



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POST GRADO
PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes

**LAS AMENAZAS DEL PROYECTO MODERNIZANTE Y LA EDUCACIÓN
ESCOLARIZADA AL TERRITORIO TSIMANE'-MOSETÉN**

**Estudio en las comunidades Asunción y San Luis Chico del Rio Quiquibey en el
Territorio Comunitario de Origen Pílon Lajas del departamento de Beni**

Miguel Adonay Soria Helguero

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón,
en cumplimiento parcial de los requisitos para la
obtención del título de Magister en Educación
Intercultural Bilingüe

Asesora de tesis: Mgr. Marina Arratia Jiménez

**Cochabamba, Bolivia
2016**

La presente tesis titulada LAS AMENAZAS DEL PROYECTO MODERNIZANTE Y LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA AL TERRITORIO TSIMANE'- MOSETÉN. ESTUDIO EN LAS COMUNIDADES, ASUNCIÓN Y SAN LUIS CHICO DEL RIO QUIQUIBEY EN EL TERRITORIO COMUNITARIO DE ORIGEN PILÓN LAJAS DEL DEPARTAMENTO DEL BENI, fue defendida el.....

Mgr. Marina Arratia Jimenez
Asesora

Dr. J. Fernando Galindo Céspedes
Tribunal

Mgr. Roxana Villegas Paredes
Tribunal

Mgr. Vicente Limachi Pérez
Jefe del departamento de Post Grado

Dedicatoria

En memoria a mis abuelos Miguel y María, mi tía Miriam y mi padre Wilfredo.

Al pueblo tsimane'-mosetén en su lucha por su territorio...

Agradecimientos

Quisiera agradecer sinceramente a las personas que creyeron en este proyecto desde el inicio. Por un lado, a mi asesora Mgr. Marina Arratia Jiménez, a las comunidades tsimane'-mosetenes del Territorio de Origen Comunitario Pilón Lajas; Asunción del Quiquibey en particular al excorregidor Don José Caímami, y a la comunidad de San Luis Chico en la gestión de Don Felipe Huallata y todos los comunarios(as) que participaron en la investigación. Por otro lado, quisiera agradecer a la cooperación noruega, a la organización Asistencia Internacional de Estudiantes y Académicos Noruegos (SAIH) y, Fundación para Contextos de Multilingüismo y Plurilingüismo (FUNPROEIB ANDES) por la beca otorgada que hizo posible mis estudios de la presente maestría.

Así mismo, este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo de la gestión del expresidente Mauricio Sarabia y exvicepresidente Clemente Caímami del Consejo Regional Tsimane'-Mosetén (CRTM) de la TCO Pilón Lajas, al igual que Fernando Aran en el año 2014. Finalmente, un agradecimiento especial al biólogo, activista ambiental Marco Octavio Rivera por sus consideraciones sobre la problemática ambiental de Pilón Lajas. Así mismo a Patricia Molina, experta ecologista por sus conocimientos sobre el tema de estudio. A la quechuista y docente de quechua de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas de la Universidad Mayor de San Simón, Mgr. Julieta Zurita por su apoyo en la revisión de la lengua indígena.

También agradecer a los maestros y maestras de la maestría y mis compañeros con su diversidad de cosmovisiones, culturas y puntos de vista en particular a la línea de investigación Curriculum con Justicia Ambiental y Ecológica en el marco integrado de las maestrías de Sociolingüísticas y Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB Andes, integrada por Clever Bartenes, Celia Maldonado, Dinora Ortega por brindarme su apoyo con información para la presente investigación.

Resumen

LAS AMENAZAS DEL PROYECTO MODERNIZANTE Y LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA AL TERRITORIO TSIMANE'-MOSETÉN

Estudio en dos las comunidades tsimane'-mosetenes Asunción y San Luis Chico del Rio Quiquibey en el Territorio Comunitario de Origen Pílon del departamento del Beni

Miguel Adonay Soria Helguero
Universidad Mayor de San Simón, 2016

Asesora: Mgr. Marina Arratia Jimenez

El presente estudio trata de relacionar tres temas: la gestión territorial, el desarrollismo y la educación escolarizada en dos comunidades tsimane'-mosetenes, Asunción del Quiquibey y San Luis Chico de Territorio Comunitario Originario (TCO) de Pílon Lajas del departamento del Beni. Desde un enfoque cualitativo, investiga las implicaciones de la expansión, hegemonía del proyecto civilizatorio modernizante, y educación escolarizada como su portadora que amenazan la vida, la cultura y lengua, en particular la cosmovisión biocéntrica en la gestión territorial indígena, mediante políticas estatales sobre desarrollo y educación formal.

Los principales hallazgos del estudio son la persistencia de la vitalidad de la cosmovisión biocéntrica que se caracteriza por un trato amable y convivencia íntima con la naturaleza por las comunidades originarias. La naturaleza proporciona la seguridad alimentaria, la vivienda y materias primas mediante ciclos de regeneración de la vida en armonía con la naturaleza.

Por otra parte, existe grandes cambios y amenazas que el proyecto modernizante ha promovido en el territorio de estudio, como el mercado y cambios de estrategias de vida, la colonización, la influencia de las sectas religiosas, los cambios en la organización política, y en particular, la gran amenaza de la implementación del megaproyecto hidroeléctrico "El Bala". Asimismo, la educación escolarizada que difunde y es portadora del proyecto civilizatorio modernizante, junto a la subalternidad o discriminación de los saberes, cosmovisiones, usos y costumbres propias.

En el pueblo indígena tsimane' mosetén existe una vitalidad de la cosmovisión biocéntrica interdependiente a la naturaleza como base de su gestión territorial y educación propia para la preservación de la vida, y está amenazada, erosionada por el proyecto civilizatorio modernizante de diversas maneras de genocidio, etnocidio y desaparición como pueblo indígena, a corto plazo con grandes cambios y amenazas, principalmente por parte del Estado.

Palabras claves: Modelo Civilizatorio Modernizante, Gestión Territorial Indígena, Cosmovisión Biocéntrica, Educación Escolarizada, Desarrollo, Diálogo de saberes, Diálogo intercivilizatorio.

Pisiyachisqa qillqa

**IMAYNATATAQ TSIMANE'- MOSETEN RUNAP SUYUNTA JATUN
PROYECTO CIVILIZATORIO MODERNIZANTES NISQWAN,
YACHAWASIPI YACHACHIKUSQANWA, IMA JARK'CHKANKU,
WAKJINAYA CHICHKANKU SUYU DEPARTAMENTO BENIMANTA
Kay waturikuy iskay tsimane'-mosetén ayllupi Asunción del Quiquibey,
San Luis Chico, Territorio Comunitario de Origen (TCO) chaymanta,
Pilón Lajas sutin, del departamento del Beni nisqa ukhupi ruwakun**

Yachay Tariपाq: Miguel Adonay Soria Helguero, Mgr.

Jatun Yachawasi: Universidad Mayor de San Simón, 2016

Yachay Tariपाq yanapaq: Marina Arratia Jimenez

Kay llamk'ayqa kimsa yuyayta: gestión territorial, desarrollismo, educación escolarizada nisqatawan qhawarispá ruwasqa kachkan.

Kay tariपाyqa iskay ayllupi tsimane'-mosetén, Asunción del Quiquibey, San Luis Chico, Territorio Comunitario de Origen (TCO) Pilón Lajasmanta Departamento del Beni nisqapi ruwasqa kachkan.

Chantapis kay tariपाyqa enfoque cualitativo nisqa ukhupi ruwasqa kachkan, kaypitaq jark'aykunata: proyecto civilizatorio modernizante¹, educación escolarizada nisqata, wak juch'uy tariykunatawan, riqsichin. Chantapis imaynatataq kaykuna tsimane'- mosetén ayllukunap kawsayninta, yuyayninta, yachayninta wakjinayachichkan, chinkachichkan ima.

Kay tariपाypi astawanpis tsimane'- mosetén runap yachayninta, yuyayninta, kawsayninta, chay cosmovisión biocéntrica nisqata kunankama riqsichillantaq.

¹ Proyecto nisqa, Arturo Escobar payrayku kay suti quspa karqa (Cfr. Mignolo 2007b, p.18 sutirqa Blanco, 2009: 115),

Kay llamk'ay ukhupi tukuy waturikusqapi astawanpis sut'i kachkan chay "cosmovisión biocéntrica" nisqa sinchiraq runakunap kawsayninpi kachkan, astawan jatub tata- mamakunapi kuraq runakupi. Chay kawsaypiqa tsimane'- mosetén runaqa munaywan pachamamata qhawanku, tukuy ima chaypi kaqtataq allintaraq waqaychanku, imaraykuchus pachamamaqa mikhunata, wasita, wakkunatawan kawsanankupaq jaywan.

Jinapis kay llamk'aypiqa imaynatachus wak yuyaykuna, wak munaykuna jawa kawsaymanta yaykumuspa, kay ayllukunapi Colonizacipon nisqa pampachasqan rikukunraq, chaywan khuskataq imaymana iñiykuna, sectas religiosas nisqa juktawan yaykumuspa kay ayllukuna ukhupi yuyayta, kawsayta, organización política nisqantapis wakjina yachachichkan, jark'achkan. Kaykunamanta astawan jatun ch'ampayqa chay proyecto hideoeléctrico "El Bala" sutiyaq kanman kasqa, chaywan khuskataq yachaywasipi yachachiy ch'ampallataq, jark'ayllataq kachkan imaraykuchus yachaywasipiqqa jawamanta yachaykunallata, castilla jawamanta simillata apaykuchispaqa yachachispaqa. Kay ayllukunap simikunanta, yuyayninta, kawsayninta pampachachkan.

Qapcha sanampa siminya: Musuqchay Qhapaqchicha Ajllaku (Proyecto civilizatorio modernizante), Paqar Suyu P'itullchaq Kan (gestión territorial), Kawsaychawpimpi Lliwpacha Riku (cosmovisión biocéntrica), Yachawasipi yachachikusqanwan (educación escolarizada), Ch'uwinaku (Desarrollo). Yachay t'inku (diálogo de saberes), Ilaqtachachini rimanakuy (diálogo intercivilizatorio)

Índice de Contenido

Dedicatoria	i
Agradecimientos	ii
Resumen	iii
Pisiyachisqa qillqa	v
Índice de Contenido	vii
Introducción:	1
Capítulo 1: Tema de investigación:	3
1.1 Planteamiento del problema.....	3
1.2 Objetivo General	7
1.2.1 Objetivos Específicos	7
1.3 Justificación.....	7
Capítulo 2: Marco Metodológico	9
2.1 Tipo de investigación	9
2.2 Descripción de la metodología.....	10
2.3 Descripción de la Población de Estudio.....	11
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación	12
2.4.1 Entrevistas (semiestructurada/ en profundidad).....	12
2.4.2 Descripción de comentarios casuales	14
2.4.3 Talleres de grupos focales	16
2.4.4 Mapas Parlantes (Dibujos)	17
2.4.5 Revisión documental	18
2.4.6 Observación.....	19
2.4.7 Equipos y materiales	19
2.5 Procedimiento de recolección y procesamiento de la información.....	20
2.6 Reflexiones del proceso de investigación	24
2.7 Consideraciones éticas	25
Capítulo 3: Fundamentación Teórica	27
3.1 El Territorio indígena.....	27
3.1.1 La Gestión Territorial en los pueblos indígenas.....	29
3.2 Recursos Naturales.....	32
3.2.1 Biodiversidad ecológica y diversidad cultural	34
3.2.2 Biodiversidad, sistema de conocimiento y lenguas indígenas	35
3.2.3 Biocentrismo y antropocentrismo	37
3.3 Desarrollo y crisis ecológica	38
3.3.1 El Desarrollo sostenible y el desarrollo sustentable.....	41
3.3.2 La filosofía del Vivir Bien como alternativa al Desarrollo	42
3.4 Modernidad/ Colonialidad	49
3.5 La Educación con justicia ambiental.....	52
3.5.1 Pedagogía de la Madre Tierra.....	55
3.5.2 La Educación Intercultural Bilingüe y la gestión territorial indígena	55
Capítulo 4: Resultados de la investigación	58

4.1 Contexto de las comunidades de San Luis Chico y Asunción del Quiquibey	58
4.1.1 Ubicación de las comunidades de estudio	58
4.1.2 La historia del pueblo tsimane'-mosetén de Pilón Lajas.....	59
4.1.3 La población de las comunidades de estudio	60
4.1.4 La situación lingüística de las comunidades de estudio	60
4.1.5 La Organización indígena del Consejo Regional Tsimane'-Mosekene	62
4.1.6 La economía de las comunidades tsimane'-mosetén	63
4.1.7 La cultura tsimane'-mosetén de Pilón Lajas	63
4.1.8 Servicios básicos	65
4.1.9 La salud en las comunidades de Asunción del Quiquibey y San Luis Chico	66
4.1.10 La Educación en las comunidades de estudio	66
4.2 La cosmovisión biocéntrica del pueblo tsimane'-mosetén sobre el territorio.....	67
4.2.1 La convivencia amable con el bosque en la cosmovisión tsimane'-mosetén.....	68
4.2.2 Los ciclos de regeneración del bosque en la cosmovisión tsimane'-mosetén.....	75
4.2.2.1 El Ciclo de la Agricultura en el río Quiquibey	76
4.2.2.2 El Ciclo de la Caza en el río Quiquibey	81
4.2.2.3 La Pesca en el Ciclo del Bosque.....	86
4.2.2.4 La Artesanía Tsimane'-Mosekene en la Conversación con el Bosque	91
4.3 Las Amenazas del Proyecto Modernizante a la Regeneración de la Vida en el territorio Tsimane'-Mosekene.....	93
4.3.1 Las relaciones con el mercado.....	93
4.3.2 La colonización en la carretera Yucumo-Rurrenabaque	99
4.3.3 La influencia de las sectas religiosas occidentales en el cambio de la cosmovisión Tsimane'-Mosekene.....	101
4.3.3.1 Los cambios en la sacralidad de los seres del bosque por las religiones judeo-cristianas	101
4.3.3.2 Los cambios en los cuidados no escritos de respeto al bosque y la naturaleza	104
4.3.3.3 La erosión en la transmisión intergeneracional de la sabiduría de los dueños del bosque.....	105
4.3.4 Los cambios en la organización indígena del Consejo Regional Tsimane'-Mosekene	109
4.4. Las Amenazas del Megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” al Territorio Tsimane'-Mosekene.....	111
4.4.1 Antecedentes del proyecto hidroeléctrico “El Bala”	112
4.4.2 Información acerca del Megaproyecto Hidroeléctrico “El Bala” en los Pueblos Indígenas	115
4.4.3 Las percepciones del pueblo Tsimane'-Mosekene sobre el Megaproyecto Hidroeléctrico de “El Bala”.....	116
4.4.4 La resistencia indígena frente al Megaproyecto Hidroeléctrico “El Bala”	120
4.5 La Educación Escolarizada como portadora del proyecto modernizante	121
4.5.1 Marco Legal sobre la Educación escolarizada en Armonía con la Madre Tierra y el Vivir Bien en el Estado Plurinacional de Bolivia.....	121
4.5.2 Antecedentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe en el pueblo Tsimane'-Mosekene	124

4.5.3 El Proyecto EIB AMAZ en el marco de la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez.....	125
4.5.3.1 La situación de ausencia de la Educación Intercultural Bilingüe en las escuelas del río Quiquibey	126
4.5.4 La convivencia en Armonía con la Madre Tierra en las escuelas del río Quiquibey	140
Capítulo 5: Conclusiones	145
Capítulo 6: Propuesta:.....	153
Referencias.....	159
Anexos	169

Introducción:

El presente estudio se inserta en la línea de investigación “Currículo con Justicia Ecológica y Sabiduría Indígena” de la maestría en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) del PROEIB Andes de la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba. Más específicamente en el ámbito de la gestión territorial y la política desarrollista del Estado Plurinacional, y como parte de él la educación escolarizada en los pueblos indígenas del Territorio Comunal de Origen (TCO) Pilon Lajas Pilon Lajas, en las comunidades tsimane'-mosetenes de Asunción del Quiquibey y San Luis Chico se ubican en los márgenes del río Quiquibey, en la provincia Ballivián del departamento del Beni.

En este contexto de estudio, se describe y analiza los datos desde un enfoque cualitativo, cómo gestionan su territorio los indígenas, la cosmovisión biocéntrica, luego se examina las amenazas, los cambios de la modernidad, en particular del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala”, así como la crítica al desarrollismo y extractivismo, y las percepciones de los docentes sobre la implementación de la educación en armonía con la Madre Tierra. Con el objetivo de saber cómo es relación la modernidad y la gestión territorial indígena y sus implicaciones; considerando diferentes puntos de vista como ser de los comunarios, autoridades indígenas y los profesores, así como expertos ecologistas y ambientalistas, inclusive el discurso y práctica ambientalista del gobierno, viendo sus generalidades y diferencias.

Este documento está organizado en seis capítulos: En el primer capítulo se hace referencia al planteamiento del problema: la relación asimétrica y conflictiva entre los tsimane'-mosetén y la modernidad. Más específicamente la problemática, los objetivos de la investigación las finalidades, y las razones, justificaciones del presente estudio.

En el segundo capítulo, se hace referencia a la metodología de la investigación, donde se especifica el tipo de investigación, los instrumentos utilizados para la recolección de información, las dificultades del trabajo de campo, y las consideraciones éticas.

En el tercer capítulo, se desarrolla el marco teórico que se enfoca en la noción del territorio, gestión territorial, los recursos naturales, el desarrollo sostenible y sustentable, la modernidad/colonialidad, así como diferentes conceptos de la educación escolarizada como la Armonía con la Madre Tierra y Vivir Bien, y la Educación Intercultural Bilingüe y la justicia ambiental en los pueblos indígenas.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados de la investigación, organizado en tres partes: La primera referida al quehacer y sentir de la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén. La segunda está referida a las dinámicas del territorio y los procesos de cambio cultural por influencia de la modernidad. La tercera está referida a los discursos de los docentes escolares sobre la implementación de la educación intercultural, intracultural y plurilingüe en la Armonía de la Madre Tierra y Vivir Bien.

En el quinto capítulo, se presentan las conclusiones conforme a los objetivos planteados en la investigación.

Finalmente, se plantea una propuesta educativa ambiental basada en la cosmovisión biocéntrica, orientada a la preservación de la vida y el territorio de los tsimane-mosetenes y la construcción de propuestas de una lucha textual, comunicativa frente a las amenazas de la modernidad.

Capítulo 1: Tema de investigación:

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Históricamente, las sociedades indígenas de Abya Yala² han tenido relaciones conflictivas con el proyecto civilizatorio modernizante que ha intentado borrar las cosmovisiones indígenas. Estas relaciones se reflejan en la educación escolarizada a los pueblos indígenas que impone una sola manera de pensar y sentir el territorio. A pesar de ello, las cosmovisiones locales se han mantenido en los pueblos indígenas hasta nuestros días, en relación íntima con la naturaleza; biocentrismo que las sociedades modernas han perdido.

En el marco de la educación ambiental, actualmente el problema principal son las amenazas a los territorios indígenas que ponen en riesgo la continuidad de la vida, la cultura, la lengua y otros horizontes civilizatorios más viables ecológica y ambientalmente.

Estas amenazas son los modelos civilizatorios sustentados en construcciones de desarrollo y bienestar basados en la explotación de la naturaleza, el extractivismo y la cosmovisión antropocéntrica.

Por un lado, según Esteva (1996), las Propuestas de Acción de la Primera Década del Desarrollo de Naciones Unidas (1960-1970) establecieron que el desarrollismo implica un cambio social y cultural que destruye la diversidad cultural, lingüística, epistémica y biológica, y contribuye a la desaparición de las diferentes cosmovisiones de la biodiversidad, denominadas ontologías de los “Otros Mundos” (Escobar, 2014). Por esto, Escobar propone otras maneras de convivir con la naturaleza como alternativa al desarrollismo como el Vivir Bien.

Por otro lado, el modelo civilizatorio moderno pretende generalizarse en todo el planeta como un orden único, basado en el control de los “recursos naturales” por transnacionales en complicidad con los gobiernos nacionales. Según Laats et al (2012), a nivel global se aprecia

² Abya YAla, “tierra madura y fecunda”, es el término con el que los indígenas cuna designan a América. Muyulema (2001^a:38) afirma que: “Nombrar es luchar. América primero y más tarde America Latina , resulta de aquellas políticas del nombrar y de las luchas imperiales...(citado por Garcés, 2009:7)

la tendencia de la explotación de los “recursos naturales” como el petróleo, minerales, y otros en regiones como el Amazonas. Asimismo mientras crece la inquietud por la afectación del Cambio Climático, decae la preservación de la biodiversidad y los derechos de los pueblos indígenas.

Actualmente está en marcha la denominada “Conquista de la Amazonia” mediante la transnacionalización continua de territorios indígenas por empresas madereras, la ganadería extensiva y la agricultura industrializada del monocultivo, como la soya, compitiendo con las empresas mineras, eléctricas, constructoras de carreteras, de biocombustibles y de represas hidroeléctricas para el libre mercado, y conseguir energía barata para la producción de aluminio (Laats, 2012:30).

Según el autor mencionado, estas tensiones se atribuyen al neoliberalismo y capitalismo por los gobiernos de izquierda de Bolivia, Venezuela, Ecuador y Brasil, pero se continúa con estas políticas de acentuar el neoextractivismo, y la industrialización de los “recursos naturales” (en base a Laats; 2012:30). No obstante ciertas concesiones sociales y consideración del tema ambiental, el “neo-extractivismo progresivo” de estos gobiernos (Gudynas, 2010); continúa con la explotación de la naturaleza, mediante megaproyectos promovidos por la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR), a través de la Iniciativa para la Integración de la Infraestructura Regional Suramericana (IIRSA). La IIRSA fue iniciada en el Brasil el año 2000 con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, el Convenio Andino de Fomento, entre otros organismos internacionales, se constituye como el modelo del desarrollismo:

EL IIRSA constituye el más claro paradigma de desarrollo de paquetes de megaproyectos a gran escala para acelerar la explotación de los suelos y facilitar la extracción y transporte de recursos a lo largo y ancho de Suramérica hacia mercados de exportación, con evidente subestimación y marginamiento de los temas socio-ambientales... (Rivera, 2008:13)

Esta iniciativa desarrollista está conformada por 12 países del hemisferio sur, entre los que se encuentra Bolivia, Brasil, Perú, Venezuela, Argentina entre otros. La IIRSA implementó

un modelo común en todo el hemisferio que busca “la transnacionalización del territorio amazónico” (Rivera, 2008); basado en un modelo civilizatorio único de la modernidad, el antropocentrismo, el progreso y desarrollismo a través del neo-extractivismo de la Amazonía.

En el ámbito boliviano, el Territorio Comunitario Origen de Pílon Lajas fue declarado Reserva de la Biosfera en 1977 por las Naciones Unidas para la Educación y Culturas (UNESCO). El Estado boliviano la tituló con un doble estatus: Área Protegida y Territorio Comunitario de Origen. Como Reserva esta sujeta a una gestión territorial compartida en siguiendo los procedimientos propios de los tsimane'-mosetenes (CPE, art. 385) del Consejo Regional Tsimane'-Mositén (CRTM) y del Servicio Nacional de Areas Protegidas (SERNAP) a cargo de su protección ambiental y ecológica. Esta gestión indígena tiene entre sus objetivos la preservación territorial, la educativa ambiental y conservación de la biodiversidad, incluidas las comunidades indígenas. En la actualidad la primera misión es debatible debido a que las políticas gubernamentales anteponen su afán extractivista y desarrollista a la conservación del territorio a través de la cooptación de su líder indígena (Rivera, 2014). El segundo objetivo es de alguna manera cumplido por los guardaparques, en algunos casos comunarios tsimane'-mosetenes. El tercer objetivo es cumplido por las comunidades indígenas.

En este sentido, el megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” es parte de las políticas del actual Estado Plurinacional que contribuyen a la crisis energética provocada por el mismo desarrollismo y consumismo de la modernidad. En ese contexto se tiene previsto implementar este megaproyecto en el Territorio Comunitario de Origen (TCO) Tsimane'-Mositén de Pílon Lajas. Se han realizado estudios socioambientales sobre los posibles efectos que tendrá el megaproyecto (Molina 2000, Rivera 2014), pero no se han sido tomados en cuenta, tampoco se realizó la consulta previa, ni se han hecho estudios sobre los posibles impactos en la población, la cultura, la lengua y los sistemas de conocimientos propios de los pueblos indígenas de los territorios amenazados.

Además, se desconocen las percepciones de la población sobre las amenazas de la modernidad, en particular del megaproyecto, qué piensan hacer, qué sienten y cómo ven su futuro los tsimane'-mosetén frente a dichas amenazas.

También, es importante conocer la situación actual del pueblo tsimane'-mosetén respecto cómo es la vitalidad de su cosmovisión y lengua, saber qué es lo que hace posible la gestión sostenible de su territorio, qué fortalezas tiene la organización local, para hacer frente a las múltiples amenazas a su gestión territorial y la biodiversidad. Según datos de la Reserva de la Biosfera, el territorio de Pílon Lajas es uno de los más diversos del planeta con 890 especies de aves y 1.273 especies probables de vertebrados (Prada, 2009). La biodiversidad incluye a las culturas que cohabitan con la naturaleza.

Se ha estudiado poco respecto a la relación que existe entre: gestión territorial indígena, la modernidad, el Estado y el rol de la educación escolarizada en este ámbito. Es importante analizar las políticas del Estado Plurinacional con estos pueblos indígenas; Constitución Política del Estado, Ley de la Madre Tierra y Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez, cuyo principal eje articulador es la "Educación en armonía con la Madre Tierra".

En este contexto político, educativo, territorial surgen las preguntas:

- ¿Cómo está la vitalidad de la cosmovisión biocéntrica en la gestión territorial de las comunidades tsimane'-mosetenes de la TCO Pílon Lajas?
- ¿Qué implicaciones tiene el proyecto modernizante en la cosmovisión biocéntrica en la gestión territorial del pueblo tsimane'-mosetén?
- ¿Cómo se vienen dando los procesos de cambio y las amenazas del modelo modernizante?
- ¿Qué influencia tiene la implementación de la Educación en Armonía con la Madre Tierra, y la Ley Avelino Siñani –Elizardo Pérez en relación a las amenazas a la gestión territorial tsimane'-mosetén?

1.2 OBJETIVO GENERAL

Analizar las implicancias del proyecto modernizante y la educación escolarizada en la cosmovisión biocéntrica de la gestión territorial del pueblo Tsimane'-Mositén

1.2.1 Objetivos Específicos

- a) Describir la gestión territorio y la vitalidad de la cosmovisión tsimane' - mositén
- b) Describir los cambios culturales y las amenazas del modelo civilizatorio modernizante, en particular del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala”
- c) Analizar los discurso y prácticas de los docentes sobre la Educación en Armonía con la Madre Tierra y la Ley Avelino Siñani –Elizardo Pérez, y su relación con las amenazas al territorio tsimane'-mositén

1.3 JUSTIFICACIÓN

Por un lado, si no se investiga la problemática de las amenazas al territorio y la vida, no se contaría con argumentos, un análisis teórico, plasmados en un instrumento de trabajo para hacerles frente, en los posibles escenarios de reivindicación, lucha textual, movilización social y resistencia territorial que se avizoran a mediano y largo plazo con la implementación, de la Colonización y el proyecto hidroeléctrico “El Bala” por el Estado Plurinacional.

Por otro lado, se necesita saber bien cómo está la vitalidad de la cosmovisión biocéntrica, cómo es la gestión territorial del pueblo tsimane'-mositén frente para su pervivencia ante a los cambios y amenazas actuales. Así como saber el rol de la educación escolarizada en relación a la Armonía con la Madre Tierra, y si la escuela es crítica y reflexiva a su rol de portador del proyecto civilizatorio modernizante en las comunidades de estudio.

