que para las sociedades ágrafas, los mitos son, por así decirlo, los moldes necesarios que definen, nutren y reorganizan constantemente las conductas, los comportamientos, las ideas y los ideales de una sociedad. Una de sus funciones es transmitir, recordar y reforzar, por medio de la palabra, los que son sus valores, sus normas de conducta, individuales y colectivas.

## Referencias bibliográficas

- GASCHÉ, Jürg (1999): *Desarrollo rural y pueblos indígenas amazónicos*. Editorial Abya Yala. Quito
- GEERTZ, Clifford (1996): *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa
- MORIN, Edgar (2003): *Instrucción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa
- PALMER, Gary (2000): *Lingüística cultural*. Alianza Editorial, Madrid.
- ROJAS Z., Enrique (1994): *Los ashaninka un pueblo tras el bosque*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial. Lima.
- SAIMAIN, Etienne. (1994): "Los mitos en cuanto sistema singular de pensamiento y de comunicación humana". En: KURAMOCHI, Yosuke. *Comprensión del pensamiento indígena a través de sus expresiones verbales*. Ediciones Abya-Yala. Quito.
- WEISS, Gerald (1975) *Campa cosmology*. Publisher by order of trustees. New York.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. (2000): *Sobre la certeza*. Editorial Gedisa.