Asimismo, la presente investigación visibiliza las contradicciones entre el discurso del cuidado con la Madre Tierra y Vivir Bien de la Ley Educativa Avelino Siñanis- Elizardo Pérez, y la implementación de políticas extractivista del Estado Plurinacional en el territorio indígena Pilon Lajas, lo que constituye un despropósito y engaño a la inteligencia de la

sociedad nacional e indígena sobre el tema ambiental, cultural y lingüístico del país por el actual gobierno.

Por otro lado, el presente estudio visibiliza que el Estado sigue priorizando la racionalidad científica frente a otros saberes, sin que haya diálogo de saberes o interculturalidad efectiva en las escuelas de estudio. Así se impone hegemónicamente la cosmovisión antropocéntrica en el contexto de estudio, se plantea que la educación escolariza contribuye tanto a la persistencia de la vitalidad de la cosmovisión biocéntrica en vez de ser una amenaza. De modo que el aporte de esta investigación es ampliar el campo de la EIB, sólo referida al campo educativo, a su relación con la continuidad de la gestión territorial, la crítica al desarrollismo y las bases subjetivas que mantienen la colonidad del poder y saber.

Finalmente, la justificación de este trabajo es motivar el cambio en los actores educativos, nacionales, comunarios para detener las implicaciones del proyecto civilizatorio modernizantes sobre el territorio, la cultura y la sociedad indígena. Mediante el conocimiento del tema de estudio visibilizando el peligro de etnocidio, ecocidio, y genocidio del pueblo tsimane'-mosetén del territorio de Pílon Lajas; se busca una mutación psicológica de la sociedad nacional y los agentes del Estado que permitan salvaguardar este territorio.

Capítulo 2: Marco Metodológico

En este capítulo describimos las principales maneras como se realizó la presente investigación como ser el tipo de investigación, la metodología y la población con la que se realizó el estudio. Así como se describe las técnicas e instrumentos utilizados, el procedimiento de recolección de datos, reflexiones sobre dicha implementación y finalmente consideraciones éticas.

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación corresponde al enfoque y metodología cualitativa. Busca captar las cualidades que caracterizan los fenómenos humanos (Yuni y Urbano, 2006:83-89). En la presente investigación, la metodología cualitativa tiene el propósito de describir la gestión territorial indígena y las amenazas del proyecto modernizante en dos comunidades tsimane'-mosetén del río Quiquibey, y la percepción, el discurso de los profesores sobre la aplicación de la Educación en Armonía con la Madre Tierra, que propone la ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, de manera comprensiva, generativa y constructiva.

Según Barragán, la investigación cualitativa:

...tiene más interés en los procesos que en los resultados y productos o en el contexto en el cual tiene lugar las experiencias humanas y la vida, y no así en variables que pueden ser medidas y manipuladas... el interés por el significado: cómo la gente piensa, vive, cómo se imagina el mundo y cómo lo interpreta. Más allá de las distintas corrientes, lo que buscan son los significados construidos socialmente. (Rossman y Rallis, 1998: 9 y Castro, 1996:64 en Barragán et al, 2003:97-98)

La presente investigación se centra en los significados sociales de los comunarios sobre su cosmovisión reflejada en la gestión territorial, en sus dimensiones emicas o interpretación de los comunarios y étic del investigador. Predomina lo Emic porque se tomó la voz de los indígenas como fundamento para conocer cómo gestionan su territorio, cómo es su cosmovisión sobre la naturaleza y cómo ven ellos los cambios que están sufriendo su modo de vida. Se ve lo Emic al explorar la conversación de los indígenas con la modernidad. La investigación es Emic porque no se trata de cambiar o tergiversar las voces y silencios de los

indígenas, sino tratarlas más desde una perspectiva propia, permitiendo que los conocimientos tsimane'-mosetenes se manifiesten desde sus actores. Así, en el análisis de los “datos” recopilados, el investigador respeta la perspectiva de la cosmovisión propia del territorio y las costumbres y usos propios de los indígenas, evitando sólo el predominio del punto de vista Etic.

Pero también se adopta una perspectiva Etic cuando se examina y analiza las amenazas, los cambios del proyecto modernizante de la gestión territorial local, como la información académica del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” por estudiosos nacionales o al hacer referencia a la crítica al desarrollismo y extractivismo por autores no indígenas a nivel global, como ser ambientalistas, ecologista, docentes y académicos entre otros.

2.2 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

La recolección de información se realizó en tres etapas diferentes. La primera se llevó a cabo del 24 de mayo al 21 de junio del año 2014 en la comunidad mosetén de Asunción del Quiquibey, la segunda etapa del 2 al 28 de noviembre del mismo año en la comunidad tsimane' San Luis Chico, y la tercera etapa se realizó del 23 de mayo al 18 junio del año 2015 también en San Luis Chico.

En el primer contacto con la organización local, Consejo Regional Tsimane-Mosetén de la TCO Pílon Lajas, se solicitó permiso a los representantes para realizar la investigación quienes aceptan con una carta firmada. Luego se hizo las gestiones para pedir los permisos correspondientes para el ingreso y ejecución de la investigación con las comunidades de estudio.

En una primera etapa, se puso en consideración a la comunidad Asunción del Quiquibey la investigación que fue aceptada en una asamblea comunal. Así se inició la recolección de datos e información de la comunidad de Asunción del Quiquibey, mediante entrevistas y talleres de grupos focales para elaborar el Ciclo del Bosque y las percepciones de

los docentes sobre la implementación de la Ley Avelino Siñani- Elizardo Pérez en la escuela. Así se obtuvieron datos, dibujos, apuntes de charlas casuales sobre el tema de estudio.

La segunda etapa se realizó la investigación en la comunidad de San Luis Chico, replanteado los objetivos de investigación, dado que, no se pudo continuar la investigación en la comunidad Asunción del Quiquibey por cambios políticos intracomunitarios. En la tercera etapa se profundizó en el tema de estudio en la comunidad de San Luis Chico aplicando los instrumentos de investigación.

2.3 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN DE ESTUDIO

Se seleccionó grupos de participantes según sus edades; los adultos mayores de edad y los niños en edad escolar de los ciclos primaria y secundaria. La muestra de estudio fue de dieciocho comunarios mayores en San Luis Chico y veinte personas adultas en Asunción de Quiquibey. Se trabajó con veinte estudiantes del tercero, cuarto y quinto grado de primaria del aula multigrado de la Unidad Educativa Asunción del Quiquibey. Además participaron veinte estudiantes de los mismos grados del ciclo primario, y diecisiete jóvenes del primero y segundo grado del ciclo secundario de la Unidad Educativa San Luis Chico.

Se realizaron tres entrevistas a los profesores de estas Unidades Educativas; dos profesoras en Asunción de Quiquibey y un profesor en San Luis Chico. También, se entrevistó a dos investigadores ambientalistas y ecologistas con amplia experiencia en la temática socioambiental del territorio Pilón Lajas.

Al inicio, la selección de participantes de la entrevista fue al azar, pero luego se optó según el rol de los miembros en la comunidad, como por ejemplo autoridades, estudiantes, padres de familia, sabios, abuelos, incluso profesores, mientras para los grupos focales se agruparon por edades; adultos y niños. Así se trabajó con grupos por edades y roles, por ejemplo un grupo de padres de familia, abuelos y autoridades porque tienen diferentes conocimientos, experiencias y perspectivas que el grupo de los niños. Se trabajó con dos grupos etarios; los mayores de edad y los niños en edad escolar para investigar la vitalidad de la

cosmovisión biocéntrica del bosque, los saberes de la biodiversidad, y así analizar la transmisión intergeneracional y los cambios que están influyendo a las nuevas generaciones.

2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Las técnicas e instrumentos usados fueron la entrevista semi-estructurada y en profundidad, la descripción de comentarios casuales, los talleres de grupos focales y la revisión documental.

2.4.1 Entrevistas (semiestructurada/ en profundidad)

Se utilizaron dos tipos de entrevistas, la semi estructurada y en profundidad. Según Quivy, Van Campenhaut, Munch y Angeles el primer tipo de entrevista se centra en aspectos del tema de investigación:

Este tipo de entrevistas tiene una guía y una serie de preguntas determinadas pero en el proceso de realizar las entrevistas no se sigue necesariamente el orden porque se deja bastante libre al que habla, sin olvidar de centrar la entrevista en el tema y objetivos de la investigación (Quivy y Van Campenhaut, 1998:184-186). En las entrevistas semi-estructuradas se trabaja con una lista de tópicos, más o menos detallado. Esto permite “cubrir” una serie de temas y aspectos que se repiten en cada entrevista, aunque también hay apertura y más libertad de improvisar: volver a preguntar, pedir elaboración, incluir experiencia personales para ilustrar el caso (Munch y Ángeles, 1998: 62-63 citados en Barragán 2001:143).

En la presente investigación, las entrevistas semi-estructuradas se utilizaron más en los primeros acercamientos a los comunarios para ir recabando datos generales, para tener una idea general de la opinión de los comunarios, y según la cualidad de sus saberes propios y predisposición sobre el tema de estudio, se podía iniciar una entrevista en profundidad. Así se detectaba los sujetos de estudio que conocen más, denominados “informantes claves” por el positivismo; personas que conocen profundamente sobre el tema de estudio o con bastante experiencia en la comunidad, como ser autoridades locales, comunarios, sabios y sabias, o personas externas como profesores, activistas, ecologistas con experiencia de campo en las comunidades de estudio. Incluso se entrevistaron a niños en edad escolar por su predisposición

a narrar sus experiencias de vida, la vitalidad de sus saberes propios de su cosmovisión biocéntrica.

Se realizaron treinta y siete entrevistas semi estructuradas en ambas comunidades de estudio; generalmente se aplicó en padres de familia, abuelos y autoridades comunales, principalmente para recabar información exploratoria sobre las principales preguntas de investigación; cosmovisión biocéntrica, los cambios y amenazas al territorio. Por otro lado, se entrevistó a los profesores para averiguar sus percepciones³ sobre la implementación de la Educación en Armonía con la Madre Tierra que propone la nueva ley educativa y su relación con la situación que se vive en estas comunidades.

Las entrevistas semi-estructuradas se realizaron en el primer trabajo de campo, desarrollados de manera colectiva junto con otros estudiantes⁴ de la Maestría en EIB y Sociolingüística del PROEIB Andes. En este tipo de entrevistas cada maestrante aportaba con preguntas a los entrevistados que surgieron según se iba desarrollando. Así, fueron surgiendo nuevos datos, nuevos aspectos de estudio.

Las entrevistas en profundidad se realizaron durante el segundo y tercer trabajo de campo, una vez que ya se obtuvo mayor información sobre los temas de investigación.

Por su parte, las entrevistas en profundidad:

...son importantes sobre todo cuando uno está interesado en las narrativas como manera de acceder al significado de la experiencia sobre sus vidas...En la investigación narrativa uno se centra en la estructura y contenido de las historias que la gente cuenta y que dan sentido a su vida. (Barragán 2001: 147)

Según Taylor y Bodgan, las entrevistas en profundidad se utilizan: “para obtener datos sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente” (Taylor y Bodgan, 1996: 103) o también, se las utilizan para los sujetos de estudio que saben mucho o tiene información valiosa sobre los temas de investigación.

³ Desde una perspectiva cultural del discurso, Sherzer (1983) lo define como: “cualquier sucesión coherente de oraciones (o enunciados), hablada o escrita. A veces equivalente a “texto” (citado en Golluscio 2006: 32)

⁴ Ya mencionados en los agradecimientos (Nota del autor)

Según Taylor y Bogdan (1996: 101) “las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de intercambio formal de preguntas y respuestas”. Por lo tanto, comprende una guía de preguntas abiertas sobre los temáticas de investigación que en ningún momento constituyen una camisa de fuerza para el investigador y la comunidad sino es una guía para no perderse en los temas que pudieran surgir, su función es de volver al enfoque y objetivos de la investigación en la entrevista.

Una entrevista en profundidad es cuando el entrevistador lanza una pregunta y el entrevistado responde ofreciendo muchos datos, explicando detalles, pormenores sobre el tema de investigación, incluso hablando de su propia subjetividad. En este tipo de entrevistas se usa mucho en las “entrevistas psicológicas” generalmente la hace una sola persona, es difícil que varios entrevistados ayuden a profundizar un tema al entrevistado.

En la presente investigación se realizó nueve entrevistas en profundidad individuales a sujetos de estudio claves, como los corregidores o excorregidores, sabios de las comunidades, padres de familia, quienes narraban sus experiencias de vida, conflictos territoriales, historia de las comunidades, el significado del árbol Mapajo desde la cosmovisión tsimane'-mosetén, y sus percepciones de los proyectos de desarrollo. Estas autoridades conocían mucho sobre los temas tratados en la investigación. También se utilizó las entrevistas en profundidad con los docentes de la escuela, los activistas y ecologistas con mucha experiencia y conocimiento sobre el territorio indígena de estudio, en diferentes ámbitos, como la biodiversidad, posibles efectos educativos de los megaproyectos extractivistas y otros temas referidos a los conflictos en la gestión territorial de la comunidades debido a la política modernizante y extractivista, y específicamente sobre la problemática del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala”.

2.4.2 Descripción de comentarios casuales

La descripción de comentarios casuales se utilizó para registrar opiniones, datos e información de las actividades de la comunidad, hechos, sentimientos, actitudes, por ejemplo en los talleres focales, asambleas o talleres de grupos focales en la apreciación de los

comunarios del video “El Velo de Berta” de Larrain (2004), sobre el tema la resistencia Mapuche en el Alto Bio Bio a la construcción de la represa hidroeléctrica Ralco, describiendo las reacciones que provocaba, y con el fin de conocer los posibles efectos de la construcción de grandes represas hidroeléctricas, y sobre la lucha y resistencia indígena de los mapuches a la represa Ralco. Posteriormente, se hicieron preguntas del contenido con relación a la problemática de la implementación del proyecto hidroeléctrico “El Bala”, mediante estas charlas casuales a algunos comunarios expresaron sus percepciones de esta problemática.

El instrumento de esta técnica es el diario de campo donde se registran hechos, se anotan impresiones, sentimientos subjetivos en la relación con la comunidad, los que recrean el contexto que fueron tomados los datos.

Según Barragán & Salman (2001: 126) la descripción de conversaciones casuales forma parte de la observación:

El principio de la observación no es que uno no pregunta a la gente sobre sus visiones, perspectivas, actitudes o sentimientos, sino que observa lo que hacen y lo que dicen, porque se considera que “del dicho al hecho hay muy trecho”. De ahí que las prácticas y el lenguaje son fundamentales. Es importante aclarar, sin embargo, que la observación no es cien por ciento pasiva..., la observación suele ser “dirigida”. En muchos casos, esta manera motiva, incluso, la intervención del observador, la cual puede limitarse a dirigir las conversaciones informales hacia ciertos temas o a tomar algunas iniciativas sugiriendo, por ejemplo, reuniones a los actores del ámbito que uno observa...(Barragán & Salman Op.cit: 126)

También se describieron las propias reflexiones del investigador, sobre algunos hechos observados por ejemplo, la actividad religiosas imperantes en la comunidad San Luis Chico, las actitudes de los comunarios hacia los temas de investigación, como los rechazos a ciertas actividades, la participación en la construcción colectiva de mapas parlantes sobre los ciclos de regeneración del bosque, así como las fiestas, los acontecimientos, la conversación de la comunidad con la modernidad, las relaciones maestros-estudiantes dentro y fuera del aula, entre otros.

2.4.3 Talleres de grupos focales

En los talleres de grupos focales se realizaron conversatorios con varios comunarios de manera colectiva que permitió profundizar sobre los saberes locales de manera que no haya contradicciones en los resultados y exista validez interna definida como: “el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada” (Martínez, 2000: 128). Por ejemplo se realizaron talleres colectivos para el Ciclo del Bosque, Cambio Climático y sus efectos en la comunidad, y la relación de la comunidad con el árbol Mapajo, y los saberes de la cosmovisión biocéntrica indígena.

El taller de grupo focal se utilizó para conversatorios y discusión en pequeños grupos de intercambio de ideas y opiniones, en la que se pudo ampliar puntos de vista, y se realizó la elaboración de mapas parlantes. Esta técnica sirve también para la triangulación de datos recolectados mediante otras técnicas como la entrevista o charlas causales y mapas parlantes, se utilizó el criterio de grupos etarios de los participantes. Por ejemplo el grupo focal de adultos, padres de familia, en el que se debatió y aclaró datos sobre el ciclo de regeneración del bosque, como los ciclos de la agricultura, Cambio Climático que exigían un consenso de los participantes, cuando surgía la información contradictoria de sus diferentes aspectos y que era aclarado o consensuado.

Según Córdova el grupo focal se define como:

Los grupos focales son una técnica cualitativa de investigación que consiste en la realización de entrevistas a grupos de 6 a 12 personas, en las cuales el moderador desarrolla de manera flexible un conjunto de temas que tienen que ver con el objeto de estudio (Córdova 2001: 158 en Barragán Op. cit.: 158)

Entre los instrumentos se utilizó un guía de temas, como preguntas motivadoras y las entrevistas se registraron en grabación digital de audio, para elaborar el ciclo de regeneración del bosque con adultos y para elaborar mapas parlantes con niños en edad escolar.

Los grupos focales de los mayores permitieron acceder a información que en algunos casos no se dicen o se olvida decir en las entrevistas individuales.

2.4.4 Mapas Parlantes (Dibujos)

Los Mapas parlantes fue otra técnica de recolección de información utilizada en la presente investigación. Su procedimiento se caracteriza primero por la motivación de los participantes, luego se realiza la consigna, y la elaboración de los dibujos. Una vez concluida esta etapa se hace la interpretación de los dibujos por los participantes o participante, junto a su registro grabado en audio. La selección de esta información se realiza en base a criterios de clasificación o categorías de análisis, y finalmente se realiza la transcripción de los registros de grabados. El uso como dato en el informe se realizó en forma de paráfrasis.

Se realizaron mapas parlantes de adultos mayores, padres de familia, y en el caso de los niños en edad escolar de forma individual. Por un lado, se trabajó mapas parlantes colectivos con un grupo de personas mayores de padres de familia, abuelos y autoridades sobre el ciclo de regeneración del bosque como los principales bioindicadores, rituales, fiestas, incluso augurios, señales astronómicas y el comportamiento del río. Según Barragán, lo que se busca con esta técnica es “recrear procesos colectivos de producción y reproducción de imágenes, sentimientos y actitudes frente al tema o conjunto de temas específicos” (Barragán, 2001: 158).

Por otro lado, los mapas parlantes de los niños y jóvenes de las comunidades de estudio, del ciclo primario y secundario fueron sobre sus conocimientos de los animales, el árbol Mapajo, también sobre sus vivencias de las inundaciones como efecto del Cambio Climático en las comunidades. Así, se pudo apreciar su conocimiento de la biodiversidad del bosque, su relación biocéntrica con la naturaleza y su vitalidad de saberes propios.

En el informe hacemos referencia a algunos mapas parlantes de los niños. Es importante mencionar que algunos mapas realizados por niños no aportaban mucha información, debido al temor a describir los dibujos o a equivocarse, y preferían callar. Aunque, los dibujos reflejan más su apreciación simbólica, artística y estética del significado del territorio que fue interpretada por el investigador.

El instrumento utilizado en esta técnica fue la guía de consignas que indicaban qué tema se iba a dibujar, y luego de su realización se hacían preguntas sobre estos dibujos, para registrar la información mediante grabaciones digitales de audio y video. Esta técnica permitió organizar y recuperar los saberes de la comunidad, referente a las épocas, prácticas culturales de los ciclos de la caza, pesca, recolección de frutos, así como la relación de la comunidad con el bosque, y en particular sobre la transmisión intergeneracional de saberes propios.

El primer paso fue el realizar un debate y discusión sobre estos saberes, llegando a un consenso general, y se sistematizaron estos saberes de acuerdo a las diferentes categorías que surgieron en estos talleres. Algunos participantes hicieron grandes aportes a los temas de estudio. Así se realizaron cuatro mapas parlantes colectivos con adultos en la comunidad de Asunción del Quiquibey de temas ya mencionados.

Por otro lado, en la comunidad de San Luis Chico se realizó dos grupos focales para realizar mapas parlantes sobre los efectos de la inundación en la comunidad, la diversidad del bosque en adultos. En los niños se realizó cuarenta mapas parlantes individuales de los ciclos del bosque y biodiversidad, como del árbol Mapajo.

Finalmente, el procesado de datos se realizó según las categorías propias que iban surgiendo de los datos, por ejemplo los bioindicadores, agricultura de autosustento entre otros.

2.4.5 Revisión documental

Las fuentes bibliográficas se investigaron en campo, como fuentes secundarias no disponible en otros contextos, contrastándola con información de primera mano con los actores de los hechos, se denomina a esta documentación en campo, por ejemplo se realizó un revisión documental de la biblioteca de la escuela de San Luis Chico donde se guardan los textos producidos por el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonia (EIB Amaz) o la biblioteca del Consejo Regional Tsimane' - Mositene (CRTM) en Rurrenabaque. También se realizó la revisión de las obras de Marco Octavio Rivera publicadas por la Liga del Medio Ambiente (LIDEMA). Así como la obra de Patricia Molina editada por el Foro Boliviano del

Medio Ambiente (FOBOMADE). También, se utilizó otras fuentes secundarias como las periodísticas.

2.4.6 Observación

La observación fue una de las técnicas utilizadas en el presente estudio, pues permitió revalidar, contrastar y complementar la información que los sujetos de estudio brindaban, lo que permite triangular la información obtenida en las entrevistas, como lo sugiere Talavera (1999 en Catalán 2007: 47-48).

La información puede variar mucho ya que la subjetividad de los sujetos de estudio pueden falsear, omitir datos relevantes o tener una visión distorsionada de las cosas. Fue necesario contrarestarla, corroborarla o cruzarla con los otros, recogerla en tiempos diferentes, usar técnicas de triangulación: conviene que los sujetos de estudio represente en la mejor forma posible los grupos, percepciones como estrategia corregir distorsiones (en base a sugerencias de Martínez, 2000). Así el investigador observó y tomó notas que fueron revisadas con el fin de complementarlas y sirvieron para reorientar la observación o investigación, se consideraron importantes los detalles; tratando de responder las preguntas de quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué alguien hizo algo, es decir estos interrogantes centraron la actividad en ubicar los datos más significativos que sirvieron para la interpretación adecuada de los hechos o acontecimientos. También se cuidó en recoger las expresiones más valiosas y típicas literalmente (en base a Martínez, Op. cit: 67).

2.4.7 Equipos y materiales

Los equipos utilizados en la presente investigación fueron: la grabadora digital de audio, la cámara de video y fotografía, sugerentes, en la obtención de material gráfico. Su uso fue concertado con la comunidad, planteándose los fines y consentimiento a ser utilizados.

Cuadro resumen de las técnicas e instrumentos de investigación

Técnica	Instrumentos	Equipos y materiales
Observación	Cuaderno de campo Diario campo	Cuaderno, material de escritorio
Entrevista semiestructurada y a profundidad	Guías de entrevista: semiestructuradas para niños en edad escolar, para adultos mayores, padres de familia	Grabadora digital
Talleres de Grupos focales	Guía de moderación	Grabadora digital
Mapas Parlantes (Dibujos)	Guía de consignas	Papel Bond, crayones, lápices de colores marcadores, pliegos de papel sabana
Revisión Documental en campo	Ficha de registro Cuaderno de campo	Grabadora digital de audio, video
Registro audio visual	Cámara de video Cámara de fotografía	Casetes audiovisual, memoria digital

Fuente: Elaboración Propia

2.5 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

a) La preparación del trabajo de campo

Antes a la salida de trabajo de campo, se diseñaron los instrumentos de acuerdo a los objetivos de la investigación, como guías de entrevistas semiestructuradas y guías de temas para entrevistas en profundidad, así como las consignas para los talleres focales y mapas parlantes, y para la observación se utilizó el cuaderno de campo.

b) La Aplicación de instrumentos o ejecución de trabajo de campo

Desde el primer contacto, con la organización local Consejo Regional Tsimane'-Mosetén (CRTM), se advirtió la situación crítica de la comunidad Asunción del Quiquibey debido a los desastres climáticos del año 2014. La primera estrategia fue explicar los alcances de la investigación sus fines y objeto, su pertinencia, así como entablar una relación de reciprocidad con la comunidad, al ayudar en un proyecto de reconstrucción de la comunidad. Lo que permitió aplicar los instrumentos en el primer trabajo de campo de manera exitosa.

En el primer trabajo de campo se organizó los grupos focales y el taller de elaboración de los mapas parlantes en adultos y niños, con los compañeros de la Maestría ya mencionados. Asimismo, se realizó con éxito el taller de grupo focal del ciclo del bosque y sus mapas

parlantes con adultos mayores y padres de familia en la comunidad Asunción de Quiquibey. Lográndose así una profundización de datos de estudio. También, se recabó las opiniones y percepciones de las docentes de la Unidad Educativa de Asunción del Quiquibey.

Asimismo, se realizó la sistematización de datos después de la primera entrada a campo. De modo que se transcribió y analizó los datos recopilados, surgiendo las primeras categorías de análisis de los datos recolectados. Después de una primera inmersión de campo se hizo ajustes de las preguntas de investigación y evaluó el método de recolección de datos.

En la segunda etapa de aplicación de los instrumentos de investigación fue difícil por los conflictos políticos intracomunarios en Asunción del Quiquibey, debido al incumplimiento de ofertas del proyecto educativo EIB Amaz, que generó desconfianza hacia los proyectos de tesis, como lo testimonió el corregidor de Asunción del Quiquibey, Dino Caímani:

¿Qué pasó con la capacitación del EIB Amaz?

Je, je... (risas) no hubo nada de resultados. Sacaron todas las informaciones y nunca devolvieron, tenía que haber cartillas para enseñar a escribir el mosetén tampoco no llegó. (¿Pero Clemente Caímani, su tío estaba a cargo de la investigación?) Estaba, pero como le digo son intereses personales por el tema económico, o sea que después no le importó nada. (ENT. Dino Caímani, Asunción del Quiquibey, 31/V/2014)

Por estas razones se optó en rechazar la presente tesis en esta comunidad. Así se optó en continuar la investigación en la comunidad de San Luis Chico donde se aplicaron los instrumentos mencionados después que el corregidor, Felipe Huallata accedió a seguir con la presente investigación por la importancia del tema para su pueblo y la TCO Pílon Lajas. Gracias al apoyo brindado se prosiguió con la recolección de datos, aplicando entrevistas semiestructuradas y en profundidad, en adultos, también se elaboraron los mapas parlantes en los niños escolares en esta comunidad. Algunas comunarios mayores de San Luis Chico se mostraban desmotivados a realizar la investigación, a excepción del corregidor mencionado y su familia que fueron sujetos claves de estudio. Pero, poco a poco fueron conociendo los objetivos de la investigación. También se pudo recopilar los datos del docente y director de la Unidad Educativa de San Luis Chico.

Sin embargo, un problema que existía fue que las mujeres no participaron debido a que culturalmente los tsimane' prohíben que sus mujeres hablen con foráneos en ausencia del jefe del hogar. También otra dificultad fue que mi persona no habla la lengua indígena y existe afortunadamente una alta lealtad lingüística a la lengua materna de los comunarios. Por esta razón, se recurrió a la ayuda de un traductor con lo que se pudo traducir ciertas locuciones vertidas en lengua tsimane' en castellano.

Por un lado, otra de las grandes dificultades en la aplicación de instrumentos fue la escasa participación de las personas mayores de la comunidad de San Luis Chico debido a la migración laboral. La mayor parte de comunarios no estaban presentes, entonces se trabaja con sólo cuatro familias en la última entrada de investigación a campo. Finalmente, varios comunarios decidieron no participar en un taller donde se tenía planificado aplicar la técnica de los mapas parlantes para recoger información sobre el ciclo del bosque, argumentando que estaban ocupados por actividades agrícolas, políticas y comunales.

En resumen, las dificultades en el transcurso de la investigación fueron falta de participación de las comunarias en la investigación, la ausencia de comunarios varones. Otra dificultad fue utilizar algunos conceptos y lenguaje abstractos o técnicos en castellano que tuvieron que ser explicados en un lenguaje simple a los comunarios.

Los logros alcanzados en la segunda entrada fueron la realización de entrevistas en profundidad a adultos, en particular al corregidor Felipe Huallata y su familia, y autoridades locales como al profesor de la escuela. Así como, la realización de varios mapas parlantes con los niños de la escuela, charlas casuales de ciertos tópicos como detección de la influencia y amenaza de las sectas religiosas occidentales. Hallazgo de nuevos campos semánticos y conceptuales de la cosmovisión tsimane' respecto a los dueños del bosque, como descripción de eventos, prácticas y reacciones de la vida tsimane'-mosetén referentes a los objetivos de la presente investigación.

c) Procesamiento de la información

Primero se realizó la transcripción de los datos, luego el procesamiento de los datos se guio mediante su clasificación según fuentes, y las técnicas de investigación utilizadas, después se realizó su categorización y sistematización, en dos grupos los niños en edad escolar y los adultos mayores de edad. Una vez terminado, se interpretaban los discursos de donde surgían las categorías relativas al tema de investigación, por ejemplo, en grandes categorías como la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén con subcategorías como los ciclos de regeneración del bosque; la caza, la biodiversidad del río, los animales del bosque entre otros. Otras categorías fueron los cambios culturales de las comunidades por el proyecto modernizante, el rol de la educación escolarizada. Finalmente, se realizó su análisis, y redacción del informe con resúmenes y síntesis como paráfrasis de estos datos.

Según Rodríguez, (1996: 206 citado en Barragán y Salman 2001: 194), el procesamiento de datos se refiere a cómo estructurar los datos de manera coherente y significativa. Mientras el análisis hace referencia al proceso de identificación y relación de los elementos o componentes emergentes de los datos. En general, según Barragán (et al, 2001: 198) se pueden distinguir cuatro etapas del procesamiento de datos; a) la inmersión en los materiales, como revisión de conjunto de datos obtenidos, lectura global, segunda lectura cuidadosa y analítica del conjunto, b) La reducción de datos o la categorización (se trata de establecer categorías, si es que no se ha creado previamente), las categorías son grupos o clases, títulos y/o términos que permiten nombrar parte de los datos en las entrevistas o en los documentos y que permitirán agruparlos (Barragán et al 2001: 196). Las otras etapas son; c) La codificación y reordenamiento (se obtiene a través de la categorización y la codificación (Pérez, 1998: 110) Una vez que se han codificado los datos, se procede a organizarlos siguiendo la codificación de las categorías, y d) Luego se realiza el proceso de interpretación y análisis (Barragán et al) cuando se trata, simultáneamente, de comprender el significado de la opinión, comportamiento o respuesta de los participantes; un proceso concéntrico por el

método de volver a leer, o reconstruir el material en bruto o crudo (Barragán et al, Op. cit.: 195-199).

De esta manera la extensión de los datos se fue reduciendo y seleccionando a los más relevantes y significativos a los objetivos de la investigación. También se realizó la triangulación de datos entre las diferentes técnicas utilizadas como entrevistas, charlas causales, y datos de los mapas parlantes, como de la revisión bibliográfica en el análisis e interpretación de la información.

2.6 REFLEXIONES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El proceso de investigación tuvo cambios y dificultades que no se había contemplado en la planificación. Un de estos cambios como se mencionó fue no poder profundizar los datos en la comunidad de Asunción del Quiquibey en el segundo trabajo de campo debido que existió un cambio político del corregidor Dino Caímani por influencia de un colono que vive en esta comunidad, y su familia por una polarización hacia las políticas del gobierno y el actual Consejo Regional Tsimane' a la cabeza de German Nate que no permitieron seguir con la investigación en dicha comunidad, bajo el argumento que la investigación no beneficiaba a la comunidad. Esto tuvo al principio un impacto negativo pues muchos datos sobre el ambiente educativo no pudieron ser obtenidos en dicha comunidad, teniéndose que replantearse la investigación en otra comunidad como San Luis Chico, con otras características propias culturales y lingüísticas como educativas.

También esto influyó en el análisis de la presente investigación que no es comparativo ni de casos pues las comunidades que fueron tomadas existieron ámbitos investigación que no alcanzaron a profundizarse por las razones expuestas. Se escogió la comunidad de Asunción del Quiquibey por aceptación de la investigación por el entonces corregidor Don José Caímani en asamblea comunal, situación que cambió al haber cambio político de este liderazgo, por su hijo Dino Caímani que fue influido por su esposa, un tercero o carayana que vive en esta comunidad conocido como Don Ariel, y su hermano Ogan que rechazaban los proyectos en la

comunidad. Después, se trabajó con la comunidad de San Luis Chico pues fue propuesta por el entonces secretario de educación del CRTM Don Fernando Aran quien afirmaba que la cultura y lengua estaban bien conservadas allí y no había conflictos políticos como en la comunidad de El Charque donde se pensó al inicio proseguir con la investigación.

Por lo tanto, dada estas circunstancias se profundizó más los datos referentes a la cosmovisión tsimane'-mosetén y a los cambios y amenazas al territorio, y no se pudo profundizar la investigación educativa como se tenía planificado. También en la comunidad San Luis Chico se tuvo dificultades ya mencionadas que no permitieron aplicar todos los instrumentos de recolección de datos como el taller del ciclo del bosque. Pues no se contó con el apoyo político del corregidor Felipe Huallata al final del último trabajo de campo quien decidió renunciar a su cargo argumentando que ya había sido autoridad mucho tiempo. Pero el tema fue que no existía voluntad ni valoración de la investigación en los pocos comunarios que se encontraban en esta comunidad, y no quisieron realizar estos talleres. Esto da una idea de la precariedad de la investigación en la recolección de datos, y la importancia para los comunarios, interesados en resolver sus problemas más inmediatos. Por esto el análisis y procesamiento se avocó más a justificar la importancia del territorio en los ámbitos de la vitalidad etnolingüística y cultural que la educación escolar no toma en cuenta.

2.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Entre las consideraciones éticas y cuidados que se tuvieron en cuenta están el respeto a cumplir promesas realizadas como devolver el material recopilado. Por otro lado, se cuidó en no tergiversar la información recabada guardando su significado original en sus citas textuales. Tampoco se trató de incriminar a las personas aludidas, sino mostrar los hechos de conocimiento público en el caso de la gestión de la organización local y se guarda el anonimato de los sujetos de estudio.

También, se tuvo el cuidado de hacer conocer desde el principio de la investigación el destino de la información a las comunidades y organizaciones locales indígenas, evitando mentir a las comunidades, sobre los objetivos del estudio.

En la comunidad, el investigador se mostró y comportó prudentemente como visitante y trató de integrarse a la comunidad, con un carácter y forma proactiva y positiva hacia las dificultades surgidas y superación de obstáculos.

Finalmente, se tuvo mucho cuidado con la fidelidad de la transcripción de datos, conservando su sentido original y haciendo el castellano utilizado por los comunarios más estándar y entendible.

Capítulo 3: Fundamentación Teórica

En este capítulo describimos los principales conceptos relacionados al tema de investigación y que nos sirvieron de referentes para el análisis. Estos son: territorio indígena, gestión territorial, recursos naturales, biodiversidad, el desarrollo y la crisis ecológica, así como la modernidad/colonialidad, la educación con justicia ambiental, la educación intercultural bilingüe y la pedagogía de la Madre Tierra.

3.1 EL TERRITORIO INDÍGENA

El territorio es un concepto de diversas definiciones, desde visión de los pueblos indígenas o a la visión moderna. Cada cosmovisión tiene su forma de percibir el territorio. Por esta razón se desarrolla una perspectiva plural. Desde la ontología occidental, existe la separación entre lo humano y no humano, entre la naturaleza y la cultura (Escobar, 2014). El concepto de territorio desde la modernidad refleja una visión de separación y multidimensional; convirtiéndose en un concepto complejo y denso donde impera el racionalismo. Sosa define al territorio desde una visión relacional del ser humano, naturaleza, espacio y tiempo:

..., donde el primero [el hombre] ha encontrado permanentemente las condiciones y recursos para su existencia y reproducción social, como medios vitales, por medio del acceso, control y uso tanto de las realidades visibles como de las potencias invisibles que lo componen (véase Godelier, 1989). (Sosa, 2012: 14)

Como se aprecia, el territorio no se refiere sólo a la tierra sino a una construcción social del espacio. Según Regalsky, (2005), una apropiación de lo biofísico del hombre, con control social de los “recursos naturales” e implica una estructura social, política y cultural. Por esto el territorio responde a una ontología o cosmovisión particular sus sociedades que lo habitan (Escobar, 2014: 91). En el territorio, el hombre interactúa con el espacio, la tierra, con la biodiversidad y el tiempo, involucra lo sagrado y la tecnología, como el poder. De lo contrario se habla del espacio biofísico. De acuerdo a un documento de Centro de Documentación e Información de Bolivia (CEDIB), el territorio involucra una ocupación concreta del espacio e

implícitamente la transformación del espacio “natural” en espacio “ocupado”, transformado por las estructuras sociales y culturales (CEDIB 2005:1). Para Balza (2001: 80 en Vargas 2012: 53) el territorio para los indígenas es imprescindible porque posibilita su reproducción material y espiritual, a través del acceso a los “recursos naturales”. Sin embargo, estas definiciones a excepción de la de Escobar, siguen considerando el territorio desde un punto de vista antropocéntrico y de una ontología dualista que separa al hombre y la naturaleza (Escobar, 2014).

En este sentido, Escobar (2014: 91) define el territorio como proceso de apropiación socio-cultural de la naturaleza y de los ecosistemas que cada grupo social efectúa desde su “cosmovisión” u “ontología la característica territorial de la cosmovisión u ontología de los pueblos indígenas y afrodescendientes es la relacionalidad a la naturaleza. Cabe señalar que dicho autor prefiere utilizar ontología en vez de cosmovisión o cultura porque este concepto ha sido muy manipulado.

La ontología de la colonialidad/modernidad busca la ocupación, apropiación de los recursos de los territorios indígenas y afrodescendientes e incluso su ocupación física lo significaría su colonización:

La perseverancia de las comunidades y movimientos de base étnico-territoriales involucran resistencia, oposición, defensa, y afirmación, pero con frecuencia puede ser descrita de forma más radical como ontológica. Igualmente, aunque la ocupación de territorios colectivos usualmente involucra aspectos armados, económicos, territoriales, tecnológicos, culturales y ecológicos, su dimensión más importante es la ontológica...En otras palabras: subyacente a la máquina de devastación que se cierne sobre los territorios de los pueblos hay toda una forma de existir que se ha ido consolidando a partir de lo que usualmente llamamos ‘modernidad’. En su forma dominante, esta modernidad —capitalista, liberal y secular— ha extendido su campo de influencia a la mayoría de rincones del mundo desde el colonialismo. Basada en lo que llamaremos una “ontología dualista” (que separa lo humano y lo no humano, naturaleza y cultura, individuo y comunidad, “nosotros” y “ellos”, mente y cuerpo, lo secular y lo sagrado, razón y emoción, etc.), esta modernidad se ha arrogado el derecho de ser “el” Mundo (civilizado, libre, racional), a costa de otros mundos existentes o posibles. (Escobar, 2014: 76)

En este conflicto territorial, cultural y social de la modernidad con los pueblos indígenas se considera la existencia de una ontología dualista que separa hombre y naturaleza. La ontología dualista es la base de la apropiación de la naturaleza por la modernidad, una visión antropocéntrica hegemónica, dominante, desplazando a las “otras” ontologías relacionales a la naturaleza, de los otros mundos, del pluriverso que son ontológicamente biocéntricas.

3.1.1 La Gestión Territorial en los pueblos indígenas

En este apartado se desarrollan nociones sobre gestión territorial en los pueblos indígenas que van desde lo más funcional a las más críticas, en sus diferentes dimensiones como la pragmática, histórica, política, cultural y autodeterminación (Salgado, 2010) de una sociedad, debido la conversación con la modernidad y el Estado.

Por un lado, según Jiménez (2006) la gestión territorial en los pueblos indígenas puede ser definida pragmáticamente; las diversas definiciones de gestión territorial indígenas dan cuenta de todo quehacer, los procedimientos y estrategias de vida, como las acciones de las sociedades indígenas bajo lógicas propias sobre el territorio, pero también del Estado participa con sus políticas que responden a los organismos internacionales del proyecto civilizatorio modernizante (Jiménez, 2006: 14-15).

En este sentido, la gestión territorial indígena también incluye otros actores externos como el Estado, dado que los territorios indígenas se encuentran bajo su hegemonía y la soberanía de un país. Esta relación históricamente es conflictiva. Así la gestión territorial indígena es definida como el quehacer en un espacio donde los indígenas recrean sus formas de vida en comunidad según sus usos y costumbres, su cosmovisión. Pero también receptáculo de relaciones sociales y significaciones históricas de desigualdad y discriminación; no puede dejarse de hablar de la gestión territorial sin la participación del Estado ni del proyecto civilizatorio modernizante, sin tomar en cuenta el contexto histórico, cultural, nacional en el que se encuentra, y las relaciones conflictivas, asimétricas, subalternizadas de la sociedad moderna a lo colonizado, lo indígena que se originan en la Colonialidad del poder y del saber

(Quijano 1999 en Castro Gómez, 2000: 92), ha negado e invisibilizado la diversidad de sabidurías, sociedad y cultura indígenas; etiquetando su cultura y raza como lo bárbaro, incivilizado, mala e incontinente (Camacho, 2006 citado por Salgado, 2010: 212)

a) La gestión del territorio en la cosmovisión indígena

En este sentido en este apartado se describe la cosmovisión indígena en la gestión territorial, bajo las nociones de ontología relacional con la naturaleza, el territorio como ontología sagrada, el hombre como parte de la naturaleza, y ella sin estar separada de la cultura, así la pertenencia del hombre a la comunidad natural organiza el territorio.

En la presente tesis se entiende la ontología como cosmovisión: “El término evoca el sentido usualmente otorgado a la idea de cosmovisión, con los modos por los cuales se asumen, sienten, entienden y comprenden las personas a sí mismas y al mundo..” (Gudynas, 2014: 106).

Por un lado, la gestión territorial indígena se lo construye según las diferentes cosmovisiones, como se señala en el acápite 3.1. La cosmovisión es definida como la visión del mundo que tiene cada pueblo. Esta visión es básicamente la forma de entender la relación que hay entre sociedad y naturaleza. Una cosmovisión, al ser una explicación y una interpretación del mundo, es por consiguiente una aplicación de esta visión en la vida práctica, en lo concreto (Mires, 2004: 183). Según Escobar (2014), los indígenas desde una ontológica relacional, tienen diversas formas de relacionamiento sociocultural con el territorio; la biodiversidad, medio ambiente y la naturaleza. Por dar un ejemplo, según un documento informativo del CEDIB (2005: 1), los guaraníes en Bolivia conciben su territorio en tres dimensiones; la *Oka* donde se encuentran las viviendas, escuela, posta, la *Koorenda* donde se hallan las actividades productivas agropecuarias y *Guatarenda* donde se recrea su cosmovisión, la relación con el dueño de la naturaleza. En este sentido, para los indígenas en general, el territorio se define como un espacio sagrado donde se origina y mantiene la vida de la comunidad de la naturaleza y la comunidad de deidades y del ser humano. Así, sin el territorio es impensable en la existencia armonía con la naturaleza que ofrece sus dones; vestido, alimento, vivienda, salud, tranquilidad garantizando así la pervivencia de los pueblos

indígenas (En base a Lineamientos de Etnoeducación-Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1996: 37)

Por otro lado, desde el punto de vista occidental el territorio es propiedad del individuo, ofrece “recursos naturales” para explotarlos, agotarlos, su relación gira alrededor de la productividad o el extractivismo (Greslou, 1990: 141), y sin tener relación alguna con la naturaleza. En cambio, desde las cosmovisiones indígenas no se consideran al territorio como posesión, sino como esencial de su ser, su relación con la Madre Tierra, la naturaleza, y comunidad natural; (Rengifo 1994, Grillo 1993) La conversación con ella es imprescindible para su relación con la vida, y de pertenencia de las comunidades humanas junto a la comunidad natural a la tierra (Greslou, 1990: 142). Tampoco, en las sociedades indígenas existe la relación privilegiada del hombre sobre la naturaleza que gestiona y domina la naturaleza. Entonces, en estas relaciones, el hombre no tiene un papel privilegiado a aún menos de dominación (Greslou, 1990: 137). Todos los miembros de la comunidad natural, los hombres, los seres vivos y deidades forman y organizan el territorio, en palabras del Jefe Seattle:

...Los muertos del hombre blanco olvidan de su país de origen cuando emprenden sus paseos entre las estrellas; en cambio, nuestros muertos nunca pueden olvidar esta bondadosa tierra, puesto que es la madre de los pieles rojas. Somos parte de la tierra y asimismo, ella es parte de nosotros. Las flores perfumadas son nuestras hermanas; el venado, el caballo, la gran águila; éstos son nuestros hermanos. Las escarpadas peñas, los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y el hombre, todos pertenecemos a la misma familia... (Carta del Jefe Seattle al presidente de los Estados Unidos de Norte América, versión de Ted Perri 1970)⁵

En conclusión, la gestión territorial y territorio para los indígenas es una forma de vida en relación íntima con la naturaleza, más que un concepto multidimensional, que van desde la más pragmática hasta las más críticas, surgida en la conversación, el conflicto y lucha con el proyecto civilizatorio modernizante que los Estados nacionalistas promueven y forman parte.

⁵Según el documento El verdadero discurso de jefe Seattle (s/d): ...Aunque quizás nunca lleguemos a saber con exactitud lo que dijo el Jefe Seattle, es muy posible que él haya sido tan elocuente como aparece representado en las diversas versiones.” <http://www.taringa.net/posts/info/4747951/El-verdadero-discurso-del-Cacique-Seattle.html>, Consultado:23/10/2015, hrs: 11:30

Pero sobre todo el territorio indígena es el fundamento para la vida y su regeneración de la comunidad natural y humana. De esta manera, los comunarios se relacionan con la comunidad de la naturaleza, las comunidades de las deidades en un espacio y el tiempo de su cosmovisión amable con la naturaleza (Grillo, 1993: 27).

3.2 RECURSOS NATURALES

Según Shiva (1996: 139), los recursos significaban originalmente la vida. Su raíz etimológica es el verbo latino *surgere* que evoca la imagen de una fuente que continuamente surgía del suelo. Como fuente, un ‘re-curso’ surge una y otra vez, aun cuando han sido repetidamente usado y consumido. Según la autora citada, la palabra recurso invocaba una idea de la relación hombre- naturaleza en reciprocidad y complementariedad. Sin embargo, la reciprocidad y el cuidado regeneración de la naturaleza desapareció con la industrialización y la idea de la máquina, en la era moderna y el proceso colonial; los recursos que significaba reciprocidad perdieron su valor convirtiéndose sólo en material prima para la maquinaria de la producción y el comercio colonial.

Así el hombre se convierte en maquina, se deshumaniza incluso esclaviza a sus congéneres, olvida de la naturaleza y sus ciclos regenerativos:

John Yeates en su Historia Natural del Comercio ofrecía en 1870 la primera definición del nuevo significado: “Al hablar de los recursos naturales de un país cualquiera, nos referimos al mineral en la mina, la piedra en la cantera, la madera en el bosque (etc.)”¹ En esta mirada, la naturaleza ha sido claramente despojada de su poder generador; se ha convertido en un depósito de materias primas que esperan su transformación en insumos para la producción de mercancías. Los recursos son ahora meramente “cualquier material o condición existente en la naturaleza que puede ser capaz de explotación económica”.² Con la capacidad de regeneración agotada, la actitud de reciprocidad ha perdido también su fundamento: es ahora simplemente la creatividad y diligencia humanas las que impartirán valor a la naturaleza... (Shiva, 1996: 319)

En este sentido, la concepción de recursos naturales responde a un modelo civilizatorio moderno que se basa en la explotación de la naturaleza a través de la ciencia, tecnología; aplicando el conocimiento y destrezas, habilidades humanas de las sociedades capitalistas para desarrollarlos, este es el fundamento del desarrollismo. Por lo tanto, se rompe con la relación

de igualdad, horizontalidad y sacralidad de la naturaleza vista como la “Madre Tierra”. Después de Bacon (1562-1696) justifica el uso del método experimental para la separación y dominación del hombre a la naturaleza; la mujer, las culturas indígenas, los africanos que se difundió a escala mundial. Todo esto por el afán de poder del hombre sobre la naturaleza y su regeneración:

...La disciplina del conocimiento científico y las invenciones mecánicas a las que conduce, no *“ejercen meramente una gentil inducción sobre el curso de la naturaleza; tiene el poder de conquistarla y subyugarla, de conmovierla hasta sus cimientos”*. (Shiva, 1996: 323)

Como se puede apreciar, la ontología moderna de la economía no ve a la naturaleza como un ser vivo, sino como los recursos naturales, guarda la desacralización de la naturaleza en sus distintas formas, incluida la dominación de la mujer. Según Bowers (2002), en la modernidad, la separación y dominio del hombre y la mujer con la naturaleza, se ocultan en los metarrelatos de la modernidad que denomina “metáforas raigales” o meta-esquemas del pensamiento, justificaciones en que subyace o se codifica la historia presente y se dan por sentados en el pensamiento metafórico y sustentan la modernidad (Bowers, 2002: 65).

Este pensamiento metafórico se mantiene, transmiten en la actualidad a las nuevas generaciones en la educación y la cultura nacional.

Incluso, las sociedades indígenas han adoptado el concepto de “recurso natural”, pero el problema no es el término en sí mismo, sino son las metáforas raigales o ideas fuerza que subyacen y sustentan la modernidad. Entonces, el problema es la dominación del hombre sobre la naturaleza muy ligado al concepto de desarrollo que sostiene explotación infinita de la naturaleza finita. Así según Leff (2008: 114-115) “la crisis ambiental no está desvinculada de esta idea judeo-cristiana del derecho del dominio del hombre sobre la naturaleza... la naturaleza dejó de ser naturaleza para ser un objeto científico”.

3.2.1 Biodiversidad ecológica y diversidad cultural

En esta relación de las diversidades ecológica y cultural se tocan los aspectos de su unión inexorable, y las principales causas de su destrucción.

La biodiversidad y la diversidad cultural son conceptos inseparables pues las comunidades indígenas incluyendo sus diferentes formas pensar, sentir la naturaleza conforman la biodiversidad. Según Oehlerich, la biodiversidad también implica no sólo la flora y fauna sino las culturas, sistemas productivos, relaciones humanas, sistemas de gobierno. Para el mundo indígena la biodiversidad también abarca el sentido ético y espiritual (Oehlerich 1999⁶: 95 citado por Nicahuate, 2007: 87)

Según Shiva, la biodiversidad es fundamental para la vitalidad de las culturas, y estas contribuyen a mantener la biodiversidad, en sus palabras:

La biodiversidad es la característica de la naturaleza y la base de la estabilidad ecológica. Los diversos ecosistemas dan origen a diversas formas de vida y diversas culturas. La co-evolución de las culturas, las formas de vida y los hábitats han conservado la diversidad biológica de nuestro planeta. La diversidad cultural y la diversidad biológica van juntas. (Shiva, 2008: 81)

Entonces, si desaparece la diversidad biológica también se extinguirá la diversidad cultural y humana adaptada a estos ecosistemas por milenios. Toledo y Barrera-Bassols (2008: 15-25), denomina dicha estas diversidades como biocultural.

Según la autora mencionada existen varias causas que están destruyendo la biodiversidad: los megaproyectos y la agricultura extensiva, silvicultura y crianza de peces, ya que favorecen al monocultivo o propagación de unas pocas especies. Por un lado, los megaproyectos son característicos de la época moderna, por ejemplo, se calcula que existen 45.000 represas en el mundo construidas desde el siglo pasado (Castro, 2002: 2). Por esto, las hidroeléctricas aparecen como una de las primeras causas de extinción de espacios biodiversos por su elevado número, como por el incremento de sus proporciones gigantescas y ampliación sus áreas de afectación. Según Shiva, estos megaproyectos son la primera causa de destrucción

⁶ Oehlerich A. 1999, Ni robo ni limosna. Los pueblos indígenas y la propiedad intelectual Santa Cruz. Ibis Dinamarca, CEJIS, CABI, CIDOB

de la biodiversidad como la construcción de represas, autopistas y la explotación forestal (Shiva, 2008: 85).

En conclusión, la diversidad de culturas no puede existir al margen de la biodiversidad ecológica. Actualmente estas diversidades están amenazadas por el proyecto modernizante. La actual crisis ecológica es una crisis de la modernidad que no permite la biodiversidad mediante la construcción de sus artefactos los megaproyectos modernos.

3.2.2 Biodiversidad, sistema de conocimiento y lenguas indígenas

Los diversos pisos ecológicos han hecho que los pueblos indígenas hayan desarrollado diversas formas de relacionarse con la naturaleza, de criar el paisaje con una diversidad de sistemas de conocimiento, denominados bio-conocimientos, ecosaberes, biocultura, que están asentadas en una matriz cultural y epistemológica propia. Por otro lado, las lenguas codifican y contienen los sistemas de conocimiento, que las sociedades para guardar, reproducen y transmiten.

En este sentido, la crianza de la biodiversidad se mantiene por diversos sistemas de conocimiento biocéntricos, por ejemplo, la sabiduría indígena ha permitido cultivar más de seis mil ecotipos de papa cultivadas en Suramérica (Valladolid, 1994: 343). Según Olivé, las culturas indígenas originarias han contribuido en la preservación de la biodiversidad en general con sus sabidurías tradicionales, en palabras de dicho autor:

Una gran cantidad de conocimiento tradicional tiene que ver con el uso sustentable de la biodiversidad, uso y preservación de los bosques y selvas, con medicina, con mejoramiento de especies para la alimentación y con la manufactura de objetos de interés cultural y de utilidad para la vida cotidiana. (Olivé 2009: 22 citado en Villegas, 2011: 34)

Retomando al autor citado, los conocimientos indígenas han sido generados, preservados, aplicados y utilizados por los pueblos, grupos indígenas de Hispanoamérica, son fundamentales para las culturas y pueblos indígenas y modernos porque tienen un enorme potencial para la comprensión y resolución de problemas sociales y ambientales (Olivé, 2009: 21 citado por Villegas 2011: 34). Sin embargo, lo sabiduría que promueve y posibilitan la

preservación de la biodiversidad, están amenazadas por la cosmovisión hegemónica de la ciencia moderna y su incremento de inversiones científicas (Santos, 2009 en Villegas 2011: 34), la biopiratería, erosión cultural y lingüística, aculturación entre otros aspectos del proyecto modernizante.

a) La relación cultura, biodiversidad y lengua

Por otra parte, según Cristal (2001) existe una interdependencia entre la cultura y la biología en ecología humana, como existe una relación de la vitalidad cultural y variedad lingüística:

...es muy valioso el uso de las variedades culturales y lingüísticas porque éstas guardan una directa relación con la estabilidad y permanente revitalización natural de las lenguas nativas (s.f. Cristal 2001: 47).” (Villegas 2011: 53).

De manera que la vitalidad etnolingüística guarda una relación con la biodiversidad. Asimismo, la relación lengua y cosmovisión se ve reflejada en la transmisión de los saberes propios que se encuentran recreados en el uso de la diversidad lingüística, en palabras de Cristal:

(...) al morir una lengua la transmisión de una lengua se rompe, hay pérdida grave del conocimiento heredado (...). Una lengua nativa es como un recurso natural que no puede remplazarse una vez que ha sido eliminado (...), la lengua nos proporciona pistas sobre el pensamiento de sus anteriores hablantes y sobre los distintos contactos culturales que mantuvieron. (Cristal, 2001: 48-49 citado en Villegas, 2011: 53)

Como se puede apreciar, si las lenguas indígenas mueren también lo harán los saberes locales y la cosmovisión de la naturaleza que guardan. Por lo que existe una interdependencia entre la diversidad lingüística y la preservación de la biodiversidad, culturas, mediante las sabidurías de los ecosistemas locales” (Villegas, 2011: 53-54). Así, al colapsar las especies los ecosistemas colapsan, y cuando mueren las lenguas, las culturas desfallecen, en particular en la época del desarrollo se han evaporado la mayor cantidad de lenguas y cosmovisiones, culturas por la homogenización del mundo (Sachs, 1997: 377). La relación de interdependencia entre diversidad cultural, lingüística y biodiversidad se hace evidente cuando existe mayor diversidad y variabilidad biológica, hay mayor diversidad cultural (Villegas, 2011: 54).

Finalmente, según Bowers (2002: 267), las lenguas codifican las formas de pensamiento, las sabidurías culturales y cuidados de la biodiversidad, utiliza la metáfora de un almacén de conocimientos, incluso formas de adaptación climática y formas espirituales de conversar con los ciclos de la naturaleza. El mismo autor hace notar que la amenaza de la pérdida de la diversidad lingüística influirá en la disminución radical de la biodiversidad y en los diversos modos de vida en diferentes ecosistemas. Por esto se hace necesario descubrir las ideas que sustentan y se dan por sentadas en las relaciones conflictivas y destructivas señaladas de la modernidad a la diversidad en el individuo. Pues, la amenaza a la biodiversidad y por ende las lenguas indígenas se originan por la amenaza del proyecto civilizatorio modernizante, la hegemonía epistemológica de la ciencia y el desarrollismo.

3.2.3 Biocentrismo y antropocentrismo

En este acápite se trata del biocentrismo como paradigma distinto al antropocéntrico. En primer lugar, según Gudynas (s/d: 48), el fundamento basado en el equilibrio y la armonía, centrado en la vida y naturaleza, se ha denominado biocentrismo, que se basa en los valores propios en la naturaleza y la vida. El biocentrismo quiere decir que la preservación de la naturaleza, la vida es lo más importante en las relaciones del hombre, los seres vivos, medio ambiente. Según Gudynas (2014), también se entiende a la sociedad humana forma parte de la comunidad natural, el hombre es igual a los otros seres vivos, lo importante es la comunidad natural:

Bajo esta concepción, la Naturaleza ocupa un papel central, aunque se introduce otro énfasis clave: esa Naturaleza si bien entendida de una manera extendida y ampliada también incluye a la sociedad. Dicho de otra manera, la cultura y las sociedades humanas se insertan dentro la Naturaleza tal como los entiende Rolston. Esta es una posición que hoy despierta tantas resistencias en tanto sabemos que está presente de distintas formas en varios pueblos indígenas. (Gudynas, 2014: 53)

Como se sabe el biocentrismo es característica cultural de la mayoría de los pueblos indígenas y afrodescendientes de Abya Yala y del mundo.

Las sociedades biocéntricas basan su vida en el valor intrínseco de la naturaleza, no puede pensar una vida sin ella. Santisteban (2014)⁷, se pregunta cómo tenemos que relacionarnos con la naturaleza. Una respuesta podría ser una relación ética con la naturaleza, y relacional con el medio ambiente y la biodiversidad. Por lo tanto el valor ético es de regenerar la vida, sanarla, curarla. Además que se busca el bienestar de toda vida animal, vegetal y humana. El valor instrumental es el interés humano. En este sentido lo biocéntrico es el trato ético a todos seres vivos y medio ambiente. (Santisteban, 2014: s/p.).

Por ello los indígenas son los que crían la naturaleza y se dejan criar por ella (Grillo 1993), y son muy afectadas por la destrucción de las selvas tropicales y sus territorios, en particular las nuevas generaciones por la ideología del antropocentrismo.

En oposición, el antropocentrismo es que el ser humano es el centro y la naturaleza está a su servicio e intereses humanos. Sólo el ser humano es sujeto de interés porque son lo más importante del universo, los otros seres no valen, sólo el humano tiene valor intrínseco, los otros son utilitarios a los humano (Santisteban en Villegas, 2011: 64). En este sentido, el hombre domina a la naturaleza, con el conocimiento científico, basado en el dogma religioso-fundamentalista que el hombre reina sobre los animales y plantas y demás seres vivos, y tiene el derecho por ser hecho a semejanza de Dios. El hombre en este paradigma es diferente a los otros seres de la naturaleza por tener pensamiento, lenguaje, conciencia y autoconciencia, con poder de dominar la naturaleza. Entonces, el paradigma centrado en el hombre considerando a las plantas y animales que “no tienen intereses”; la naturaleza como medio, instrumento para satisfacer necesidades del hombre.

3.3 DESARROLLO Y CRISIS ECOLÓGICA

La idea del desarrollo se popularizo con la doctrina del presidente norteamericano Harry Truman (1949) al iniciar su mandato, sus metas era convertir a los países “pobres”,

⁷ Benjamín Santisteban, Plática “Ecología Ética” 12/08/2014, Seminario Internacional, “Madre Tierra y Educación” Facultad de Humanidades, Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe. Universidad Mayor de San Simón

denominado el Tercer Mundo (Escobar, 2000 en Lander (comp.), en países subdesarrollados o en vías de desarrollo, en sociedades industriales con una urbanización, tecnificación y adaptación de la educación y valores de las sociedades modernas (Escobar, 1999). Entonces, el crecimiento económico cada vez se convirtió de la medida del desarrollo con la justificación de erradicar el hambre y la pobreza que nunca lo logró sino la crecentó mucho más la desigualdad económica y un imaginario moderno entre países desarrollados y no desarrollados (Coronil, 2000: 56). Según un informe sobre el desarrollo humano de las Naciones Unidas, el 20% más rico de la humanidad consume el 82% de los bienes de la tierra, el 60% más pobre consume el 5, 8% de dichos bienes (Dussel, 2000: 31). Algo inaudito en la historia de la humanidad.

Así, la ciencia y tecnología son concebidas no sólo como progreso material sino fuente de dirección y de sentido del desarrollo (Escobar, s/d en Lander, 2000: 14). Esta consigna muestra claramente una visión antropocéntrica, pues se espera explotarla naturaleza mediante la ciencia y tecnología, para conseguir el desarrollo. Según Gudynas (2011b: 137) la ciencia y tecnología ofrecen las herramientas más exitosas y eficientes para aprovechar los ingentes “recursos naturales” de la tierra. Según Esteva (1996: 57), la palabra desarrollo implica siempre una mejoría, ir de lo inferior a lo superior y cambio favorable un paso hacia lo complejo, de lo peor a lo mejor basados en las ideas de crecimiento, evolución, maduración del proyecto civilizatorio modernizante. Así, la palabra desarrollo se convirtió en la panacea del mundo.

Sin embargo, según Gudynas (2014), la crisis ecológica y ambiental no sólo es grave sino que es más extendido y agudo de lo que acepta. Se alerta sobre la actual ola de extinciones masivas (Barnosky y colab, 2011), el cambio climático, los cambios o alteraciones en el ciclo del fósforo y nitrógeno y la acidificación marina que han sobrepasado límites planetarios (Rockström y colab., 2009). Esto implica el riesgo de deterioros ecosistémicos a gran escala y irreversibles. Los datos son alarmantes, por ejemplo la deforestación global alcanzó a 13 millones de hectáreas como promedio anual durante la última década, cifra menor a los 16 millones de hectáreas en los 90s. Sin embargo, es el efecto acumulativo que genera el problema

dramático; sólo el 31% de la superficie total de la tierra está cubierta por bosques, mientras que este porcentaje originalmente era de alrededor del 50%⁸. (LIDEMA, 2013: 7)

En Bolivia durante los primeros años de este siglo (2001-2004), se deforesta aproximadamente 200.000 hectáreas/año, aunque varias fuentes mencionan cifras de 300.000 has/año⁹ (LIDEMA, 2013: 8). Por lo que se cree que si esta tendencia sigue en 50 años la Amazonia habrá desaparecido junto a su biodiversidad. También parte de la crisis ecológica es sin duda el Calentamiento Global por causas antropogénicas que no sería reversible según los científicos: aunque se dejará de emitir gases de efecto invernadero de todas maneras se incrementaría la temperatura global en dos grados centígrados en los próximos 15 años. De continuar esta tendencia el incremento sería hasta 4, 5 grados centígrados hasta fin de siglo XXI con consecuencias nefastas e impredecibles para la continuidad de la vida en el planeta (Balderrama, s/d: 22-23)

Actualmente las consecuencias del cambio climático ya se vive por ejemplo la comunidad Asunción del Quiquibey son los eventos extremos como las sequías o inundaciones que destruyeron las viviendas y la comunidad en el año 2014, y con severos impactos en la biodiversidad (veáse IPCC, 2014 citado por Gudynas 2014: 22).

La conclusión es que la causa de la crisis ecológica es antropogénica no tanto para paliar las necesidades básicas como paliar el hambre de la humanidad sino por acumulación económica (Gudynas, Op. cit: 23).

Así, el desarrollo es un concepto vacío que amenaza la pervivencia de la biodiversidad y la humanidad, una ilusión que utilizan los políticos, transnacionales del proyecto civilizatorio modernizante para acentuar su poder, la desigualdad económica y homogenización cultural y lingüística en el denominado Tercer Mundo. Por otro lado, tal como se lo plantea y se pone de

⁸ Evaluación de los recursos forestales mundiales 2010, Informe FAO, Roma, 2010, 346 pp citado en LIDEMA (2013:7)

⁹ Reforestación. Un buen regalo a la Madre Tierra, La Razón, 1 de enero 2013, http://www.la-razon.com/suplementos_gaceta_juridica/Reforestación-buen-regalo-Madre-Tierra_0_1752424828.html citado por LIDEMA (2013) Alternativas de Manejo Integral y Sostenible de Bosques: Promoviendo la Mitigación y Adaptación al Cambio Climático sin Mercantilización. La Paz: LIDEMA. Diciembre 2013

referente a otros países, es sinónimo de occidentalización e industrialización, modernidad, colonialidad y globalización.

3.3.1 El Desarrollo sostenible y el desarrollo sustentable

Según Mejía (2000) el desarrollo es un concepto conflictivo y polisémico. Por dicha diversidad, y para los fines de la presente investigación se analiza solamente el desarrollo sostenible/sustentable, las “alternativa al desarrollo”; el Vivir Bien/Buen Vivir y la Armonía con la Madre Tierra, y el desarrollo endógeno (Catacora, Op. cit.: 22).

Después de muchas críticas al desarrollo, y al percibir que la naturaleza se va acabando por su explotación irracional surgieron otros conceptos alternativos del desarrollo que introducen la explotación racional del ambiente como el desarrollo sostenible y el sustentable. Sin embargo, los términos siguen siendo vacíos porque se utilizan como otra forma de denominar el desarrollo, como eufemismo del mismo, y siempre se privilegia a la economía por encima del cuidado de la naturaleza:

En esta interpretación convencional, empero, se ha concebido el desarrollo sostenible como una estrategia para sostener el ‘desarrollo,’ no para apoyar el florecimiento y la perduración de una vida social y natural infinitamente diversa (Esteve, 1996: 65).

El desarrollo sostenible es una manera de decir que el desarrollo puede ser compatible con la capacidad de regenerarse de la naturaleza que no tiene límites absolutos. De modo que se justifica su explotación para generar más recursos económicos, con un discurso amigable del cuidado de los recursos que no es cumplido en los hechos. Según la definición de la Naciones Unidas, el desarrollo sostenible debe asegurar que se satisfaga las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias, donde se aceptan que existen límites, aunque éstos no son absolutos (Gudynas, 2011a: 84). Pero sigue otorgando a la tecnología el papel de mejorar la crisis ecológica y los límites de naturaleza en regenerarse, y sobre todo sigue impulsando el crecimiento económico, por ejemplo con el desarrollo sostenible, se mantiene las medidas para el crecimiento económico y para elevar el Producto Nacional Bruto: «dado el crecimiento poblacional esperado, se puede

anticipar un incremento en la producción industrial mundial de cinco a diez veces para cuando la población del mundo se estabilice en algún momento del próximo siglo.» (Comisión Mundial del Medio Ambiente¹⁰ 1987: 15 citado por Sachs 1996: 120).

Según Gudynas (2014), es común entender por sostenido “a los intentos de balancear, por ejemplo la conservación con metas económicas o sociales. Pero en sentido estricto, el origen del término está en la dimensión ambiental...” (Gudynas, 2014: 171). Sin embargo después de ser planteado como concepto biológico el desarrollo sostenible se diversificó en otras acepciones. Así, se convirtió en “sustentable” que pretendía “redefinir el desarrollo en un marco ecológico” (Gudynas, Op. cit.: 172). Sin embargo, algunos teóricos utilizan el término sustentable más en una perspectiva antropocéntrica, y otros más en un sentido biocéntrico, convirtiéndose de este modo en un concepto “plural” (Ibid). Pero el intento de balancear el cuidado de la naturaleza con los intereses económicos capitalistas, son irreconciliables porque se sigue considerando a la naturaleza como un recurso inacabable.

3.3.2 La filosofía del Vivir Bien como alternativa al Desarrollo

En este acápite se presentan las ideas sobre el marco legal del Vivir Bien, sus bases ontológicas, condiciones, características y su pertinencia, así como las contradicciones de implementación en la educación.

a) Marco legal de la filosofía del Vivir Bien

En la Constitución del Estado Plurinacional (CPE) de Bolivia desde el año 2009, define el Vivir Bien como “principio ético-moral de la sociedad plural” mencionado en su preámbulo. El Vivir Bien ha impregnado otras leyes como la Madre Tierra, la Ley 300, la Ley Educativa Avelino Siñanis Elizardo Pérez con una filosofía armónica con la naturaleza, pero se sigue promoviendo la concepción de considerar a la naturaleza como un recurso natural por el Estado Plurinacional; la CPE reconoce la propiedad de los recursos naturales, como reza el art 312:

¹⁰ World Commission on Environment and Development (Comisión Mundial del Medio Ambiente y Desarrollo), *Our Common Future* (Nuestro Futuro Común), Oxford: Oxford University Press 1987, p. 1. Citado por Sachs 1996: 129

Los recursos naturales son de propiedad del pueblo boliviano y serán administrados por el Estado. Se respetará y garantizará la propiedad individual y colectiva sobre la tierra. (Art 312. CPE)

En la CPE se reconoce explícitamente a las economías plurales, que son la economía de Estado, de mercado, de reciprocidad, solidaria y cooperativa (Delgado et al 2011: 17). Estas economías responden a diferentes cosmovisiones como las indígenas y a las modernas que son contradictorias y opuestas en referencia a la visión de la naturaleza y su cuidado.

La contradicción es evidente al tratar de armonizar la producción con el cuidado de la naturaleza, mediante el impulso la industrialización (art. 9, inciso 6 de la CPE), en armonía a la Madre Tierra (art. 312 de la CPE) pero con la prioridad del Estado son la industrialización y comercialización de los “recursos naturales” (Art. 355 Constitución Política del Estado Plurinacional, 2009)

En los hechos, sólo se prioriza el crecimiento económico y el libre mercado por el Estado, y tiene la potestad de utilizar los “recursos naturales” para el interés del capitalismo nacional e internacional, por ejemplo, de las concesiones forestales, mineras, la explotación, exploración de hidrocarburos, de la energía hidroeléctrica, agronegocios de la soya y ganadería extensiva por ejemplo el actual gobierno boliviano quiere ampliar la frontera agrícola para cultivos comerciales en un millón de hectáreas en la amazonia (CENDA, 2010).

Por otro lado, la Ley de Derechos de la Madre Tierra en año 2010, define a la Madre Tierra como el “sistema viviente dinámico conformado por la comunidad indivisible de todos los sistemas de vida y los seres vivos, interrelacionados, interdependientes y complementarios, que comparten un destino común” (art. 3). Según Gudynas (2014: 91) la Ley de Madre Tierra reconoce la naturaleza estableciendo que es un “sujeto colectivo de interés público” (CPE, arts. 5 y 6).”, como sujeto de derechos, pero sólo es nominativo porque se sigue con las políticas extractivistas que dañan a la Pachamama o la Madre Tierra. Como es obvio, la ley citada no fue efectiva ni suficiente para resolver la problemática ambiental y ecológica del país porque no se trata de una cuestión jurídica sino de actitud de toda la sociedad y el Estado.

b) Las bases ontológicas¹¹ del Vivir Bien

La filosofía del Vivir Bien o Buen Vivir fue originado en las cosmovisiones indígenas (Falconi, 2013:13 en Walsh, 2014) como respuesta al desarrollo, “propone otras prioridades para la organización social” como la armonía con el cosmos, la plenitud de la vida, relación amable y ética con la naturaleza, y como sentipensar al hombre y la tierra.

Según los intelectuales del Fondo Indígena¹², el Vivir Bien es básicamente armonía con el universo; el hombre deja de ser centro en vida, forma parte de la comunidad demás seres, se relativiza la economía como lo más importante; una vida armónica del hombre es consigo mismo, con nuestro entorno y toda la naturaleza.

Según Medina (s/d en Farah y Vasapollo, 2011: 22), el Vivir Bien se inspira de los modos de vida las culturas quechua y aymara denominado en quechua *sumaq kawsay*. Vida Buena en aymara, *sumaq qamaña* tiene varias acepciones: “vivir en paz” (Albó, 2010), “vivir a gusto o convivir en armonía (Yampara 2010; Medina 2006)”, “convivir bien”, llevar una “vida dulce”, o “criar la vida del mundo” con cariño (Medina, s/d). Estos conceptos son polisémicos, ya que también significa lo referente a la plenitud como vida biológica, humana y espiritual, y su gozo estaría asociado al trabajo en sus múltiples dimensiones, en diálogo e intercambio con la comunidad. Por tanto no se trata del ocio y felicidad de la modernidad.

Por otro lado, según Rengifo, (s/p citado en Medina, 2011: 53-54) la Vida Buena o la “buena vida” o el “vivir bien” se relaciona con el trato amable, con cariño y de profundo respeto del hombre a la naturaleza.

Así si existe relación con la naturaleza, en el hombre puede surgir la amistad, la cooperación mutua, la alegría. La vida dulce es tener todo a mano y suficiente para vivir con

¹¹ **Ontología.** Estudia las premisas que los diversos grupos sociales mantienen sobre las entidades que “realmente” existen en el mundo. Así, en la ontología moderna es no relacional o dualista pues se basa en la separación tajante entre naturaleza y cultura, mente y cuerpo, occidente y el resto; los sujetos son autosuficientes, y el mundo compuesto de objetos igualmente autosuficientes manipulados con libertad (en base a Escobar, 2014) La civilización amerindia, en cambio se caracteriza por la relacionalidad; el universo es un sistema de seres inter-relacionados, dependientes uno de otro...(Medina, 2011: 43)

¹² IX Asamblea General del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe Fondo Indígena, septiembre de 2010 Madrid-España, citado por el canciller boliviano David Choquehuanca en Delgado et al (2011: 7)

la austeridad, el equilibrio y suficiencia necesarias porque la supervivencia de la especie humana depende del bienestar de la naturaleza (Catacora, 2010: 44).

De esta manera el Vivir Bien es una concepción plural, toma en cuenta la ontología relacional a la naturaleza, como una relación axiológica, afectiva y respetuosa. Pero también el Vivir Bien han recibido críticas del racionalismo como simple misticismo (Uzeda, 2009 citado por Mamani, 2011: 65). El racionalismo prefiere pensar únicamente basada en la razón, la experiencia y el logocentrismo. La modernidad se funda en la razón y la máquina (Grillo, 1993:34), en particular del positivismo que sitúa a la ciencia como única forma válida de conocimiento. Mientras el Vivir Bien está en otra esfera la del sentir-pensar con el corazón.

En conclusión, el Vivir Bien ontológicamente se refiere a una forma relacional con la naturaleza que se han perdido en la cosmovisión moderna, en las que destacan la ética, la armonía y amabilidad del hombre consigo mismo y la totalidad del universo, del cosmos, la vida, la naturaleza. También, se considera como una manera diferente de vivir la naturaleza y sus seres como respeto, cariño. Pero esto, nace del equilibrio de la razón y el corazón.

c) Las Condiciones y pertinencia del Vivir Bien

Las condiciones y pertinencia del Vivir Bien están basadas en principios de las cosmovisiones indígenas como complementariedad, reciprocidad y relacionalidad, (Farah y Vaspollo, 2011: 29) el holismo. Así su pertinencia reposa como una alternativa al capitalismo, crítica al desarrollismo, como una propuesta no antropocéntrica y como concepto plural.

Según Acosta, Albó, Houtart y Gudynas, el Vivir Bien o Buen Vivir se construye y tiene valores ontológicos indígenas, pero también están presente en las corrientes culturales modernas. (Gudynas, s/d citado por Farah y Vaspollo, 2011: 25-26)

Por un lado, existe el debate del principio de la complementariedad, en particular en el diálogo de saberes locales con los globales, ya que los saberes cargan las cosmovisiones que no se pueden compatibilizar si son culturas asimétricas, caso de las culturas amerindias y con la occidental, donde los saberes hegemónicos siempre se sobreponen a los subalternizados. Incluso haciéndolos desaparecer, sacrificándolos y sustituyéndolos por los saberes dominantes

de la ciencia como parte de la Colonialidad del poder y saber (Quijano, 1999 en Castro Gómez, 2000: 92). Por lo tanto primero tendría que darse la equidad, simetría entre culturas antes de hablar de un diálogo de saberes.

En la actualidad, se plantea el Vivir Bien como alternativa al capitalismo (Farah y Vasapollo, 2011: 30), este concepto difieren de las acepciones modernas porque no se basa en la comparación y el materialismo. La cosmovisión indígena andina no les gusta el Vivir Mejor de la modernidad ni la comparación que la caracteriza el confort: “...*Suma qamasiña* (del aymara) es vivir bien, no unos mejor que otros ni a costa de otros.” (Albó, 2011: 136). La condición previa para que existe el suma qamasiña, es dejar de compararse a los demás a todo nivel. En este sentido, el Vivir Bien parte de una actitud personal hacia la vida, el cosmos, la naturaleza.

Según Gudynas (2011) el Vivir Bien en cualquiera de sus variantes implica cuestionar las ideas convencionales de desarrollo. (Gudynas en Farah y Vasapollo. 2011: 25). Por esto el Vivir Bien no es una postura antropocéntrica porque abarca todo el cosmos viviente (San Martín, 1997 en Delgado et al, 2011: 23). Por esto este concepto redefine lo que es la buena vida, la calidad de vida, e incluso sobre la sustentabilidad, desde un diálogo intercultural (Gudynas, 2014: 80). Así, San Martín, Albó observan el Vivir Bien como una perspectiva de totalidad de la vida, y el cosmos, y abarca las diferentes esferas de la vida como la personal, familiar, social, espiritual de manera holística (Albó, 2011: 136). El Vivir Bien está asociado a la buena vida, calidad de vida y sustentabilidad ecológica; un “ambiente sano” y la naturaleza protegida y conservada. En efecto, el Vivir Bien es integral, tanto en lo social como en lo ambiental; no puede existir sin una Naturaleza o Pachamama protegida y conservada (Gudynas, Op cit.:81).

d) Las Contradicciones de la modernidad con el Vivir Bien

Las principales contradicciones de la modernidad con el planteamiento del Vivir Bien son la incoherencia entre el discurso y práctica de las políticas estatales, el individuo autónomo encarnado en la lógica del capitalismo, la naturaleza como fuente de recursos naturales y base

del desarrollismo, el consumismo, confort y el bienestar moderno frente a la austeridad de la vida indígena.

Por una parte, según Gudynas (2014) el Estado Plurinacional de Bolivia, en la Constitución Política reconoce el Vivir Bien como fundamento del cuidado ambiental, del fortalecimiento de la cosmovisión de los pueblos indígenas, así como al derecho de vivir en espacios sanos para todos los habitantes del país. Al mismo tiempo se sigue incrementando el extractivismo e industrialización de los recursos naturales cada vez más. Por esto, existe una contradicción entre el Vivir Bien y el desarrollismo cuando se proclama que la función estatal es de la “industrialización de los recursos naturales” (CPE, 2009). Según Ascarunz, el desarrollismo e industrialización es tarea fundamental del Estado Plurinacional del Bolivia pero su respectiva huella ecológica entra en contradicción con la ética ecologista del Vivir Bien. Esta es una contradicción se ha mantenido latente sin que sea abiertamente debatida (Ascarunz, 2011: 434).

En consecuencia la alternativa del Vivir Bien es válida siempre que no exista las contradicciones de la modernidad que mantiene un modelo económico extractivista, como consecuencia de la cultura consumista y de confort, base del carácter hedonismo posesivo del individualismo: “El enfrentamiento al hedonismo ético y de consumo es el principal reto que debe enfrentar la concepción del Vivir Bien, pues la concepción de “tener es ser” (Echevarria y Novedo, 2011: 302).

Asimismo, el Vivir Bien, según Medina (2011) y Albó (2009 en Gudynas 2011: 233) tiene un carácter austero, equilibrio y suficiencia de lo bueno, bello y necesario, nadie está excluido (Medina, 2011: 53-54). El carácter de austeridad del Vivir Bien niega el despilfarro, el consumismo y el confort de la modernidad (Grillo, 1993: 43), así como la vida mejor, la felicidad, de satisfacción del consumismo. Entonces, el concepto de bienestar está ausente para los indígenas que la viven como vida buena, armoniosa mientras la modernidad tiene grandes problemas sociales ambientales que ponen en riesgo la vida y al ser humano.

Por otro lado, una característica de la modernidad es el individuo autónomo que surge de la separación del hombre y naturaleza y la disolución de la comunidad (Rengifo, 1992: 167), este hombre ya no confía en modos de aprender no sistemáticos, requiere un método para aprender la realidad, pues en la medida que el individuo este equipado de la información sobre el mundo podrá dominar la naturaleza, y competir mejor con los otros individuos. De manera que el Vivir Bien que se basa en la reciprocidad y solidaridad, complementariedad entra en franca contradicción con el individuo autónomo moderno. El saber y el poder vienen a ser manifestación del individuo (Rengifo, 1991: 123).

En este entendido, el Vivir Bien señala que es evidente que desde el *suma qamaña*, el desarrollo actual siempre es un “mal desarrollo” (Uzeda, 2009 citado por Gudynas, 2011). Entonces, el Vivir Bien no es una alternativa de desarrollo como un nuevo arreglo de instrumentos o metodologías bajo el concepto del progreso, sino es una crítica al desarrollismo, como disentir a todas esas concepciones, sus instituciones, sus discursos y sus prácticas (Escobar, 1996), y esto implica una incorporación sustantiva de la dimensión ambiental (Gudynas, 2011: 233).

Entonces, la sociedad en su conjunto puede aportar en su práctica, contribuir, cambiar en los hechos la práctica antiecológica. Por ello no es sólo cuestión de plantear alternativas, como el Vivir Bien, la Armonía con la Madre Tierra criticando el desarrollo, sino comprender las bases subjetivas que lo sustentan y reproducen en las sociedades modernas que no lo permiten como la visión lineal y evolutiva del tiempo psicológico “llegar a ser mejor” no es propia de la vida de los indígenas que viven de forma inmanente, austera.

Entonces, el Vivir Bien es una alternativa al capitalismo, al individualismo autónomo como al imaginario de felicidad, confort y bienestar del proyecto civilizatorio modernizante. Pero su realización implica en los hechos dejar la subjetividad que sustentan la modernidad, y sobre todo observar la ideología que sustenta la visión del desarrollismo, extractivismo. Pero la sociedad moderna vive ignorando la crisis ambiental y crecentándola, pensando que en el futuro, la ciencia, el desarrollo y el progreso arreglaran los problemas de la humanidad.

3.4 MODERNIDAD/ COLONIALIDAD

En este apartado se analiza la teoría del colonialidad de Anibal Quijano, y Walter Mignolo, y su relación con la modernidad, en particular con la colonialidad del poder y saber, diferencia con el colonialismo y los metarrelatos que las sustentan.

Anibal Quijano propuso la teoría de la colonialidad, esta tiene que ver no sólo con la continuidad histórica de las relaciones de poder del colonialismo del Abya Yala, en la dimensión ontológica moderna de lo político y económico, como lo jurídico-administrativa de los centros sobre las periferias (Quintero, 2010) sino que contiene una dimensión epistémica-cultural (Castro-Gómez- Grosfogel, 2007:19). Lo cultural incluye las relaciones interculturales como la desaparición la ontología biocéntrica base de la diferencia de los pueblos indígenas.

En este sentido, se concibió la colonialidad del poder, y saber (Quijano 2000), Lander (2000), Dussel (2000) para explicar el fenómeno que ocultó el colonialismo: “no es posible hablar de modernidad sin hablar de colonialidad...la modernidad no habría sido el proceso que surgió de una Europa autoproyectada hacia su madurez racional, sino en consecuencia del fenómeno expansivo del colonialismo europeo en Abya Yala” (Garcés, 2009 b: 8). Para otros autores, la colonización pasó pero se quedó la colonialidad en Abya Yala. Para López, es una construcción mental racista que divide a las poblaciones y justifica la dominación de quienes se ven como superiores sobre los que son vistos como inferiores. Según Quijano la colonialidad es la legitimación de un “patrón de poder” que se reproduce y tiene continuidad histórica. La colonialidad va acompañada por la modernidad, en sentido de desarrollismo desde fuera. (En base a Villca, 2011: 128)

Por un lado, según Castro Gómez, la modernidad en la actualidad se centra hacia el control racional de la vida humana entre lo que concierne a la institucionalización de las ciencias y la economía capitalista mundial, expansión colonial Europea, y sobre todo al Estado, bajo cierta ideología y matrices civilizatorias hegemónicas constituyen el proyecto civilizatorio modernizante. Cuando el Estado pierde su capacidad de organizar la vida social y material de las personas, entonces el proyecto de la modernidad termina (Castro Gómez, 2000: 93)

Según Blanco (2009) al analizar el concepto de giro decolonial¹³ de Walter Mignolo, advierte que la modernidad implica la monocultura, y la homogenización de la biodiversidad, cultural y lingüística; imposición de su cultura, su epistemología y su religión a los dominados, lo que implica la discriminación y minusvaloración de imaginarios indígenas, como denominarlos primitivos, demoniacos, bárbaros, subdesarrollados, incivilizados la modernidad ocultó la diferencia colonial¹⁴ (Blanco, 2009: 121).

El proyecto modernidad/ colonialidad, según el citado autor (Op. cit, 115-116) es un concepto de vital importancia para la teoría decolonial de Mignolo. El nombre del proyecto fue dado por Arturo Escobar (Cfr. Mignolo 2007b, p. 18)¹⁵, y se ofrece una síntesis de seis premisas de trabajo desde las cuales el proyecto se realiza. Dichas premisas son las siguientes:

1) No existe modernidad sin colonialidad, ya que esta es parte indispensable de la modernidad. 2) El mundo moderno/colonial (y la matriz colonial del poder) se origina en el siglo XVI, y el descubrimiento, la invención de América es el componente colonial de la modernidad cuya cara visible es el Renacimiento europeo. 3) La Ilustración y Revolución Industrial son momentos históricos derivados que consisten en la transformación de la matriz colonial del poder. 4) La modernidad es el nombre del proceso histórico en el que Europa inició el camino hacia la hegemonía. Su lado oscuro es la colonialidad. 5) El capitalismo, tal como lo conocemos, está en la esencia de la noción de la modernidad y de su lado oscuro, la colonialidad. 6) El capitalismo y la modernidad/ colonialidad tuvieron un segundo momento histórico de transformación después de la Segunda Guerra Mundial, cuando Estados Unidos se apropió del liderazgo imperial del que antes habían gozado, en distintas épocas, España e Inglaterra. (Mignolo 2007b, p. 18 citado por Blanco, 2009: 115-116)

Como se puede apreciar en este resumen, la colonialidad persiste hasta nuestros días. Según el intelectual indígena aymara- qullana Simón Yampara (2010: 55-56), denomina la colonialidad como matriz civilizatoria occidental centenaria, por ejemplo Bolivia vive frente a dos sistemas, modelos; la ancestral milenaria como la aymara y la centenaria europea como

¹³ Según Mignolo: “El giro decolonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida-otras (economías-otras, teorías políticas-otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber; el desprendimiento de la retórica de la modernidad...” (Mignolo, 2007: 29-30)

¹⁴ Según Mignolo (2007:29): “El pensamiento decolonial presupone siempre la diferencia colonial... Esto es, la exterioridad en el preciso sentido del afuera (bárbaro, colonial) construido por el adentro (civilizado, imperial); un adentro asentado... en la presunta totalidad (totalización) de la gnosis de Occidente, fundada, en el griego y el latín y en las seis lenguas modernas imperiales europeas...”

¹⁵ Mignolo, (2007) La Idea de América Latina. Mimeo

más moderna, contemporánea, más moderna, y son paradigmas de vida que implican dos sistemas cosmogónicos matriciales y culturales. La primera tiene que ver con la generación de sistema de valores matriciales civilizatorios no sólo de culturas, la autonomía, el folklore. Pero también es evidente que en los hechos, en general se vive con ambos sistemas de valores, en condición de inequidad, asimetría de colonización interna y externa de todo un sistema de colonialidad y capitalismo. La superación de esta situación es necesaria y complementar la unilinealidad y el unquismo desde la espiralidad cíclica de otras culturas y ontologías como la aymara (Yampara, 2010: 56).

Como considera dicho autor, el desafío es cómo entender y complementar las matrices civilizatorias vigentes; cómo puedan relacionarse y “convivir” en condiciones de “equidad” o complementarse, sin que esto quiera decir la “anarquización y folklorización de las mismas” (Ibid); y diferenciar los sistemas de valores matriciales del mero pluralismo e interculturalismo.

Según Saavedra (2010: 148), el colonialismo se diferencia de la colonialidad porque se avocan a diferentes esferas de la sociedad. Por un lado, el colonialismo se relaciona con el ámbito material de la vida política y económica; y la colonialidad con el contexto ontológico y epistemológico de la vida cultural y simbólica de los pueblos y comunidades indígenas. En sentido, colonialismo que se piensa extinto (Grosfogel 2005 en Castro- Gómez y Grosfogel, 200:15) pero no así la colonialidad, aunque otros hablan del surgimiento del neocolonialismo (Walsh 2007:47)¹⁶. Para Saavedra, la colonialidad se refiere al ámbito incorpóreo e inmaterial del colonialismo; la (inter)subjetividad de los colonizados, e implica la colonización de la mentalidad, el pensamiento y el imaginario, mediante la educación y la evangelización: “la conversión y la cristianización (catequesis) de los indios”. Este proceso comprende la aniquilación y la re(su)presión de saberes, de los conocimientos, de ciencias y la tecnologías ancestrales y propia espiritualidad (Saavedra, 2010: 148-149).

¹⁶ Según Walsh (2007:47): Particularmente, la interculturalidad, como había sido usada y comprendida por el movimiento hasta 1990, pone en cuestión la realidad sociopolítica del neocolonialismo como se reflejaba en los modelos de Estado, democracia y nación. También invita a reflexionar sobre ellas como parte de un proceso de descolonización y transformación (Walsh, 2002b).

Finalmente, la modernidad cambió su retórica a través de la historia primero en el siglo XVI la conversión al cristianismo, después el siglo XVIII, la conversión a la civilización-secularización. Después de la Segunda Guerra Mundial, celebra el desarrollo, hasta ahora acentuando desarrollo, democracia y mercado (Mignolo, 2009: 258). Existieron cambios de contenido pero no términos de conversión colonial: “Cambiaron los énfasis en los dominios de la matriz colonial de poder: del control de las almas al control de los cuerpos (la eugenésica), al control de los bolsillos (la sociedad de consumidores)... (Ibid), pero se mantienen las esferas interrelacionadas de la colonialidad del poder; economía, autoridad, género y sexualidad, conocimiento y subjetividad, mediante el control del conocimiento que es a la vez racista y patriarcal. Esto es lo que no ha cambiado, desde el discurso cristiano del siglo XVI al discurso secular y economicista del siglo XXI (Mignolo, 2009: 259).

La modernidad mantiene la hegemonía teológica judeo- cristiana pero hace énfasis en la economía capitalista o de mercado: “sólo que en la transformación de la matriz colonial del poder, la economía ha desplazado la hegemonía de la teología y la teoría secular del Estado de los siglos precedentes.” (Mignolo, 2009: 259). Por lo tanto la expansión de la religión y los intereses económicos son el fundamento y siguen en la modernidad, junto al desarrollo y el mercado. Pero, no así la preservación de la vida humana, menos de la naturaleza.

En conclusión, las justificaciones del proyecto de la modernidad, son la civilización occidental, su religión: el cristianismo en sus diferentes iglesias, sus ideologías políticas el socialismo y el capitalismo (en base a Mignolo, 2000c). Aunque, el primero por su vinculación con el momento mismo de constitución de la modernidad, fue el cristianismo (Garcés, 2007: 32). Actualmente se ha optado por el desarrollo y el libre mercado como más primordiales.

3.5 LA EDUCACIÓN CON JUSTICIA AMBIENTAL

Este acápite se cuestiona los fundamentos antropocéntricos de la educación moderna, que reproducen la ontología económica, racionalista y científica de la modernidad. Así como se debate la alternativa de la educación con justicia ambiental que incluya a toda la sociedad.

Según la Red Brasileira en Justicia Ambiental define a la justicia ambiental como:

“el tratamiento justo y el involucramiento pleno de todos los grupos sociales, independientes de su origen o renta, en las decisiones sobre el acceso, ocupación y uso de los recursos naturales en sus territorios”¹⁷ (citado por Gudynas, 2014: 135). En este sentido, este tipo de justicia reclama los derechos de las poblaciones a una protección ambiental equitativa contra la discriminación socio-territorial y la desigualdad ambiental exige garantías para la salud entre otros (Ibid)

Como se puede apreciar, la justicia ecológica y ambiental se sigue viendo desde una perspectiva entre humanos porque la causa de la crisis ecológica es antropocéntrica. Pero en otro sentido se avanza para una justicia de los derechos de la Naturaleza, la naturaleza como sujeto de derecho (Gudynas, 2014: 133).

Por ello una educación con justicia ecológica y ambiental no puede seguir legitimando las perspectivas antropocéntricas, ni sólo la ciencia como fundamento pedagógico, sino considerar “otras” formas de saber, otras cosmovisiones del mundo y el cosmos que no sólo se circunscriban a la dualidad hombre/naturaleza (basado en Gudynas 2014, Escobar, 2014).

En este sentido, el antropocentrismo y su visión utilitaria del mundo y naturaleza, están acabando con el medio ambiente y la vida, en la que se incluye el hombre como lo más importante. Este paradigma centrado en el hombre, se basa en justificaciones, denominadas metarrelatos o “metáforas raigales” de la modernidad; los modelos antropocéntricos y modelos ecológicos (Bowers, 2002: 94).

La independencia del hombre a la naturaleza se justifica y origina en el relato bíblico de la creación: “el hombre fue creado como un ser superior y separado del mundo natural.” (Bowers, 2002: 231) o “dominar la Tierra” del Génesis. De esta manera, la escuela moderna condiciona a los estudiantes con la independencia a las otras formas de vida de la biodiversidad ecológica. Pero en los hechos los humanos son interdependientes con la naturaleza completamente (Villegas, 2011). Sin embargo, es imposible la independencia total, menos de los alimentos de la tierra.

¹⁷ Basado en la declaración de principios de la Red Brasileira de Justicia Ambiental, en www.justiciaambiental.org.br (Nota del autor)

Asimismo, Bowers (Op. cit.) denuncia “el antropocentrismo en los libros de textos escolares” es decir al enorme énfasis puesto al bienestar del ser humano a costa de la naturaleza, implementada vía la educación occidental. Inclusive el antropocentrismo es la característica más importante de las explicaciones sobre las relaciones con el ambiente en el contexto escolar. En general, en la educación escolar no se quiere la comprensión respecto al impacto que está provocando la sociedad industrial moderna sobre los ecosistemas planetarios, existe un silencio de la crisis ecológica, estos aspectos ni siquiera son mencionados en los libros de textos escolares. Tampoco se comprenden en las creencias y valores culturales, que las sustentan, se sugieren que es cuestión de utilizar formas más apropiadas de tecnología (Bowers, 2002: 40). Así, la motivación del lucro, la vanidad personal que afectan al ambiente, nunca son presentados, criticados, sino se promueve el mito antropocéntrico de la naturaleza como un recurso natural y los problemas ecológicos como meros indicadores de malas prácticas tecnológicas producir más bienes económicos (Bowers, 2002: 57). No interesa de ninguna manera el bienestar y mucho menos la salud de la naturaleza (Villegas, 2011: 66). Sin embargo, los recursos económicos no compran el aire sin contaminación, el agua pura, la salud de los ecosistemas, ni la del hombre y naturaleza.

La propuesta de la educación con la justicia ambiental y ecológica comienza por reconocer que actualmente las capacidades que desarrollan la educación en los estudiantes están orientadas al desmedro de otros sistemas vivientes o culturales, en lugar de la conciencia ecológica, una relación eficiente del entorno natural a fin de garantizar el bienestar y pervivencia del ser humano, ni comprometer las generaciones futuras. También es necesario reconocer y comprender la importancia del uso de la ecología y la justicia ambiental fundamentos para la educación; este involucra lo relacional e interdependencia entre el ser humano de diferentes culturas y la naturaleza. (En base a Bowers, 2002: 235, Villegas, 2011: 66).

3.5.1 Pedagogía de la Madre Tierra

En este apartado se desarrollan la noción de la Pedagogía de la Madre Tierra, como una propuesta de educación propia con justicia ecológica y ambiental, con importantes contribuciones alternativas de la educación antropocéntrica.

Según Green (2015: 3), la pedagogía de la Madre Tierra sugiere la conversación o diálogo entre saberes, culturas en la educación desde una perspectiva crítica, creativa y transformadora que permita romper con la asimilación, aculturación indígena entre otros, del proyecto civilizatorio modernizante.

Primero se hace necesario visibilizar las contradicciones e implicaciones del diálogo de saberes en sus actuales condiciones dado las amenazas de la modernidad, y cambiar la relación asimétrica cultural, social, lingüística del pasado colonial, con una relación refundacional de la educación (Walsh, 2010). Los ejes transversales que se proponen para “la reflexión crítica y una interacción respetuosa entre la vida académica y la vida de los pueblos son la investigación desde una perspectiva de-colonial; el diálogo de saberes e interculturalidad y la pedagogía crítica y creativa” (Green, Op. cit.: 5). Así la sensibilidad en el reconocimiento y comprensión de otros saberes indígenas. La investigación de-colonial como una construcción constante de nuevos paradigmas, hacia nuevas maneras de saber y de ser. (Green, Op. cit: 6)¹⁸

3.5.2 La Educación Intercultural Bilingüe y la gestión territorial indígena

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) históricamente ha sido una demanda de los pueblos indígenas, actualmente en las nuevas alternativas al modelo de desarrollo, como el Vivir Bien y la educación amable con naturaleza, toman en cuenta la noción de la interculturalidad, el bilingüismo o plurilingüismo (López, 2009:190).

¹⁸ Green, A. (2015) *EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA MADRE TIERRA*. Coordinador del Programa de Educación Indígena, Universidad de Antioquia Ex-presidente de la Organización Indígena de Antioquia y de la Organización Nacional Indígena de Colombia
<http://sabiduriaancestral.org/wp-content/uploads/2015/02/Pedagog%C3%ADa-de-la-Madre-Tierra.pdf>
Consultado: 17/08/2015, hrs 11:58

Dado que la interculturalidad puede ser funcional al sistema modernizante, y no crítica, se la toma como proyecto político que busca revertir el estado de subalternización actual de los pueblos originarios, es un proyecto contrahegemónico que defiende los derechos y aspiraciones (Machaca, 2007: 63). La subalternidad se originó y persiste en la Colonidad del poder y el saber (Quijano, 1999 en Castro Gómez, 2000:92).

a) La Educación propia, descolonización del paisaje

Hasta ahora, las comunidades indígenas se mantienen bajo sus modos de vida propios, criando la diversidad de los chacos, la conversación y regeneración de la naturaleza junto con la comunidad de las deidades del bosque con sus saberes propios que se reproducen en una educación autoctona con agentes propios. La crianza de todos los seres del chaco las plantas, animales, al suelo, al agua y al clima. Recíprocamente, la chaco cria a quienes la crían. Se trata pues de una cultura de crianza en un mundo vivo (En base a Grillo, 1993)

Sin embargo, para Rengifo (1992: 181) la escuela no cuestiona el desarrollismo de la modernidad que prepara “al individuo en el acceso sistemático a los secretos de la naturaleza” El rol de la educación antropocéntrica que ha colonizado el paisaje, mediante la escuela es "monovarietal", enseña de modo obligatorio el saber occidental, y tiene un propósito distinto a la crianza de las culturas indígenas. Como señala Toffier:

... la función implícita de la escolarización obligatoria históricamente fue la de habituar a los niños a ciertos usos y costumbres necesarios a la nueva organización económica de la sociedad, que surge a partir de la revolución industrial. La escuela era el lugar para entrenarlos y acostumbrarlos a cumplir horarios, habituarlos a tareas repetitivas y a obedecer a extraños, características con que se organizaban las recién aparecidas factorías (Toffier, A. 1980 citado por Rengifo, 1992: 184).

Tampoco, se cuestiona sobre las relaciones con conocimientos alternos a la epistemología antropocéntrica. Sin duda la escuela ha reproducido las sociedades y culturas modernas que han producido la crisis ecológica. Así la escuela ha fracasado en el contexto de los andes en recuperar la educación indígena porque no inserta al indígena a la modernidad sólo lo vincula con el aprendizaje de lectoescritura en la lengua hegemónica (Rengifo, Op.cit).

b) La Interculturalidad crítica y la colonialidad del poder

Walsh (2010: 77-78) sintetiza los tipos de interculturalidad en tres perspectivas; la relacional, la funcional y la crítica. La primera y segunda parten de la diversidad y “tolerancia” entre culturas, pero ocultan o minimizan la conflictividad y dominación como la Colonialidad o no cuestionan al sistema de la economía del mercado y cómo repercute en la asimilación de las culturas indígenas (Tubino, 2005). La tercera perspectiva es la interculturalidad crítica, retomando a Walsh, que no parte del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial; de reconocer la diferencia que se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, la colonialidad del poder. Con el objetivo de transformar las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas.

La interculturalidad crítica al ser algo por construir; una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre partes, no existe. Por lo tanto este concepto sigue estando en un nivel teórico conceptual o logocentrico Pero busca la comprensión de la modernidad que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación. (Walsh, Op. cit.: 78-79), y se adhiere al concepto de “tolerancia, equidad” que no existen. Sin ver la diferencia de conocer y comprender la colonialidad. Superar el nivel logocentrico¹⁹ de la colonialidad/modernidad es el reto para su comprensión y el diálogo interculturalizador.

¹⁹Según Escobar: “El logocentrismo es la creencia de que el conocimiento lógico es el único conocimiento válido de la realidad, constituida por un mundo objetivo, hecho de cosas ordenables, conocibles, manipulables... la verdad lógica es el único fundamento válido de conocimiento sobre la realidad. Y ahí se deja por fuera un mundo de cosas como las emociones, los sentimientos como formas de conocimiento, lo no racional. . (Escobar y Gómez, 2012c: 13)

Capítulo 4: Resultados de la investigación

PARTE I

4.1 CONTEXTO DE LAS COMUNIDADES DE SAN LUIS CHICO Y ASUNCIÓN DEL QUIQUIBEY

4.1.1 Ubicación de las comunidades de estudio

El territorio indígena Pílon Lajas se encuentra ubicado en dos departamentos, en las provincias Sud Yungas y Franz Tamayo del departamento de La Paz y la provincia General José Ballivián del departamento del Beni, así como en cuatro municipios de Rurrenabaque, San Borja, Palos Blancos y Apolo; municipios en los que se sobrepone la Reserva de la Biosfera y Territorio Comunitario Origen. Este espacio natural uno de los últimos de gran biodiversidad está integrada por los pueblos tsimane', mosetén y tacana (Prada, 2011), así como por algunos ese ejja.

Según un documento del Proyecto Agua Indígena²⁰ (2008 citado por Chuquichambi, 2011: 65), la Reserva de la Biosfera y Territorio Comunitario de Origen (RB-TCO) Pílon Lajas fue reconocida en 1977, por el programa Hombre y Biósfera de la UNESCO como una de la mejores Reservas de Biósfera de las tres que tiene Bolivia, reconocimiento que hace hincapié en los valores humanos y en el hecho de ser uno de los ecosistemas naturales más diversos y poco alterados. Asimismo, es integrante del Sistema Nacional de Áreas Protegidas (SNAP). Se constituye en un importante reservorio de agua a nivel local y regional (Subcuencas del Yacuma, Maniquí, Quiquibey y Beni) y cuenta con la más alta diversidad flora y fauna; alrededor de 2.000 a 3.000 especies de plantas, como la Mara, la Jatata, la Chima, el Marfil y la Palma Real, más de 497 especies de aves como la Paraba azul-amarillo, roja-verde, Guacharos y Pava Roncadora, 93 especies de anfibios y reptiles entre tortugas, víboras, lagartos y caimanes. También existen una importante ictiofauna con más de 102 especies de peces como el Pacú, Surubí y Palometa entre otros.

²⁰ En línea: <http://sites.google.com/site/proyectoaguaindigena/2008>

4.1.2 La historia del pueblo tsimane'-mosetén de Pilón Lajas

Por los restos arqueológicos hallados en la TCO Pilón Lajas (Plan de Vida Pilón Lajas, 2009), la cultura tsimane'-mosetén ha habitado en el Valle del Quiquibey desde tiempos inmemoriales, como en la comunidad de Asunción del Quiquibey se ha encontrado diversidad de cerámica precolombina. Según el expresidente de CRTM Clemente Caímani, esta cultura alfarera era de sus ancestros. Por otro lado, el río Beni fue frontera natural entre tsimane' y mosetenes (Plan de Manejo Pilón Lajas, 2009) como de tacanas, ese ejjas y lecos. Desde la Colonia esta zona era un lugar de refugio cultural y lingüístico para estos pueblos mencionados (Plan de Manejo y Vida Pilón Lajas 2006, citado por EIB Amaz 2010 b: 35) al huir del régimen misional, los pueblos tsimane'-mosetenes se caracterizaban por su alta movilidad; nomadismo que dejaba muestras culturales en diferentes territorios.

Las primeros contactos con la modernidad del pueblo tsimane'-mosetén se dio en la evangelización colonial. Según Lema (1997 citado por Salvatierra, 2008) La conversión al cristianismo del pueblo mosetén comenzó en estas misiones franciscanas en el Alto Beni en el siglo XVI (EIB Amaz, 2010), En 1790, los padres José Jonquera y Agustín Martí fundaron la misión de San Francisco de Mosetenes y 1805, fundan la misión de San Miguel de Tinendo, en la actual comunidad de Muchane. En 1815, se fundó la misión de Santa Ana de Alto Beni o Mosetenes y finalmente, en 1862 ya en la época republicana, se funda la última misión Covendo (Lema, 1997: 82). Pero, surgieron los problemas con los sacerdotes por los abusos hacia los pobladores indígenas que eran obligados a recolectar alimentos y especies exóticas que beneficiaban a la Corona Española. Por lo que muchos indígenas huían de estas misiones. Además que la población indígena se diezmó por la enfermedades traídas por los españoles como la viruela, el sarampión y la escarlatina (EIB Amaz, 2010b)

Por su parte, los tsimane' fueron contactados y asentados por misioneros jesuitas formando la reducción de San Borja cerca del río Maniqui en 1693. Luego, se intentó cristianizarlos en dos misiones tsimane' de San Pedro y San Pablo en 1862 sobre el río Coiro y el Cosinge (Ellis y Aráuz, 1998:2 en PROEIB Andes, 2000). Pero este pueblo escapaba de

los foráneos porque se les obligaba al pago de tribu a la Iglesia Católica con productos naturales, se les infringía abusos corporales sino realizaban la explotación de riquezas naturales y eran obligados a dejar su cultura, sus usos y costumbres (EIB Amaz, 2010b: 36). Sólo mucho después, los tsimane' fueron convertidos al cristianismo evangélico en los años cuarenta del siglo pasado por Misión Nuevas Tribus (Suárez, 2007). Por lo que actualmente los mosetenes se declaran católicos y los tsimane' evangélicos (Díez, 2011).

4.1.3 La población de las comunidades de estudio

Las comunidades de estudio, Asunción de Quiquibey y San Luis Chico, están ubicadas en las riberas del río Quiquibey del Territorio Comunitario de Origen (TCO)- Reserva de la Biosfera Pilon Lajas, con una población aproximada de 2000 habitantes originarios (Salvatierra y Caímani, 2006 citado por Soria, 2012). La primera comunidad mencionada tiene 180 personas; 20 familias se auto identifican como mosetenes y cuatro familias como tsimane' (Ent. Dino Caímani, 30/V/2014, Asunción de Quiquibey). La comunidad de San Luis Chico tiene 100 comunarios de la etnia tsimane' aproximadamente conformados por 20 familias (Comunicación personal, corregidor Felipe Huallata, noviembre 2014), aunque más de mitad estas poblaciones son menores de 16 años de edad. (Plan de Manejo Pilon Lajas, 2009:50). En la comunidad de Asunción el 70% de su población es menor de 25 años (Chuquichambi, 2011: 69).

4.1.4 La situación lingüística de las comunidades de estudio

La conservación y uso de la lengua es de carácter mediano. A pesar del bilingüismo predominante, la lengua mosetén es considerada culturalmente importante (Díez Astete, 2011).

En la comunidad de Asunción del Quiquibey, hay dos tipos de bilingües castellano-lengua indígena, los mosetenes que son bilingües avanzados y los tsimanes que son bilingües incipientes²¹ en castellano (Chuquichambi, 2011: 205). La lealtad lingüística de los mosetenes

²¹ Según Chuquichambi: "En el caso de la comunidad de Asunción del Quiquibey, los niños según el contexto, aprenden la segunda lengua en el ámbito escolar; según la edad, de manera sucesiva; según su función y uso son bilingües funcionales para algunos dominios (emplean lengua indígena para la casa y castellano para la

es de 59,7 % (Astete, 2011: 327). Mientras en la comunidad de San Luis Chico predomina el bilingüismo tsimane'-castellano con una fuerte lealtad a la lengua indígena ya que el dominio del castellano es muy limitado (Macera, 1999 en PROEIB Andes, 2000) con 40% o más de monolingüismo en lengua indígena (Astete, 2011). Pese a esto, se consideran ambas lenguas en situación de vulnerabilidad (UNESCO, 2009 en Chuquichambi, 2011:205), según Plaza (2006) el mosetén está amenazada o en peligro de extinción.

Sin embargo, según observación propia, existe una alta lealtad lingüística hacia la lengua indígena en las comunidades de estudio. Así, según Chuquichambi, en Asunción del Quiquibey, no hay lo que Cerrón Palomino diría “vergüenza idiomática” que sería un indicador de que una lengua se va perdiendo, sino al contrario el uso predominante de la lengua indígena y actitud positiva, en particular de las madres tsimane' (Chuquichambi, 2011: 212).

Según Molina et al (2008), estas diferencias sociolingüísticas se deben la actividad evangelizadora de las sectas religiosas de occidente y de la escuela en estos pueblos:

El uso activo o decreciente del idioma nativo tiene relación con la forma en que se vinculan con la vida cristiana y con la presencia de la escuela estatal. En las estadísticas encontramos que los pueblos amazónicos que fueron concentrados en las misiones presentan menor cantidad de miembros que hablan su idioma propio, casos extremos son los baures e itonamas (Astete, 2000, Censo Indígena de Tierras Bajas) en el Beni. Al mismo tiempo, son estos pueblos los que presentan menor tasa de analfabetismo en castellano y mayor continuidad en la formación básica... (Molina et al: 2008: 142)

Afortunadamente, se percibe un uso mayoritario de la lengua indígena en las comunidades de estudio con el potencial para una educación intercultural bilingüe.

comunicación con extraños y la escuela) y, según el nivel de competencia: unos avanzados y otros incipientes (mosetenes bilingües avanzados y tsimanes bilingües incipientes). (Chuquichambi, 2011:38-39)

Según Baker, el bilingüismo incipiente se define como: “fases tempranas del bilingüismo en que la lengua no se desarrolla con energía (Diebold, 1964)” (Baker, 1993: 46). Una categorización simple es arbitraria y exige un juicio de valor sobre la etique para conseguir la etiqueta “bilingüe”. Entonces, la definición clásica del bilingüismo como “el dominio como nativo de dos o más lenguas” (Bloomfield 1933) resulta demasiado extrema y maximalista (“como nativo”). También es ambigua dicha definición... El otro extremo está la definición mínima, como el concepto de Diebold (1964) de bilingüismo incipiente. El término bilingüismo incipiente permite a las personas con una competencia mínima en una segunda lengua meterse en la categoría bilingüe. (Baker, 1993: 34) (Nota del autor)

4.1.5 La Organización indígena del Consejo Regional Tsimane'-Mosetene

El Consejo Regional Tsimane'-Mosetén (CRTM) está dirigido actualmente por el líder German Nate, comunario tsimane' originario del sector de la carretera Yucumo- Rurrenabaque quien es controversial por su afinidad a las políticas del Gobierno actual. Esta organización tiene sede en el Puerto de Rurrenabaque y aglutina a 23 comunidades asentadas en las riberas del río Quiquibey como en la carretera mencionada. El CRTM es la máxima instancia de representación legal de las comunidades indígenas tsimane'-mosetenes, como tacanas que habitan en la Reserva de la Biosfera Pilon Lajas. El CRTM es una organización afiliada a la Confederación de Naciones Indígenas de Bolivia (CIDOB), y legalmente reconocida por el artículo 171 de la anterior Constitución Política del Estado. En abril de 1997, el Instituto Nacional de Reforma Agraria (INRA), otorga al territorio indígena del Pilon Lajas el Título Ejecutorial de Tierra Comunitaria de Origen (TCO, N° TCO-0803-0003), consolidando los derechos colectivos de uso y acceso a la tierra de los indígenas tsimane' y mosetenes; desde entonces están representados por esta organización;

El CRTM es una organización sin fines de lucro, cuya misión principal es ser vocero oficial de las comunidades, tomando en cuenta su estrecha relación con la Reserva y con conocimiento del entorno social y político local, regional y nacional, para defender y fortalecer los derechos de las comunidades a través de sus autoridades con sus propios sistemas de organización, usos y costumbres, permitiendo a la vez lograr una participación efectiva en las decisiones políticas, sociales, económicas y culturales de la región. (Chuquichambi, 2011: 75-76)²²

Sin embargo, actualmente se tiene problemas y debilitamiento en la gestión territorial del CRTM y la Reserva de la Biosfera por la inferencia política del Estado que ha conseguido cooptar a los líderes indígenas y manejar el Servicio Nacional de Areas protegidas (SERNAP) de cual depende la Reserva mencionada, según su conveniencia política (Rivera, 2014). Históricamente, existen otras instituciones externas que apoyan a las comunidades de Pilon Lajas como la Fundación de Apoyo al Turismo PRAIA, Desbol (que apoya con la donación de

²²(http://portal.conservation.org/portal/server.pt/gateway/PTARGS_0_2_136416_0_0_1_8/Management%20&%20Engagement%20Pilon%20Lajas-Bolivia-Spanish-2008.pdf) citado en Chuquichambi, 2011: 76)

plantines de cacao, coco, tembe y frijol), Conservación Internacional (CEIB) y ONG Trópico. Este último realiza investigaciones referentes a la diversidad eco-biológica existente en la zona con miras a implementar un currículo educativo local (Chuquichambi, 2011: 76). Actualmente, la Fundación Helvetas ayuda con proyectos de cultivo de cacao orgánico en las comunidades del río Quiquibey (Observación propia). Por otra parte, existió proyectos en Pílon Lajas que no fueron concluidos y fantasmas del Fondo Indígena, cuestionado actualmente por corrupción y el desvío de recursos económicos estatales de dichos proyectos, según testimonios de comunarios recabados, aún no esclarecidos.

4.1.6 La economía de las comunidades tsimane'-mosetén

Según Astete (2011), las actividades económicas de los mosetenes se concentran principalmente en la agricultura, pero es completada con la caza, la pesca y la recolección de frutos silvestres, especialmente en comunidades como Muchane e Inicua del Alto Beni, y en comunidades del río Quiquibey, a pesar de la fuerte aculturación en las que están inmersas, no han olvidado sus formas propias de regenerar el bosque. La agricultura es de roza, tumba y quema; cada familia indígena chaquea entre tres y cinco hectáreas en el Alto Beni, pero en el territorio de Pílon Lajas esta área es menor, sólo dos o tres hectáreas por año. El principal producto es el arroz destinado al mercado en su mayor parte en las comunidades del Alto Beni; también se cultiva el maíz, la yuca, el plátano y la hualuza, así como el frejol, la sandía, el tomate, la cebolla y una variedad de frutales. En las comunidades de la TCO Pílon Lajas, el 70% de la producción agrícola es para el autoconsumo (Plan de Manejo, 2009). La artesanía en los últimos años se ha constituido en una fuente de ingresos extra, en particular en las mujeres que se dedican a tejer objetos diversos con fibras vegetales, como también el tejido de la Jatata para techos, y el tejido artesanal del mari entre otros. (En base a Astete, 2011: 329)

4.1.7 La cultura tsimane'-mosetén de Pílon Lajas

Las comunidades tsimane'-mosetenes del río Quiquibey viven con fuertes lazos de parentesco, y comparten aspectos socioculturales, sociolingüísticos y socioeducativos

comunes (Chuquichambi, 2011). Por otro lado, según Ellis y Aráuz (1998:1 citado en PROEIB Andes, 2000:261), los tsimane' y mosetenes se consideran y denominan parientes, los tsimane' se autodemominan *muntyi'*, mientras los mosetenes *mintyi'in* (Sakel, 2003:1). Debido a este proceso histórico, se los considera pueblos diferentes, pero por su convivencia en el territorio Pílon Lajas y las comunidades de estudio se ha dado un fenómeno denominado la “mosetelización de los tsimane' y la chimanización de los mosetenes” en la que ya no se pueden distinguir estas supuestas diferencias culturales (Chuquicambi, 2011) y existe un creciente número de uniones matrimoniales entre estas etnias; aunque mantienen diferente identidad cultural y rasgos que los distinguen.

Según un informe de investigación (EIB Amaz, 2010b: 18), desde hace treinta años con la construcción de caminos, implementación de la Colonización del Estado para poblar el Oriente y el Norte Amazónico del departamento de La Paz, la migración desde el altiplano y la implementación de la escuela en la región ancestral tsimane'-mosetén, se destacan procesos de debilitamiento de los patrones culturales de vida indígenas debido al mayor prestigio de la cultura y lengua hispana occidental en las comunidades de estudio. Pese a esto, se realiza diversas actividades culturales donde la lengua, religiosidad, estructura política, red social, tecnología y conocimientos ancestrales que tienen un significado social; sentido que se caracteriza por la ontología relacional con la naturaleza (Escobar, 2014), por ejemplo según German Soto, guarda parque mosetén, se sigue conversando y relacionando con el bosque en las comunidades del río Quiquibey:

¿Qué es lo que debo hacer si quiero ir a ver el árbol gigante del Mapajo? ¿Para que deba tener permiso del dueño, qué debo yo hacer?

Antes de llegar al árbol Mapajo siempre te quedas un o dos días en la comunidad; te acoge el bosque no te enferma. Los insectos no te hacen infección (Ya) El bosque te acoge si cumples los cuidados. Pero si estás susceptible y sientes mucho temor de pronto una persona se hace alérgica. Entonces, el bosque no te está acogiendo bien. Ahí se sabe a la persona directamente cómo es (¿Entonces, yo como visitante es mejor no tener miedo...?) ¡No miedo ni nada! ¡Tranquilo! (¿Tranquilo hablarle, yo también le puedo hablar?) También puedes pedirle permiso, por favor estás entrando a este bosque y así... Hay rituales pero son más específicos. Cuando se quedan entre

ancianos, hay rituales pero no es de ¡Todos los comunarios! En algunas comunidades tiene su centro de reuniones donde van puros curanderos, empiezan a cantar, a pedir permiso, a llamar a los animales, para que más cerca estén para cazarlos, para tener alimento, después para que nos vaya bien en el cultivo, para todo hay. Hay ritual, pero no es mostrado a cualquiera, aquí si preguntas eso; no van a decir nada. ¡Esto, esto hacemos! No es como un centro comercial de ¡Nuestros espíritus! (Ent. German Soto Villanueva, 1/VI/2014, Asunción del Quiquibey)

Como se muestra en este fragmento de entrevista, a pesar de existir la cosmovisión relacional con la naturaleza en el territorio de Pílon Lajas, no “es de todos los comunarios”. Por lo que esta cosmovisión u ontología relacional está amenazada o erosionada en su transmisión intergeneracional por distintos factores a desarrollarse en el apartado 4.3.3.3.

4.1.8 Servicios básicos

Según Chuquichambi (2011: 76), en la comunidad de Asunción se disponía de servicios básicos con la red de agua potable que tenía bastantes limitaciones, ya que sólo proveía de agua potable a la población cuando no había presencia de turistas en los albergues; de lo contrario no abastecía y los comunarios no tenían otra alternativa que traer agua del río. Situación que duró hasta el año 2013, ya que cambió por las inundaciones históricas del año 2014 que se llevaron la mitad de la comunidad, también destruyeron la red de agua potable y el albergue turístico que funcionaba. La comunidad se ha reubicado y cuenta con servicio de agua de manantial con un tanque de hormigón que almacena agua para la comunidad, pero sigue habiendo limitaciones y cortes. Como antes, para bañarse y lavar ropa la gente suele ir al río o hasta que el agua del tanque se corta generalmente en la tarde. No existen otros servicios básicos, más que un par de baterías de baño. Cada casa dispone de un pozo ciego con baños de cajón próximo a la escuela que fueron reubicados por los desastres climáticos. De modo que la comunidad se traslado 200 mts hacia tierra firme. Para la iluminación de las aulas de la escuela, tienen habilitado un panel solar y para ver televisión usan batería de auto.

Por otra parte, en la comunidad de San Luis Chico, existe sistema de agua potable pero sólo dos pilas donde existe un tanque de fibra de vidrio, la toma de agua se construyó de hormigón armado. La escuela y las viviendas de profesores disponen de baños de cajón y pozo

ciego. Para bañarse los comunarios van cerca del tanque de agua o al arroyo San Luis a 150 metros de la comunidad. Los profesores disponen de una pila para sus necesidades de agua.

4.1.9 La salud en las comunidades de Asunción del Quiquibey y San Luis Chico

En el tema de salud existe una conversación entre la medicina indígena y la medicina occidental moderna, Según Soria (2012) existe más de 60 plantas medicinales utilizadas por los tsimane'-mosetenes para curar enfermedades tanto físicas como espirituales. Sin embargo, actualmente se recibe ayuda de médicos extranjeros de la Fundación de Salud del Río Beni Dr. Louis Metzger que cada tres meses visita la comunidad para atender afecciones leves, desparasitación y vacunación. Existe una posta sanitaria en Asunción de Quiquibey pero sin ítem de trabajo para un médico de parte del gobierno. También se sabe que las comunarias suelen ir al hospital del Puerto de Rurrenabaque a dar a luz afectando sus usos y costumbres propias de realizarlo junto a sus saberes de la comunidad (Op. cit.). Por lo que existe una subalternización hacia los saberes de la medicina tsimane'-mosetén. Por otra parte, en San Luis Chico se utiliza más la etnomedicina dada su lejanía de Rurrenabaque, cada casa tiene su huerto con plantas medicinales que lastimosamente en Asunción del Quiquibey se está perdiendo.

4.1.10 La Educación en las comunidades de estudio

El servicio de educación escolariza ofrece en las comunidades de estudio desde el nivel inicial hasta el segundo grado del ciclo secundario. La comunidad de Asunción del Quiquibey y San Luis Chico cuentan con una escuela hecha de madera y jatata de gran belleza sin embargo, en el primer caso se tuvo que construir otra escuela dado que la comunidad sufrió la pérdida de la mitad de sus predios por la inundación quedando de este modo la escuela cerca al barranco que da al río. Por lo que la comunidad se tuvo que trasladar más adentro de la rivera del río Quiquibey por los peligros que implica esta situación. La nueva escuela está hecha de materiales modernos como cemento, ladrillo y calamina que incomoda por el excesivo calor que concentra. Por otra parte, la escuela de madera y jatata en San Luis Chico sigue

funcionando con normalidad, pero ya se ha exigido al municipio de Rurrenabaque la construcción de una escuela de “material moderno”.

Sin embargo, la problemática educativa no es la infraestructura sino la carencia de un enfoque intercultural bilingüe y la formación de maestros indígenas que enseñen la cultura y lengua originarias, se mantiene la educación homogenizante culturalmente del curriculum base nacional y lingüísticamente con la enseñanza sólo en castellano.

PARTE II

LAS AMENAZAS DEL PROYECTO MODERNIZANTE Y LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA AL TERRITORIO TSIMANE'-MOSETÉN

Este apartado está organizado en tres grandes temas: la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén, las amenazas del proyecto civilizatorio modernizante a la regeneración de a vida en el territorio tsimane mosetén y la educación escolarizada como portadora del proyecto modernizante.

4.2 LA COSMOVISIÓN BIOCÉNTRICA DEL PUEBLO TSIMANE'- MOSETÉN SOBRE EL TERRITORIO

La relación íntima del hombre con la naturaleza tiene que ver con la cosmovisión. En los pueblos indígenas una particularidad es la cosmovisión biocéntrica, la naturaleza es el centro que organiza la vida de las personas, estas no toman distancia de la naturaleza, forman parte de una comunidad. Por eso los indígenas pueden conversar de igual a igual con ella. Por eso también, los originarios han desarrollado un conocimiento fino sobre la naturaleza y una actitud de respeto. Por ello en este acápite se desarrolla la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén. Forman parte de esta dos subtemas, la convivencia amable con el bosque desde la cosmovisión tsimane'-mosetén, por otro lado los ciclos regenerativos del bosque y estrategias de vida tsimane'-mosetén.

4.2.1 La convivencia amable con el bosque en la cosmovisión tsimane'-mosetén

La cosmovisión tsimane'-mosetén es biocéntrica donde el acontecer de la naturaleza es el centro de la vida, y los ciclos de regeneración de la vida es cíclica (Shiva 1996, Rengifo 2006). De esta manera, según Eliade (1992) Gualinga (2004, citado por Walsh, 2009), para las comunidades indígenas el tiempo es cíclico no lineal: la abolición del tiempo por la imitación en el ritual que conmemora los arquetipos y la repetición de los gestos paradigmático (Eliade, 1992:40). En esta perspectiva se habla del tiempo circular primitivo. Así en la agricultura andino- amazónica las actividades “se recrean, no se repiten” y no “existe un destino inexorable” (Rengifo, 2006: 33). Por ello, la modernidad y la comunidad no conversan en su concepción del tiempo, sus cosmovisiones son radicalmente diferentes la primera es lineal y la segunda es cíclica. Los indígenas no viven en el futuro sino viven en el presente, la realidad es lo inmanente (Grillo, 1993), todo cuanto existe es patente y evidente (Valladolid, 1991, 1992 en Grillo, 1993:26). En las comunidades tsimane'-moseténno visitadas no suelen preocuparse del tiempo, algunos por ejemplo ignoran la edad que tienen, en particular las mujeres, casi todos los días son iguales, el tiempo parece detenerse, excepto cuando viajan generalmente a Rurrenaque para vender sus productos agrícolas o artesanales. También, al ser preguntados los tsimane' sobre la amenaza del proyecto hidroeléctrico “El Bala” no sentían mucho preocupación pues es algo que no han visto o palpado incluso, algunos dudaban que se realice sino lo podían ver y tocar, no existe. Por ello viven en una realidad inmanente. Sin embargo, por los cambios de la modernidad como la apreciación de películas entre otros esto empieza a cambiar.

Así, el tiempo circular de las sociedades indígenas visitadas, él que determina casi la totalidad de su vida al depender y relacionarse íntimamente con la naturaleza, los ciclos regenerativos del bosque como de la caza, la pesca y recolección de frutos silvestres, la medicina y la agricultura. La regeneración de la vida se da respetando los ciclos de la naturaleza; mediante una conversación con el bosque que les proveen sus dones para la ciclicidad de la vida. A su vez los comunarios retribuyen a la naturaleza cuidándola y

regenerándola, por ejemplo con cuidados agroecológicos en el ciclo de la agricultura, o en la elaboración de artesanía casi con 100% de materiales no maderables del bosque, actividad que no es depredadora por lo que su manejo es “sostenible” y ecológico entre otras bondades.

a) La conversación con la naturaleza mediante indicadores y señas

La convivencia amable con el bosque de la cosmovisión tsimane'-mosetén se observa mediante la conversación con la naturaleza mediante los indicadores naturales, la reciprocidad y el respeto a los dueños del bosque con los cuidados no escritos, así como en la vitalidad de los saberes espirituales de los dueños del bosque.

La conversación de los comunarios tsimane'-mosetenes con la naturaleza y crianza de la biodiversidad, se dan de diferentes maneras, por las señales naturales de los astros, el viento entre otros y bioindicadores como las plantas y animales para la regeneración de una plantación (PRATEC, 2006:70). En este sentido, los mosetenes narran que los antiguos habitantes hablaban con la naturaleza como un ser vivo igual al hombre. Actualmente, los indígenas aun saben “interpretar” estas señales naturales y bioindicadores. Según Don José Caímani, sus ancestros tenían muchas sabidurías sobre los bioindicadores:

Según los antiguos, nuestros antepasados por las épocas de floración sabían, según ellos antiguamente no había calendarios, los meses agosto, septiembre hasta diciembre. Antes, mis abuelos, mis padres contaban que se orientaban por ciertas flores de árboles como Palo Diablo, Palo Santo también cuando florece en tiempo de siembra de maíz, que árbol, es época de maíz. También yuca lo mismo, cuando florecía como hablaban, sabían hablar los antiguos ancestros con la flor rojita que se llama “Ojo de Mula”, “Ojo de Vaca” florece ese tiempo. (Ent. Don José Caímani, Asunción del Quiquibey, 10/06/2014)

Los comunarios interpretan a la naturaleza por los bioindicadores pero no hablan con ella como los antiguos lo hacían. Según los autores del PRATEC²³, la conversación tiene un significado amplio, significa por ejemplo la interpretación de los bioindicadores y señas de la naturaleza. Actualmente existen algunos bioindicadores para anunciar la lluvia, el viento, el frío mediante señas específicas de algunas plantas, animales, los astros, la luna, las piedras,

²³ Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas, Lima- Perú

entre otros que se consideran con vida (Grillo, 1993:23). Por otro lado, en la espiritualidad tsimane'-mosetén también está en estrecha relación con las señas de la naturaleza, por ejemplo el buen y mal augurio anuncian ciertas aves, por ejemplo según testimonios recabados, el pájaro Ipimo, cuando canta bonito es señal de buen augurio sino sucede así es señal de mal augurio o la Viuda, un ave de color negro, si canta de noche alguien va fallecer (Ent. Don Alejandro Caímani, Asunción del Quiquibey, 10/06/2014).

b) Los bioindicadores del ciclo climático en la agricultura tsimane'-mosetén

El ciclo agrícola está ligado y relacionado con otros ciclos de la naturaleza, como con el ciclo climático, como la aparición la época lluviosa es anunciada por los seres vivos del bosque. Según testimonios recabados de los hermanos José y Alejandro Caímani, existen algunas especies de sapos y ranas, bioindicadores del clima que anuncian la época de lluvias denominados los *tetenñin*, otros ranas anuncian la época seca, cuando baja el río, se denominan en mosetén *Jububu*, aparecen cuando ya está pasado la época de la lluvia, la época seca. (Cuaderno de campo, Asunción del Quiquibey, 10/06/2014). También, un comunario tsimane' visitante de Chuchal- San Borja asegura que otro sapo, el *wycú*, es el que anuncia la lluvia (CC. Víctor Sarabia, San Luis Chico, 10/VI/2015). Por lo tanto, estos bioindicadores anuncian también cuando realizar las actividades de preparación agrícola previas a la siembra de los cultivos para que crezcan sin problemas de agua.

Según los testimonios, los animales también anuncian cuando la lluvia está cerca, por ejemplo el mono aullador, cuando canta raro anuncia que el mal tiempo para ese día o para al día siguiente. Así los tsimane'-mosetenes se guían por los bioindicadores del clima para realizar diferentes actividades en sus chacos. Como asegura el excorregidor, otros bioindicadores como la floración de las plantas avisan cuando se deben realizarlas faenas agrícolas, por ejemplo cuando florece el Ceibo casi rojo en junio o julio avisa la época del chaqueo (Talleres Grupos Focales, Don José Caímani, Asunción del Quiquibey, 10/06/2014).²⁴

²⁴ En dicha ocasión, se aplicó la técnica de los mapas parlantes

Así como el canto los insectos y aves, algunas señales de los insectos permiten a los tsimane'-mosetenes saber cuando son los momentos más propicios para hacer la agricultura, por ejemplo la chicharras anuncian la siembra de los cultivos.

c) La conversación con los dueños del bosque

El pueblo tsimane'-mosetén sabe conversar con el bosque del río Quiquibey y su diversidad de seres que lo habitan, entre los que se encuentran los grandes árboles como la Mara, el Marfil, el Mapajo, Bibosi Blanco, Ochoó, Cachi chira, el Cedro entre muchos otros. Los mosetenes consideran a los árboles como la casa de las deidades que resguardan el bosque. De igual forma, según la cosmovisión de los tsimane los árboles tienen espíritu (CEAM 2008:317²⁵ citado por Chuquichambi 2011: 71). Así, los mosetenes denominan *Jujubu* al dueño, amo' y deidad del árbol Mapajo y los tsimane' le designan como la abuela *Ujú* o *Jububu* a un espíritu, deidad que vive en este árbol junto con su pareja denominada el *OOpimá* o el *Awapiná*, un espíritu masculino. Mientras en la comunidad de San Luis Chico, los comunarios tsimane' denominan al árbol del Mapajo con *Wutsiná* en su lengua indígena.

Según los testimonios recopilados en las comunidades de estudio, los grandes árboles son cuidados por estos dueños del bosque, que son los espíritus de los abuelos que los habitan, son considerados también como personas que protegen el bosque; y puede castigar si uno infringe los cuidados y dedicación al bosque (Caímani, s/d). Un cuidado es no tener relaciones sexuales en el bosque, otra es no cortar o talar muchos árboles. Tampoco está permitido para las mujeres que entren al monte en su periodo menstrual o después de haber dado a luz, pues los animales se irán a otro lugar por el olor del parto (Caímani, s/d: 58). Otro cuidado es de no exagerar en nada de los dones que otorgan la naturaleza, y pedir permiso al abuelo, dueño del árbol para recogerlos.

Si exageramos en algo, ¡Ya! nos lleva, cualquier momento, el dueño del árbol. Eso no nos dice a qué hora ¡Nada! ¡Directamente se enferma! Si no va ante el curandero, ande el este, ande una persona que lo puede curar, lo saca ese mal espíritu lo mata.

²⁵CEAM-CNC (2008) Saberes y conocimientos de los pueblos indígenas del área de cobertura del Consejo Educativo Amazónico Multiétnico. La Paz: CEAM.

Ha habido así varios jóvenes, adultos ¡Mueren! Nomás. Porque han infringido un cuidado ¡Así es! (¿Tiene una fecha especial para ir a conversar con el abuelo?) ¡No! Todo el tiempo que pasamos por ahí. Cada día para entrar permiso: ¡Por favor abuelo! O necesito comida o necesito sanarme de esa enfermedad, siempre todo el tiempo. (Ent. German Soto Villanueva, Asunción del Quiquibey, 1/VI/ 2014)

Como se aprecia, los cuidados del bosque sirven para mantener el equilibrio con los dueños del bosque, sino existe este equilibrio el conflicto se apodera del cuerpo y lo daña, los agentes que ayudan a restablecer el equilibrio son los curanderos y herbolarios que conocen mucho sobre los poderes curativos del bosque.

Los dueños del bosque tienen el poder de otorgar todo lo que los indígenas necesitan para sustentar la vida, pero los comunarios sólo pueden obtener lo que se necesitan para vivir del bosque sin exageraciones, por ejemplo no se puede exagerar en la caza, en la pesca ni en la recolección de frutos silvestres porque así se deja que la naturaleza se regenere y que la vida se mantengan sin agotarse, no se busca dominarla. Al fin y al cabo la naturaleza se considera persona como cualquier de los seres humanos. Según Descola (2004) esta forma cultural es común en las naciones amazónicas pues no se distingue entre los humanos y los otros seres vivos quienes están unidos por principios unitarios y gobernados por un régimen idéntico de sociabilidad (Descola, 2004: 28).

Para resumir los cuidados del bosque son el pedir permiso para tomar fruto del bosque o para la pesca, caza, cosecha de madera, entre otros. No tener relaciones sexuales en el bosque. No dejar animales heridos en la caza. No exagerar en nada de los elementos del bosque como por ejemplo tomar muchas frutas o cazar en exceso. La anomia²⁶, falta de respeto, desarmonización expresada en enfermedad o hasta con la muerte, pero también el castigo es que los animales del bosque desaparecen en la caza. Si los comunarios cumplen los cuidados del bosque, los dueños otorgan sus dones para que los hombres puedan vivir en bienestar como buenos animales para la caza, grandes peces en el río y una buena salud. En otras palabras otorga el bienestar de vivir tranquilos y alegres al tener lo necesario para la vida.

²⁶ Anomia.- Estado de una sociedad caracterizado por la desintegración de las normas que aseguran el orden social. Diccionario enciclopédico Usual-Larousse, México 3era. Edición

Según Caímani (s/d: 95), los espíritus de los grandes árboles que saben castigar les denomina *son sonyis* en las lenguas tsimane' y mosetén, otros les dicen malignos. Los tsimane' piensan que el *Uju* como una deidad en forma de una abuela que oculta los niños para alimento, mientras los mosetenes aseguran que los *son sonyis* son los espíritus traviesos de los árboles que encantan porque son seres humanos marginados raptan el espíritu de los niños o mujeres embarazadas, imprudentes que juegan, después de la cinco de la tarde, cerca de este árbol o si se pierden en la selva, porque los *son sonyis* desean compañía ya que no tiene hijos con quien relacionarse (Caímani s/d: 95).

Desde otro punto de vista, esto podría interpretarse como una metáfora de la sabiduría indígena que advierte los peligros del bosque; si un niño se pierda en la selva de noche, podría morir fácilmente por las amenazas. Por eso, la inteligencia de los dueños del bosque, protege los niños o mujeres embarazadas y no permite que se paseen muy tarde por el bosque.

Según la versión de Caímani (s/d:48), el origen de la abuela *Úju* en tsimane' o el *Iji* en mosetén sería legendario, esta abuela vive con su esposo, denominado *Opoj*, un especie de simio, un personaje mítico semi-humano quien protegía y defendía a los niños cuando su mujer "*Iji*" se los llevaba a una cueva para devorarlos. Actualmente este mito se representa en la danza del *Opoj*; con caretas que representan un anciano realizadas artísticamente, en la fiesta patronal de la comunidad Asunción del Quiquibey llevada a cabo el 15 de agosto. Así el mito de la abuela *Ujú* rememora la fragilidad de la vida del hombre ante las fuerzas de la naturaleza que pueden quitarle.

Al menos, en las comunidades de San Luis Chico y Asunción del Quiquibey, algunas personas mayores siguen pidiendo permiso a los dueños del árbol gigante Mapajo, el *OOpinay* su pareja el *Úju*, otros ya han dejado de hacerlo; respecto a los cambios culturales los abordaremos en punto 4.3.3. Asimismo la comunidad mantienen otras conversaciones con diferentes deidades de la naturaleza para ser ayudados, recibir sus dones, favores, como los alimentos del bosque, como ser con el *i'dowore'* la deidad de los peces, el *wakero*, deidad de los animales, y el espíritu malo, *a'chity tyi'mij*, como afirma Caímani (s/d: 95). De manera, los

seres espirituales del bosque no son ni benignos ni malignos porque su labor no es sólo castigar al hombre sino de mantener el equilibrio entre el hombre y la naturaleza que les pertenece. Por esta razón, los tsimane'-mosetenes temen molestar a los espíritus y realizan algunos rituales para calmar su enojo cuando van a talar, cortar los grandes árboles; piden al dueño del árbol que se escape gritándole que se vaya, en su lengua indígena.

Al respecto, German Soto guarda parques y comunario mosetén de Gredal señala otra versión, el dueño de Mapajo es el espíritu de los abuelos fallecidos, muertos que habitan en este gran árbol, desde donde cuidan a sus hijos y nietos para que no dañen su vida ni la del bosque, librándoles de todo exceso y recolección desmesurada. Así, si se infringen los cuidados con la casa del abuelo, la naturaleza, él les castiga con enfermedades y hasta con la muerte:

Mapajo es un árbol que tiene vida, tiene su dueño, y ese dueño es nuestro abuelo, decimos nosotros; el abuelo, nuestros abuelos han cuidado de nosotros cuando éramos pequeños. Ahora que somos ancianos tenemos que prestarnos de nuestros nietos la naturaleza. Por eso, es su asiento, el abuelo está en ese árbol, en Mapajo. Sí, eh... el espíritu del abuelo. ¡Ahora! Si bien el abuelo es bueno nos avisa, nos protege, pero también nos puede castigar si hacemos una falta ¿Ya? Como un... cómo se llama, con un juzgador de la naturaleza sino cumplimos un cuidado del bosque puede castigarnos, puede llevarnos enfermedad o puede matarnos directamente acá. (Ent. German Soto Villanueva, Asunción del Quiquibey, 1/VI/ 2014)

En otras palabras, los indígenas consideran a los dueños de la naturaleza como sus abuelos quienes les educan para cuidar la naturaleza. Entonces, los comunarios ya saben cómo conservarla y cuidarla desde temprana edad. Así, el dueño del Mapajo o el abuelo para algunos tsimane'-mosetenes sería una metáfora para explicar que si el ser humano maltrata, destruye a la naturaleza el resultado será el castigo y hasta la destrucción de la humanidad pues sin equilibrio con la naturaleza el hombre no puede vivir bien o tener bienestar.

En síntesis en las comunidades de estudio, se conversa con los dueños del bosque, en particular con los espíritus que habitan los grandes árboles, como en el gigantesco árbol del Mapajo, quienes guían y cuidan la vida en el bosque. Para otros comunarios son espíritus de los abuelos, son los dueños de los árboles que los cuidan al bosque y a su familia humana. Los dueños, amos de la naturaleza sería más bien una forma de inteligencia codificada en las

enseñanzas de los dueños del bosque que advierte los peligros de la destrucción de la vida; la naturaleza otorga o quita la fragilidad de la vida humana, sino se respeta y cuida los seres del bosque; sino existe la reciprocidad, complementariedad y la retribución del hombre a la naturaleza. Cuando el hombre no se está suficientemente sintonizado, atento a la inteligencia de la naturaleza, a los cuidados, los dueños del bosque hacen que llegue la enfermedad y la muerte.

4.2.2 Los ciclos de regeneración del bosque en la cosmovisión tsimane'-mosetén

En esta parte, se abordan los sistemas de conocimientos del bosque, también denominados “ciclos de regeneración” de la naturaleza, (Rengifo 2006, Apffel 1995) mencionados al inicio del capítulo, son el ciclo de la caza, la pesca y la agricultura, asimismo la actividad de la artesanía y la etnomedicina (EIB Amaz 2010, 2010c, 2010b). En este sentido, se desarrollará algunos de estos sistemas epistemológicos, cíclicos de regeneración de la vida del bosque.

Según un informe de investigación del proyecto EIB Amaz, los ciclos mencionados son los sistemas económico-productivos fundamentales en los pueblos tsimane'-mosetén (EIB Amaz, 2010 b: 22). Sin embargo, esta es una visión económica basada en el concepto de la escasez de recursos de la economía, y distingue a la civilización occidental de las otras. Los deseos tiene límites en las otras culturas excepto para las sociedades consumistas (Hunt, 1986 en Grillo, 2003). Al ser característico del proyecto civilizatorio modernizante la escasez existe en el mundo occidental porque los recursos están distribuidos desigualmente en las sociedades capitalistas.

Además la visión productiva es propia de un modelo de desarrollo industrial, basado en la reproducción o producción en vez de la “generación” de las sociedades de autosustento no capitalistas (Arratia, 2006: 36). Esta producción industrial separó la vida y el tiempo libre del trabajo, convirtiendo al hombre en una máquina productiva, denominada como hombre-máquina (Gronemeyer, 1996:15).

Entonces desde la perspectiva biocéntrica, los “sistemas de saberes” indígenas hacia la naturaleza se conciben de diferente manera, no sólo se considera el territorio como “una construcción social y epistemológica, como prácticas económicas, simbólicas” (EIB Amaz, 2010c: 21) sino se consideran como maneras propias de armonizar, conversar y criar la naturaleza y dejarse criar (Grillo, 1993) en los ciclos de regeneración del bosque y la vida, es decir mediante los ciclos de la agricultura, la caza, la pesca, así como la elaboración de artesanía o arte, recolección de frutos silvestres y etnomedicina, los tsimane’-mosetenes logran regenerar no sólo la vida comunitaria y social sino ecológica y ambiental. Los tsimane’-mosetenes regeneran el bosque porque su sistema de manejo agrícola demuestra altos niveles de conocimientos agroecológicos, con el manejo de múltiples tipos de áreas agrícolas en distintas ubicaciones (Piland, 1991 citado por el Plan de Manejo 2009: 68), por ejemplo dejan ciertos tipos de plantas en el desmonte para mejorar la fertilidad del suelo o su economía se base en la recolección y venta o trueque de productos forestales no maderables como ser la jatata, y el fruto del majo, contribuyendo así a la conservación y preservación del bosque, según el documento Plan de Manejo y Vida de Pilon Lajas (2009: 72) se han identificado 213 especies de plantas silvestres utilizadas por los tsimane’ de Pilon Lajas para la regeneración de la vida (Howard y Rice, 1996).

4.2.2.1 El Ciclo de la Agricultura en el rio Quiquibey

La agricultura itinerante ha sido una actividad ancestral de los tsimane’ y mosetenes que tiene la característica principal de ser para el autoconsumo (Caímani, s/d: 66). Según el documento del Plan de Manejo de Vida del territorio indígena Pilon Lajas (2009:68), la agricultura es fundamental para la autosubsistencia alimentaria indígena, y es típica de los pueblos indígenas amazónicos con un sistema de roza, tala y quema aunque con diferencias en cada pueblo. Se siembra en general de septiembre a diciembre y se cosecha entre enero y marzo cuando en la naturaleza descansan los ciclos regeneración de la vida como la caza, la pesca o recolección de frutos silvestres. Según Caímani (s/d), muy poco de la producción

agrícola es destinada para el mercado. Así, la agricultura se constituye una de las principales prácticas para la seguridad alimentaria de las comunidades de estudio, y es complementaria a las otras fuentes de alimentos del ciclo del bosque.

Entre los principales productos cultivados se encuentran cereales como: el maíz, el arroz, así como los tubérculos y raíces como la yuca, la hualusa, la pata de anta, y los frutales como plátano, piña y cítricos; naranjas, toronjas, mandarina, limón, lima así como cocos, caña de azúcar. Actualmente se ha comenzado a sembrar cacahuales con fines comerciales, dado la demanda por cacao orgánico del país y el mundo.

Según Caímani (s/d: 66), la agricultura es una forma de relacionarse con la naturaleza y la vida en el bosque mediante conocimientos propios sobre las plantas y el ecosistema, y del territorio, incluso los conocimientos sobre las señas que avisan los fenómenos climáticos. Pero también es esta relación axiológica, conlleva valores, sentimientos, afectos, respetos, cuidados y reciprocidad a los cultivos. La agricultura indígena se rige no por el dominio del hombre a la naturaleza, sino por las épocas cíclicas del acontecer climático del territorio de Pílon Lajas. Por los testimonios recopilados en los talleres de elaboración y descripción de los Mapas Parlantes²⁷ de la comunidad de Asunción del Quiquibey son tres épocas: la seca, la lluviosa y la fría o de los surazos que marcan la época de la siembra y la cosecha.

De acuerdo a la información recogida en los talleres focales realizados en campo las actividades previas a la siembra son la roza (*fe'tsakdye'*), el tumbado (*phäkdye'*) de árboles como la foresta y su quema (*jawakdye'*), así como el basureado (*koyakdye'*) tienen lugar en la época seca, de agosto hasta octubre, antes que empiezan la época de lluvia. Estas actividades requieren conocimientos específicos y cuidados con la naturaleza, una de ellas es la rotación de cultivos con el fin de mantener los nutrientes del suelo o la rotación de suelos necesaria de los ecosistemas amazónicos (EIB Amaz, 2010c:149), es decir el chaco utilizado es temporal entre dos a tres años se siembra arroz y luego se deja descansar, a este chaco sembrando

²⁷ Talleres de grupos focales, Elaboración de Mapas Parlantes, Comunidad de Asunción del Quiquibey, 4/06/2014.

plátano, luego se lo deja al bosque, a esto se lo denomina barbecho. Se debe conocer bien el tipo de tierra para hacer chaco y el piso ecológico o tipo de monte donde es posible hacer chaco. Según un informe del EIB Amaz, (2010b: 183) estos son el monte alto, monte bajo ralo, la bajura, el monte ralo, el barbecho alto, el barbecho bajo y el rastrojo, entre otros conocimientos agroecológicos. Este tipo de rotación anual mencionada es requerida por la fragilidad del suelo amazónico que rápidamente se lixivía²⁸ o se lava los nutrientes por las lluvias. De modo que la agricultura itinerante no daña mucho el bosque, pues este se va regenerando así mismo los chacos pequeños ya utilizados son reforestados por el bosque.

a) La época de siembra en el territorio del río Quiquibey

Según Caímani (s/d: 69) la siembra es compleja por la diversidad de los conocimientos indígenas específicos que se utilizan como el número de semillas, distancia entre hoyos de siembra, los fenómenos meteorológicos, las propiedades y características del territorio. Así, la siembra tiene su relación con el ciclo de la luna, la selección de semillas no se debe hacer en luna nueva, de lo contrario, las plantas crecerán altas, pero no estarán bien enraizadas. Tampoco, en la luna nueva, no se puede sembrar ni cosechar, tampoco extraer madera ni sacar hojas porque se apolilla. Por otro lado, antes de la siembra, las semillas son clasificadas, se escoge la mazorca buena del maíz. Según testimonios recabados en Talleres sobre el Ciclo del Bosque (Asunción del Quiquibey, 10/06/2014) en la luna llena es señal de siembra y cosecha, extracción de madera y buena producción. Mientras que otra señal, para no sembrar es el trueno. Estos saberes del ciclo de la agricultura, la comunidad van transmitiendo a las generaciones jóvenes cuando los jóvenes participan de sus actividades.

Por los datos recogidos en los talleres de mapas parlantes en Asunción del Quiquibey (mayo 2014), la selección de semilla maíz y arroz se hace desde el 20 de marzo hasta el mes abril ya que en ese lapso existe un veranillo, ninguna lluvia cae. También, en este lapso se

²⁸ Lixiviación. n.f.- Acción y efecto de lixiviar. 2.- Edafología. Proceso de arrastre del agua de lluvia de las materias solubles o coloidales de los horizontes superiores de un suelo a horizontes más profundos (Diccionario enciclopédico Usual- Larousse. Mexico, 2007. Tercera Edición

cosecha el arroz porque ya ha madurado. Así, la siembra generalmente se realiza antes de las lluvias entre los meses de septiembre y diciembre, y la cosecha se da entre enero y marzo de acuerdo con el Plan de Manejo Pilón Lajas (2009: 68). Después del veranillo mencionado, en mayo aparecen los chillchis o lloviznas hasta junio y julio, en esta época se selecciona la semilla de arroz, y se escoge el maní y frejol así como las ramas de yuca para sembrarlos, según su variedad.

Por datos recopilados en los talleres del Ciclo del Bosque, en Asunción del Quiquibey, los eco saberes²⁹ de la siembra más comunes vienen de las señas de la naturaleza como los insectos y las aves, por ejemplo cuando cantan las chicharras en septiembre noviembre y octubre ya se puede sembrar el arroz, plátano, yuca, maíz. Según Caímani (s/d: 73), cuando florecen ciertos árboles como el Palo Diablo o Palo Santo se siembra el maíz y cuando lo hace el árbol de Toco o Serevo, se siembra la yuca. Cuando la Flor de Mayo, un árbol del bosque florece amarillo en el mes de mayo, es señal de siembra de maní, y si florece mucho va haber buena cosecha de maíz, arroz o cualquier producto.

Mientras cuando canta el pájaro Guajojó es el anuncio para sembrar la yuca, camote, ajipa, maní y frijol en los chacos nuevos, esto acontece en los meses de septiembre y octubre. La ajipa es una especie de enredadera que da tubérculos parecidos a la yuca. También en esta época se siembra la yuca según la variedad, existen varias variedades para distintas épocas, además se siembra tubérculos como la hualusa, camote, Pata de Anta otra especie de camote de sabor insípido.

Por otro lado, por los testimonios de los talleres focales, en general antes de la época de lluvia, en septiembre y octubre, los tsimane'-mosetenes siembran el maíz, al igual que el arroz, otros lo hacen en noviembre y diciembre, pero es ideal sembrarlos en octubre para

²⁹ Según Arratia (2015b, s/p), los eco saberes son sinónimo de la sabiduría indígena para criar la biodiversidad, y estos se pueden articular a la educación de la sostenibilidad ambiental: “Se define como campo de estudio la sistematización de los saberes vinculados a la sostenibilidad ambiental; vale decir, las formas culturales de concebir los territorios indígenas como espacios vitales, la sabiduría ancestral sobre crianza de la biodiversidad (bosques, agua, agricultura, etc.), como base para el diseño de currículos interculturales y con justicia ecológica

esperar las lluvias de noviembre. El plátano se siembra en cualquier mes porque dura un año que produzca. Por su parte, la siembra de cítricos, el pacay, la piña y el cacao se hace en época de lluvia de noviembre a marzo.

Por lo tanto se concluye que en las comunidades del río Quiquibey, los tsimane'-mosetenes saben cuando es la época de siembra por sus eco saberes, al interpretar varios bioindicadores, señas de la naturaleza, entre una diversidad de conocimientos del territorio en el ciclo de la agricultura, lo que constituyen forma de conversar de la naturaleza, y de reproducir, transmitir la sabiduría indígena al dejarse criar por el bosque y naturaleza. Sin embargo, por el Cambio Climático esta época de siembra ha cambiado mucho ya no es exacto en la misma tiempo porque la época de la lluvia se retrasa junto a las señales de la naturaleza o existe sequía, surazos extremos desconcertando a los indígenas y poniendo en peligro la cosecha (Taller Grupo Focal, Dino y Ogan Caímani, Asunción del Quiquibey, 10/06/2014).

b) Los cuidados y advertencias del ciclo agrícola

En la sociedad y cosmovisión tsimane'-mosetén existen cuidados y dedicaciones en el ciclo de la agricultura, mencionadas en el apartado 4.1.1 b, como advertencias transmitidas oralmente que los comunarios guardan también en el ciclo de la agricultura, pero desde la perspectiva regenerativa del bosque, estas advertencias son más bien diálogos con la naturaleza o crianza de la biodiversidad.

Según Caímani (s/d: 72-73) las mujeres en cinta o con su menstruación, no puede pasear por los cultivos pues estos se malogran. Esto no se debe a que la menstruación sea algo malo que hay que ocultar o que se la considera como algo biológico; al considerarla desde la perspectiva dual entre el hombre y la naturaleza, lo que le sucede al ser humano los cultivos sienten y asimilan. Así, mientras la regeneración de la vida se fragmenta entre el hombre y la naturaleza para la cultura occidental, la mujer y la planta ambas se mantienen armónicas para el tsimane'-mosetén; las plantas asimilan todo lo que le sucede al ser humano. Así, si una mujer con su menstruación pasa por los cultivos estos se arruinan o agusanan o si alguien va a un entierro y pasa por los platanales, estos se caerán o a los cultivos de yuca se podrirán. Por lo

tanto, los cultivos son considerados como seres vivos que sienten y son afectados por los sentimientos y estados de ánimo de los seres humanos, no existe la desarmonización y/o la ruptura entre los seres de la naturaleza y el hombre.

Otros cuidados son transmitidos en la siembra y cultivos por los abuelos y abuelas, según el autor mencionado se indica que “cuando ya está cultivado no se debe tener contacto con su esposo o esposa, no se debe comer ají, después de la siembra no se debe fumar tabaco, ni tocar cosas duras como palos u otros” (Caímani, s/d: 72-73). Así la sensibilidad de las plantas percibe las substancias dañinas a la salud del hombre y a las mismas plantas. En cuanto a los cuidados técnicos en la siembra esta el número de semillas empleadas según el cultivo por ejemplo para el maíz son tres o cuatro en cada hoyo o la distancia entre una planta y otra, para el maíz es de un metro entre los hoyos, para la yuca es de dos metros, el plátano se siembra cada tres metros (EIB Amazb: 184), otro cuidado es la rotación de cultivos primero arroz, posterior a su cosecha se siembra maíz, yuca o bien se combina cultivos de maíz y plátano (Op. cit: 185). Otro cuidado espiritual, es no hacer chaco o sembradío muy grande o extenso porque los dueño de los árboles pueden causar daño y hasta la muerte al infractor (Ibid).

Desde esta perspectiva, la relación hombre-naturaleza cambia totalmente porque la naturaleza es otro ser sentipensante (Escobar, 2014) igual que el ser humano o todos los seres como las rocas, plantas, animales, hombre son equivalente con personalidad propia e imprescindibles en el mantenimiento de la armonía de la naturaleza y el mundo (Grillo, 1993:297). De manera que el dualismo entre la naturaleza y cultura del proyecto civilizatorio modernizante no se encuentra en los tsimane'-mosetenes en el ciclo de la agricultura. Si los comunarios cumplen con estos cuidados, el cultivo prosperará recíprocamente otorgando sus dones para regenerar la vida.

4.2.2.2 El Ciclo de la Caza en el río Quiquibey

En este acápite se describirá el ciclo de la caza, como parte del ciclo de regeneración del bosque. Los tsimane'-mosetenes practican la caza de forma cotidiana en ciertas épocas del

ciclo del bosque para suministrar de carne a las comunidades, culturalmente las familias demandan carne para su dieta. Según el informe de investigación del proyecto EIB Amaz (2010b: 53) los niños aprenden la caza de los padres y hermanos, practican diferentes técnicas, rituales y mitos. También cuando crecen se afirma que un buen hombre tsimane'-mosetén es el que sabe cazar. De modo que para el tsimane' ser "buen hombre" es ser buen cazador. Así los comunarios educan al niño en estas técnicas, saberes inherentes, por ejemplo en la elaboración del arco y la flecha y su técnica de uso. Según el informe mencionado la enseñanza de la caza comienza a temprana edad, a los cinco o seis años. Cuando el niño crece aprende a construir su propio arco y flecha, con los que entrena su puntería guiado por su hermano mayor o alguien que sabe usarla. Luego haciendo puntería con cocos y lagartijas o jausis aprende a cazar (Observación propia, junio 2015, San Luis Chico).

Hasta hace poco, para cazar y pescar se utilizaba sólo el arco y flecha, actualmente se utiliza más el "salón" (arma de fuego) y la escopeta para cazar, aunque se mantiene el uso del arco y flecha en caso que falte las municiones.

Por otro lado, los tsimane'-mosetenes se ven obligados a cazar por necesidad pues a veces no tienen nada de comer en época seca, ya que estos desastres del Cambio Climático les quitaron sus cultivos, como sucedió después de las inundaciones extremas del 2014 y el 2015 (Observación propia, Asunción del Quiquibey mayo de 2014, San Luis Chico, julio 2015). Según Fernando Saravia, presidente del Junta Escolar de San Luis Chico, existe varios efectos del Cambio Climático como la sequía, la excesiva radiación solar, los fríos o surazos intensos que matan a los animales y peces (Ent. Fernando Saravia Lero, Comunidad San Luis Chico, 22/XI/2014).

Durante el trabajo de campo, se observó que las familias se alimentaban casi exclusivamente de carne del bosque y plátano, en periodos cuando los cultivos se perdieron por causas de las inundaciones extremas (el año 2014). Al respecto una nota de mi diario de campo dice: "parece ser que escasea los alimentos, he visto que están casando casi todos los días. No es muy común ver tanta carne" (Cuaderno de Campo, San Luis Chico, 3/VI/2015).

a) Los bioindicadores de la caza

El ciclo de la caza está en relación con el ciclo del bosque de floración y fruteo ya que los animales se alimentan del fruto de las plantas con lo que tienen más carne, y gracias estos bioindicadores se caza fácilmente o porque los animales acuden a comer los frutos de las plantas en la época de engorde. Según el informe de investigación del proyecto EIB Amaz (2010b: 57), las diferentes floraciones de los árboles indican a los tsimane'-mosetenes cuando cazar cada especie de animal y aves. En conclusión, el ciclo de la caza se realiza en concordancia con los otros ciclos del bosque como el ciclo de los árboles, por sus bioindicadores con la floración y fruteo de los árboles.

Asimismo, existe una estrecha relación con el ciclo del bosque y el ciclo de la caza para regenerar la vida. Así, los principales animales que cazan son el chancho de tropa o troperos, casi semanalmente, las aves como patos silvestres, el anta, también se cazan monos como el manechi, aullador, el huaso o venado amazónico, taitetú, entre otros. De manera que se conoce los lugares de caza como salitrales, bañeros, arroyos y lagunas donde los animales acuden a alimentarse, bañarse, esconderse; permitiendo así un conocimiento exacto del territorio y las señas de la naturaleza por parte de los tsimane'-mosetenes.

b) La reciprocidad y complementariedad en la caza

Por otro lado, por observación propia existe la reciprocidad y complementariedad en el pueblo tsimane'-mosetén cuando se cazan estos animales y la carne es repartida entre la comunidad (también citado por Caímami, s/d: 96). Así en el trabajo de campo, el investigador observó que los tsimane'-mosetenes son muy solidarios y ejercen una reciprocidad y complementariedad en los hechos entre miembros de la comunidad, en el rito de repartir la carne cazada entre las familias es un ejemplo:

Ayer en la noche entrevisté a Don Felipe Huallata el corregidor, padre y abuelo de casi todos en la comunidad de San Luis Chico. Fue una charla amena a lado del fogón mientras su esposa asaba el chancho de tropa que Julio había cazado. Siempre cuando alguien caza uno o dos chanchos de tropa se reparte la carne en la comunidad. Incluso los profesores reciben su parte (Diario de Campo. San Luis Chico, 3/VI/2015).

Según Caímami (s/d: 96), “la complementariedad es vivir en armonía con los demás” de tal manera, se valora la vida en sociedad. De modo que con la repartición de la carne entre los familiares, se refuerzan sus lazos de amistad y solidaridad alejando los conflictos que pudieron surgir. En caso contrario, cuando las familias no consideran a sus parientes y amigos al repartir la carne cazada, porque casi todos en la comunidad son parientes, existe miramientos que pueden desembocar en envidia, odio y la familias se separan creando discordia y peleas que podrían llegar a separar a la comunidad.

Por otra parte, se observaron los eco saberes de los niños relacionados con el ciclo del bosque, cuando se realizó dibujos en los talleres de los Mapas Parlantes en las escuelas de estudio, hubieron muy pocos dibujos sobre la caza realizados, a pesar que se constituye en una de las fuentes principales de alimentación de las comunidades del río Quiquibey, sólo un niño tsimane’ y otro mosetén realizaron dibujos de la caza. Los otros niños quisieron dibujar los animales vivos en el bosque. Esto muestra que en general los niños tsimane’-mosetén no se enfocan en matar animales para saciar su hambre, sino que los ven como seres vivos que integran la comunidad natural del bosque, no ven al ciclo de la caza como algo primordial, sino observan su plenitud viva y pujante, con gran belleza y sensibilidad, ausente de la violencia de la muerte de animales, es decir en los niños observados no existe este sadismo, con algunas excepciones.

Sólo cuando los niños empiezan a crecer y aprenden a cazar, los adolescentes comienzan a pensar en su rol de ser buen hombre que provee alimento a la familia, por ejemplo un adolescente tsimane’ Freddy Tayo de 14 años menciona: “En el bosque, busco mi presa un anta³⁰... un chanco de tropa hay que matarles, yo les traigo para charquear la carne a mi casa, hacemos charque, hacer chapapear³¹ (Mapa Parlante, Freddy Tayo, 6 to. Grado de Secundaria. U.E San Luis Chico, 17/11/2014). Entonces, Fredy ya incorpora la idea que debe cazar y

³⁰ Cuadrúpedo salvaje parecido a una vaca o rinoceronte típico de la fauna amazónica, es peligroso porque ataca al hombre si se ve molestado

³¹ Técnica de conservación de la carne consiste en ahumarla, cocerla a la brasa lentamente de modo que se seque y pueda durar una semana o un poco más sin malograrse.

conservar la carne como parte de su rol patriarcal³² de hombre, ya que para casarse el joven deben cumplir el requisito de saber cazar pues en caso contrario no es considerado un buen partido (EIB Amaz, 2010b: 68), que provee alimento a la familia en la cultura tsimane’.

Así, el bosque otorga los animales como la principal fuente de vida para los tsimane’-mosetén, para su seguridad alimentaria. Pero también, los comunarios de forma recíproca, respetan la regeneración de los animales, cazando sólo lo que necesitan para vivir. Según Grillo, en esta reciprocidad con la naturaleza, se cuida que no se lastime la capacidad de reproducción de la fauna y de la flora sino que más bien se la vigorice (Grillo, 1993:17) A la vez que de forma complementaria a la comunidad humana, comparten la carne cazada. Por lo que el ciclo de la caza para los niños mencionados es sólo otra forma o medio de vivir creado por la sociedad patriarcal³³ tsimane’-mosetén y no como un fin en sí misma, lo importante es saber ser recíproco a los animales y el bosque, para recibir los dones del bosque.

c) La ritualidad en la caza

Por otro lado, la cosmovisión biocéntrica tsimane’ mosetén mantiene en la caza su espiritualidad propia mediante la conversación con la comunidad de deidades ya mencionada en el apartado 4.1.1 Además la caza de los animales por las comunidades de acuerdo con los usos y costumbres propios de la comunidad, se realizan los rituales de pedir animales a los dueños del bosque porque existe miedo a no encontrar los dones que otorga el bosque. Según Don José Caímami, excorregidor de Asunción del Quiquibey por muchos años, asegura que los comunarios realizan este ritual antes de ir a cazar, en sus palabras:

³² Patriarcal.- Que se basa en el patriarcado... familia o sociedad caracterizada por la preponderancia del padre sobre los demás miembros de la tribu o de la familia (Diccionario Enciclopédico Usual (2007) Mexico: Larousse

³³ Según un informe del proyecto EIB Amaz (2006:25): "... la caza es mayoritariamente practicada por los varones, principalmente por los adultos de cada hogar, las mujeres tiene mayor participación en el descuartizamiento de las presas, en la distribución de la carne a la familia, y su preparación junto a los otros alimentos, así como en su conservación. Para Clastre (1978), el poder masculino acumulado por el acceso privilegiado a un bien económico fundamental que es la carne animal por parte de los varones es contrarestando por la distribución de los alimentos por parte de las mujeres, ... Sin embargo, el mismo autor admite primero que los mejores cazadores adquieren un estatuto social y una importancia política conformes a su calificación (Op. cit: 34), y segundo que el liderazgo se hereda patrilinealmente en la mayoría de los pueblos amazónicos. Así y teniendo en cuenta las aptitudes individuales, el hijo del jefe o en su defecto el hijo de su hermano del jefe, será el nuevo líder de la comunidad (Clastre, 1978: 37)

...el bosque nos provee el material para nuestra casa, las hojas, la madera, la carne, y en su época de frutas; Eso nos ayuda mucho, sin el bosque no viviríamos, para nosotros el bosque es como una tienda, como un almacén de todo. Todo hay, hay carne, madera para cerco, y todo tenemos adentro, lo que como le digo no está completo todo el dibujo para decirle todo esto. Pero el árbol más grande le damos el gran respeto que se merece. Cuando entramos al monte para pedirle que nos regale algo de animal, algo de carne, y esto es de un árbol que tiene espíritu que lleva mucho respeto que tenemos todavía vivo en nuestro monte, y en nuestra selva... (Talleres de Mapas Parlantes Adultos, José Caímani, Asunción del Quiquibey, 04/06/2014)

Como se puede apreciar en la cita, la cosmovisión biocéntrica se mantiene viva en el pueblo tsimane'-mosetén al pedir a los dueños del bosque por dones de los animales para la caza. También, se sabe que sino se realiza este ritual, y se empieza a cazar irracionalmente y en gran medida, el dueño se enoja hace desaparecer a los animales de caza por mucho tiempo.

En síntesis, el ciclo de la caza conversa con la naturaleza y se deja criar por ella, no de manera dualista o habiendo ruptura entre el hombre, la cultura y la naturaleza como en occidente, sino de manera holística el hombre y naturaleza integran el mundo³⁴. El ciclo de la caza entonces se constituye como una forma de vivir, conocer y gestionar de forma recíproca y complementaria con el territorio pues existe una interdependencia al ciclo del bosque y a la vez el bosque requiere el cuidado y equilibrio del hombre para regenerarse.

4.2.2.3 La Pesca en el Ciclo del Bosque

En este apartado se describe el ciclo de la pesca como parte del ciclo del bosque, en referencia a las señales de la naturaleza, los cuidados y la anomia³⁵, los saberes de la biodiversidad en los niños, así como la transmisión intergeneracional de los saberes sobre el dueño del río y los peces.

³⁴ Sin embargo, según testimonios recabados, en los últimos años la caza ha disminuido mucho ya existe un crecimiento demográfico importante y el agotamiento de tierras agrícolas cercanas a los poblados. Así por el cambio de tecnología tradicional de caza (trampas y flechas) por armas de fuego... y el cambio y privilegio hacia la agricultura (EIB Amaz, 2006:24) Actualmente, el Cambio Climático como las extremas inundaciones, sequía y huracanes o fríos han matado muchos animales. (Taller de Mapas Parlantes, Asunción del Quiquibey 2014, San Luis Chico 2015)

³⁵ Anomia.- Estado de una sociedad caracterizado por la desintegración de las normas que aseguran el orden social. Diccionario enciclopédico Usual-Larousse, (2007), México: Larousse. (3era. Edición). En el caso de la cosmovisión tsimane'-mosetén las normas se entienden como cuidados (Nota del Autor)

a) Las señas de la naturaleza en el ciclo de la pesca

En su oralidad, las comunidades del pueblo tsimane'-mosetén mantienen la narración del origen de las señas naturales de la pesca, como por ejemplo con los astros. Según Don Felipe Huallata, corregidor de la comunidad San Luis Chico, sus abuelos le contaban cómo la estrella *Ñuko* aparece en el mes de agosto para desecar el río Maniquí. En esta narración, una abuela pobre y huérfana que no sabía cazar ni pescar pasaba hambre y nadie le ayudaba. Entonces, el espíritu de su madre se apiada de ella, otorgándole el poder de hacer secar el río Maniquí para que la abuela puede pescar fácilmente. Así la anciana aprendió a pescar en abundancia trancando el río Maniquí, y los otros comunarios aprendieron cómo hacerlo de la abuela. Desde entonces, la estrella *Ñuko* aparece el mes de agosto para desecar el río y puedan pescar los comunarios con el atajado (Ent. Don Felipe Huallata, Corregidor de San Luis Chico, 6/VI/2015).

Esta narración oral es algo diferente para los mosetenes ya que denominan al *Ñuko* como el *Noko*, sería una víbora gigante, que atajaba el agua al posarse en el río, luego se convirtió en la Vía Láctea, también fue la primera que utilizaba la pesca con atajado de la que aprendieron los originarios (EIB Amaz, 2010: 112). Así la señal natural de los astros les otorga un don para la vida a los comunarios.

Según el informe de investigación del proyecto EIB Amaz (2010b: 129), los tsimane'-mosetenes saben leer las señales naturales para una buena pesca, estos suponen su éxito o fracaso. Otras bioindicadores de la pesca son, el comienzo de la floración de ciertos árboles y su fruteo. Según testimonios recopilados en los talleres, en la comunidad de Asunción del Quiquibey, otras señales de la naturaleza como el ave del Cuyabo anuncia la época seca cuando se pesca mejor en los curíchis o lagunillas y arroyos que forman el río al secarse o en las lagunas en el bosque. Así en la época seca, abundan los peces. Entonces, los comunarios pescan según los bioindicadores de cada época, y con técnicas diferentes.

Por otra parte, según el informe de investigación del proyecto EIB Amaz (2010b: 130), en la época seca, se utiliza el barbasco que consiste en intoxicar a los peces con resinas tóxicas

de árboles, como el Solimán, Ochoó, Mara o Sacha que son muy fuertes, para pescar en el río estancado previamente, pero esta técnica mata gran cantidad de peces. Actualmente, según Fernando Sarabia, comunario de San Luis, se tiene el cuidado de sacar a tiempo la planta venenosa del agua para que no mate muchos peces. Además que la pesca implica muchos cuidados con el bosque porque es el momento de tomar animales para la alimentación sin romper la armonía con la naturaleza (Rengifo, 2003). Por ello, las personas que van a la pesca guardan cuidados como en los otros ciclos de regeneración mencionados, día antes no tienen relaciones sexuales y descansan bien antes del barbasqueado. Tampoco está permitido que una mujer embarazada o cuando está en su periodo menstrual participe, porque el veneno de las plantas mencionadas no surte efecto para matar los peces y es muy peligroso para el bebé gestante (Caímani s/d, EIB Amaz 2010b) o que toque las flechas de pesca porque trae mala suerte. Por esto, la pesca encierra ciertos cuidados y rituales que protegen al hombre y a la mujer en su manipulación, así como permiten la regeneración de la vida en el río.

Otras técnicas utilizadas en época de lluvia para pescar grandes peces son el arco y la flecha, el anzuelo con la lineada, sedal o cuerda de material plástico. Actualmente se ha introducido la tarrafa o red de materiales polisintéticos, debido al contacto con la modernidad, pero esta última técnica atrapa muchos peces, contradiciendo la armonía con el bosque.

Asimismo, según Caímani, en la época de lluvia es más difícil pescar, si se pesca con anzuelo o flecha y es peligroso porque el río está alto (EIB Amaz, 2010 b: 129-130). La época de lluvia es cuando abundan peces enormes como el bagre, la piraiba y el pintado, así como el surubí. Pero la mayor pesca se da entre septiembre a diciembre cuando el río baja (Plan de Manejo 2009: 74).

Por otra parte, los niños tsimane'-mosetenes desde temprana edad participan en la pesca con arco y flecha o la lineada, cuerda sintética resistente, y sólo cuando son más jóvenes en el barbasqueado. Los niños conocen sobre una gran diversidad de peces, por la práctica de la pesca con sus padres. Los niños y adolescentes tsimane' de la escuela de San Luis Chico, dibujaron el río Quiquibey y los peces como una piraña, un pacú, un bagré y un tojono, así

como un pachaká, el manuri, el sábalo, el karancho entre otros. Por lo que los niños y los jóvenes han aprendido estos saberes cuando interactúan con el río, cuando van a pescar con sus padres, en sus diferentes etapas de crecimiento, señaladas en el informe de investigación del proyecto EIB Amaz (2010b: 131-132). También, mediante la utilización de los pescados en otras actividades comunitarias como la cocina.



(Lucia Sarabia Catumare del Grado 4to. Primaria. U.E San Luis Chico, 19/11/2014)

Así, una niña tsimane', Lucia Saravia Catumare del Grado 4to. Primaria de la U.E de San Luis Chico, dibujó a dos pescadores, un padre junto a un niño. El papá utiliza la lineada, no deja escapar al pez muy grande que servirá para la comida. La niña ve la pesca como el rol de padre y el niño varón que proporciona de alimento a su familia, el rol del hombre como buen pescador, y la mujer está ausente de esta práctica. Lo que se puede interpretar como el rol de la mujer es la cuidar el hogar y del hombre de proporcionar alimento.

Por otro lado, en las temporadas de escasas de alimentos como en la época de lluvias, debido a desastres naturales por efecto del Cambio Climático, la pesca es difícil y escasa en época de lluvia. Cuando no hay inundación, todo el año disminuye la pesca drásticamente. De modo que el río ofrece más alimentos en las épocas secas a los comunarios cuando las demás fuentes no están disponibles o han sido destruidos los cultivos. Incluso, las comunidades del río Quiquibey en estas épocas se alimentan sólo de pescado y de plátano (Observación propia, mayo 2014, Asunción del Quiquibey). Así existe una simbiosis y/o armonía de comunidad con el río y el bosque; el territorio; el río Quiquibey y el río Beni otorgan la alimentación con sus peces, cuando se cumple y cuida la relación armónica con la naturaleza sin agotarla.

Por otro lado, las comunidades del río Quiquibey, según testimonios de los comunarios, desde la cosmovisión biocéntrica, se sigue conversando con el dueño del río y los peces *idobore'* a quien piden permiso antes de pescar, pues la destrucción o la muerte de los peces del río está sancionada por su dueño del río quien cuida los peces, y otorga a los comunarios los peces si cuidan en la pesca sacar sólo lo que necesitan para alimentarse, la anomia es castigada con la enfermedad o incluso con la muerte.

Según el ex Presidente de CRTM Mauricio Sarabia, el río está protegido por el dueño de los peces:

... porque creemos todavía con la naturaleza, porque es importante en muchos casos, por ejemplo en la carretera, casi ya no piden permiso a los amos del bosque para cazar, ya no piden a los amos del río para pescar. Hay veces llega el castigo porque hay veces matan a los peces con barbasco y el amo del río es como el tutor de no quiere desperdicie, digamos, muchos peces. (Ent. Mauricio Sarabia, Presidente de CRTM, Rurrenabaque, 4/XI/2014)

En este entendido, en las comunidades del río Quiquibey se mantiene la cosmovisión biocéntrica cuando se cuida en no matar muchos peces. Aunque, en las comunidades de la carretera a Yucumo ya no se realizan estos cuidados en la pesca, de modo que existe una ruptura con la cosmovisión biocéntrica. Finalmente “la llegada del castigo” se refiere a la desarmonización del hombre con la naturaleza cuando se agota la naturaleza.

En conclusión, en la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén y en el modo de vida existen valores bioéticos que guían la convivencia con la naturaleza; los cuidados como ser la austeridad (Grillo 1993) y consecuencias de la desarmonía con la naturaleza y el territorio.

Los tsimane'-mosetenes acompañan y respetan no contradicen los ciclos regenerativos de la pesca en el río Quiquibey, viven en armonía con los ciclos de regeneración de la naturaleza, mediante un diálogo con la naturaleza, la simbiosis entre los comunarios y el río Quiquibey, y el río Beni. Por ello la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén no podría existir sin los saberes del ciclo de la pesca, el cuidado del territorio y la vida del río y su acción regeneradora del bosque. Así se van transmitiendo esta cosmovisión a las nuevas generaciones en su práctica.

Finalmente, la vitalidad de saberes propios del ciclo de la pesca se muestran en los niños de las comunidades visitadas; conocen y aprenden sobre la biodiversidad del río Quiquibey desde su corta edad, a la vez que ellos van aprendiendo los conocimientos sobre la pesca, así como los valores bioéticos para cuidar la regeneración de la vida, se transmiten hasta la mayoría de edad, y están relacionados con el aprendizaje de los roles culturales de las comunidades de estudio.

4.2.2.4 La Artesanía³⁶Tsimane'-Mosetén en la Conversación con el Bosque

Actualmente, la elaboración de artesanías es parte emblemática de la cultura tsimane'-mosetén, las mujeres realizan trabajos utilizando materiales biodegradables provenientes del bosque como ser cogollos u hojas de palmeras, bejucos o lianas, fibras, troncos, tallos, algodón

³⁶ Calidad de artesano, que ejerce un arte u oficio, Diccionario Enciclopédico Usual-Larousse

y cortezas (Caímani, s/d), con los que realizan tejidos, trenzados, hilados entre otras, con técnicas propias que garantizan el trato amable con el medio ambiente. Así también se utilizan semillas, colmillos, minerales, palmas duras, tacuara y charo, un tipo de caña hueca (Observación propia). Las principales artesanías son destinadas para el uso doméstico, por ejemplo la bolsa tejida a mano de varios tamaños, denominada mari o maricos. Pero también para la venta a turistas.

Entre las artesanías emblemáticas están las flechas y arcos grandes utilizadas para la caza y la pesca, las canastas de jipijapa son para uso doméstico, así como los cernidores y venteadores para avivar el fuego del fogón, ventedores de arroz son tejidos con fibra de tacuara o bambú de varios colores, los abanicos hechos de jipijapa y de palma de motacú, y también se tejen esteras de fibra de charo en varios tamaños utilizadas para descansar, sentarse, dormir sobre el suelo, las esteras pequeñas se destinan más para la venta a los forasteros.

Según Caímani (s/d: 83-84), las artesanías también se elaboran para los usos espirituales. Esta costumbre ancestral continúa en las madres en general, que confeccionan para sus hijos pequeños amuletos contra enfermedades espirituales como el Mal Viento, y esta práctica sigue vigentes en varias comunidades tsimane'-mosetenes de Pilón Lajas (Observación propia, mayo 2015), como en el Alto Beni (EIB Amaz, 2010).

Por otro lado, las madres y abuelas de las comunidades de estudio tradicionalmente realizan el tejido artístico y emblemático del mari, bolsas tejidas a mano en urdiembre, se transmiten a las hijas y nietas, hechas con hilo de algodón. Estas bolsas denominadas maricos son utilizadas generalmente para llevar productos agrícolas secos, materiales escolares entre otros usos domésticos, como transporte de materiales de construcción como arena y piedras en los trabajos comunales entre otros.

En conclusión, los tsimane'-mosetenes realizan una serie de artesanías utilizando materiales naturales del bosque destinadas a satisfacer necesidades básicas vitales mediante un uso amable con el bosque. De modo que existe una relación entre los ciclos regenerativos del bosque mencionados y la elaboración de las herramientas artesanales y/o artesanías. Esta es

otra manera de gestión territorial pues es una actividad propia de la cultura tsimane'-mosetén. También, las artesanías que tienen fines espirituales, y como expresión artística, que la mayoría de las comunidades indígenas realizan habitualmente. La práctica de las artesanías implica una educación propia, y una transmisión intergeneracional de sus saberes, que forma parte de su vitalidad etnolingüística.

4.3 LAS AMENAZAS DEL PROYECTO MODERNIZANTE A LA REGENERACIÓN DE LA VIDA EN EL TERRITORIO TSIMANE'-MOSETÉN

En este apartado se analiza las amenazas del proyecto modernizante a la regeneración de la vida en el territorio tsimane'-mosetén de Pilon Lajas, como las relaciones con el mercado, la Colonización de sus territorios, y la influencia de las sectas religiones occidentales en la pérdida de la sacralidad de los seres del bosque, los erosión de saberes sobre los cuidados y trato amable al bosque, el deterioro en la transmisión intergeneracional de la sabiduría de los dueños del bosque. Así como los cambios políticos de la organización indígena Consejo Regional Tsimane'-Mosekene.

4.3.1 Las relaciones con el mercado

Las relaciones con el mercado de las comunidades tsimane'-mosetén se dan de diferente forma como ser la venta de productos agrícolas, la venta de artesanías, la venta de madera, la venta de mano de obra, y la demanda de productos, bienes y servicios de la modernidad.

a) Venta de productos agrícolas

Las relaciones de las comunidades tsimane'-mosetén del río Quiquibey con el mercado no son muy habituales pues la mayor parte de la producción de cultivos es para el autoconsumo familiar, y una pequeña parte para la venta (Silva, 1997³⁷ citado en el Plan de Vida Pilon Lajas, 2009: 68). Además, dicha práctica se constituye en una estrategia de vida de los pueblos indígenas del Pilon Lajas para tener recursos económicos.

³⁷ Silva R., 1997. Características demográficas y socioeconómicas de la población indígena. Territorio Indígena-Reserva de la Biosfera Pilon Lajas y áreas de influencia. Informe de Consultoría. VSF,

Los principales productos agrícolas comercializados son el plátano, arroz, el maíz y la yuca, se venden o cambian para conseguir productos del mercado en el Puerto de Rurrenabaque. Actualmente, se ha producido cacao orgánico con ayuda del proyecto Helvetas, y ya se vende este producto para el mercado interno chocolatero, existiendo alianzas con la empresa privada que garantiza la compra de toda la producción un buen precio que es directamente comprado por la empresa chocolatera “Para Ti” en su totalidad (Charlas casuales, noviembre 2014, Comunidad de San Luis Chico).

También los comunarios tsimane'-mosetenes para poder vender su producción, necesitan recursos económicos para solventar sus viajes para comercializar sus productos agrícolas que no disponen. Pero las desventajas de la comercialización son los bajos precios pagados por los comerciantes aymaras de Rurrenabaque, el alto costo económico de transportar de los productos agrícolas por río, así como gastos de viáticos que son excesivos para los indígenas en la población turística de Rurrenabaque. Además, allí deben gastar en pelar su arroz para poder venderlo, generalmente duermen en la playa, venden o cambian una gallina para cubrir sus gastos de estadía. Según charlas casuales con el Prof. Legrand algunos comunarios incluso pasan hambre en el poblado de Rurrenabaque porque salen desfavorecidos de los intercambios desiguales de sus productos en el mercado. Según Astete (2011:302), las relaciones de los tsimane' con los no-indígenas son fundamentalmente comerciales, donde existe engaño, abuso y explotación de los carayanas (blancos): al comprar barato los productos de los tsimanes (excedentes o bienes de subsistencia) y a vender caro lo que introducen (azúcar, jabón, velas, linternas, fosforos, etc).

Por esto, en general la relación de los comunarios con el mercado es asimétrica y desventajosa en la comercialización de sus productos agrícolas, particularmente porque deja pocas ganancias económicas para garantizar el sustento de las comunidades. Excepto en el caso del cacao, producto de alta demanda nacional y a buen precio.

b) La venta de artesanías

Las artesanías se constituyen en una alternativa de ingresos económicos para la comunidad para garantizar el autosustento comunitario, cuidando la ecológica y medio ambiente. Así, este arte se constituye una forma de conversación con el mercado y sociedad moderna, pues destina para la venta como recuerdos para turistas en el mercado del Puerto Rurrenabaque.

Como se menciona en el apartado 4.1.2.4, las principales artesanías son destinadas para la venta para turistas son las bolsas tejidas, denominadas mari o maricos que se venden a buen precio. Pero actualmente, se ha adaptado el uso de la lana sintética, lo que folkloriza el trabajo realizado, del tradicional uso de algodón y de tintes naturales. Asimismo, se elaboran adornos de las flechas pequeñas con esteras, joyeros, abanicos hechos de jipijapa y de palma de motacú, recuerdos de fibra natural. Mientras las flechas grandes, los sombreros de Jipi Japa, collares, aretes de Sirari, cortinas de semillas de Majo, canastas trenzadas son a pedido.

Así, el bosque les provee de medios y materia prima para que los comunarios tengan otras alternativas de ingresos económicos y puedan garantizar su sustento, por ejemplo al elaborar el tejido de la Jatata destinados para techos en zonas tropicales. El tejido de jatata es considerada como una artesanía estratégica por su demanda nacional. Según observación propia es una de las principales actividades económicas implica recolección de jatata y del *miti* y *lluasa*, fibras que ayudan a fijar las hojas en paños que se comercializan en Rurrenabaque, a precios razonables. Así los comunarios recolectan los paños de jatata del bosque periódicamente para hacerla secar, posteriormente los tejen uno por uno en sus soportes. El tejido de la Jatata tiene gran demanda en las urbes del país y el exterior que se utiliza para techos de gran belleza y estética exótica.

La desventaja de la venta de las artesanías es que la demanda no es continua si no esporádica y existe la competencia de otros pueblos indígenas como tacanas, y los artesanos de los poblados urbanos, campesinos que las venden en Rurrenabaque. Casi siempre los beneficios económicos son más para los comerciantes que para los artesanos. A excepción del

caso de la demanda del tejido Jatata que es más permanente y se paga un precio estable y conveniente a la comunidad y tiene una alta a nivel demanda nacional.

c) La venta de madera

Según testimonios recabados en San Luis Chico, en ocasiones los comunarios venden madera originada del chaqueo de las parcelas en tiempo de la siembra, pero en poca cantidad. En otras ocasiones, los comunarios del río Quiquibey elaboran botes de madera, dándole un valor económico agregado a la madera, los venden para el mercado del Puerto de Rurrenabaque, como un ingreso económico extra. No se realizan mucho los botes ya que en la gestión territorial de la TCO Pílon Lajas y la Reserva de la Biosfera, está prohibido talar y vender madera a menos para usos comunales propios.

Por los desastres naturales del Cambio Climático como la inundación histórica del 2014 (Molina, 2014), 12 comunarios perdieron sus casas y la mayoría de sus bienes en la comunidad de Asunción del Quiquibey (Observación propia). Por charlas causales con algunos comunarios, se escuchaban criterios que se debería volver a cosechar madera para costear los costos de la reconstrucción de sus casas que estaban hechas de madera totalmente, pero se quiere reconstruir con materiales modernos como ladrillos, cemento y techos de calamina. Estos cambios a materiales modernos implica la venta de la madera para pagarlos. Así el mercado y modernidad adoptados en la cultura indígena forman parte de una relación asimétrica con la urbe porque para obtenerlos se necesitan más recursos económicos que en general los comunarios no disponen y quieren volver a explotar la madera para tenerlos. De manera que se quiere mercantilizar la naturaleza, que implica dejar el cuidado y conservación indígena del bosque y el territorio.

Por otro lado, la demanda de madera sigue amenazando en mercantilizar la relación de los comunarios con el bosque, y amenaza en que abandonen su cosmovisión biocéntrica. Actualmente ya existen empresas madereras del actual alcalde de Rurrenabaque que amenazan en ingresar al sector de la carretera Yucumo- Rurrenabaque (Comunicación personal, Marco Octavio Rivera, La Paz, junio 2014). Volviendo a amenazar el territorio como sucedió en los

años ochenta y parte de los noventa con las concesiones forestales que extinguieron maderas preciosas (Plan de Manejo, 2009)

En conclusión a pesar que no se explota la madera masivamente, existe la amenaza de volverse a deforestación por presiones económicas, políticas. Actualmente, la amenaza del extractivismo y mercantilización del bosque aparece en algunos comunarios de estudio y está buscando reinstalarse en el territorio de Pilón Lajas por las empresas madereras. Se quiere cambiar a las formas modernas de vida, dejar la gestión territorial amable al bosque en el territorio Pilón Lajas.

d) La venta de mano de obra

Según testimonios recopilados de los padres de familia tsimane'-mosetenes, actualmente, las comunidades del río Quiquibey sufren de una migración laboral importante del campo a los centros urbanos debido a la falta de ingresos económicos para hacer frente a los efectos los desastres naturales ocasionados por efecto del Cambio Climático. Las nuevas generaciones en particular las que han alcanzado la mayoría de edad migran a las ciudades, pueblos intermedios como Rurrenabaque y Yucumo. Los comunarios al no contar con mano de obra calificada generalmente trabajan como jornaleros en trabajos duros como las faenas agrícolas, el corte de pasto, la albañilería entre otros.

Pero también los adolescentes y jóvenes salen ayudar a sus padres en estos trabajos ausentándose del colegio. Por otro lado, son muy pocos los que migran para estudiar por los costos que implica, en algunos casos para terminar sus estudios de colegio o seguir sus estudios superiores en la ciudad ya que en las unidades educativas de estas comunidades sólo existen hasta los primeros cursos de secundaria.

Hay que señalar también que existen comunarios del río Quiquibey que por cuestiones laborales han migrado a Rurrenabaque definitivamente. Estos viven en el Puerto mencionado realizando diversidad trabajos como guardaparques, guías turísticos, cargos políticos en la organización local Consejo Regional Tsimane'-Mosetén, entre otros.

Así la migración definitiva como temporal constituye una amenaza la gestión territorial porque se deja de reproducir los saberes de la cosmovisión biocéntrica, desintegrando a la comunidad e incorporando a los indígenas al proyecto civilizatorio modernizante.

e) Demanda de productos, bienes y servicios

Por otra parte, las comunidades del río Quiquibey salen a comprar productos procesados o industrializados que necesitan al Puerto de Rurrenabaque como ser azúcar, aceite, sal, fideos, harina, materiales escolares, cartuchos y balas principalmente. También se adquieren aparatos electrónicos como radios, televisores entre ya que se cuenta con paneles solares y generadores de electricidad a gasolina. Otros productos que demandan las comunidades son pilas, baterías, celulares, linternas, o combustibles como aceite de motor, gasolina. También se adquiere motosierras, motores fuera de borda, denominados “peque peque”, para los botes. Estos productos se utilizan para conversar con la modernidad de forma asimétrica por la huella ecológica³⁸ y la contaminación que dejan en el territorio indígena.

Por otro lado, existe cierta dependencia alimentaria de las comunidades al mercado, generalmente en la época cuando existe escases de pesca en el río, se recurre a la compra de enlatados de pescado por algunos comunarios (Observación propia, mayo 2014, comunidad de Asunción del Quiquibey) también se suele consumir gaseosas, galletas, fideos. Según testimonio de un anciano tsimane’ de Asunción de Quiquibey, en las inundaciones del 2014,

³⁸ Según el portal La Huella Ecológica, la humanidad necesita lo que la naturaleza le proporciona, pero ¿cómo sabemos cuánto estamos utilizando y cuánto tenemos para utilizar? La huella ecológica ha emergido como la principal medida mundial de la demanda de la humanidad sobre la naturaleza. Mide cuánta área de la tierra y del agua requiere una población humana para producir el recurso que consume y absorber sus desechos usando la tecnología prevaleciente. Nuestra situación global actual: Desde hace el fin de la década 1970, la humanidad está en un sobregiro ecológico con demanda anual excediéndose en los recursos que puede regenerar la tierra cada año. Ahora le tarda a la tierra un año y cinco meses para regenerar lo que utilizamos en un año. Mantenemos este sobregiro al liquidar los recursos terrestres. Es una amenaza sumamente subestimada para el bienestar humano y la salud del planeta, una que no se aborda adecuadamente. Al medir la huella ecológica de una población- un individuo, una ciudad, un negocio, una nación, o toda la humanidad - podemos determinar nuestra presión sobre el planeta, que nos ayuda a manejar nuestros activos ecológicos más sabiamente y a personal and tomar medidas personales y colectivas para apoyar un mundo donde la humanidad vive de la dentro de los límites de la tierra. Concebido en la Universidad de la Columbia Británica en 1990 por Mathis Wackernagel y William Rees, la huella ecológica está ahora en uso amplio por los científicos, los negocios, los gobiernos, las agencias, los individuos, y las instituciones que trabajan para supervisar uso del recurso ecológico y para avanzar el desarrollo sustentable. Consultado en http://www.footprintnetwork.org/es/index.php/GFN/page/footprint_basics_overview/, fecha 4/04/2016, hrs 16: 55

se tuvo que recurrir a comprar arroz por su escases de Rurrenabaque (Ent. Jacinto Catumare, 6/VI/2014). Por lo que la relación con la modernidad con algunos productos agrícolas es estratégica para la seguridad alimentaria de las comunidades de estudio.

Otros productos de alto consumo son cigarrillos, alcohol de quemar, coca, productos no producidos en la comunidad. Dicho consumo con alto costo social y cultural se debe a la influencia moderna de los terceros, madereros o campesinos andinos colonizadores que las introdujeron.

Por lo tanto se concluye que las relaciones con el mercado son conflictivas y asimétricas, de aculturación indígenas que produce la crisis ecológica y ambiental por uso de productos procesados modernos industriales y altamente contaminantes y tóxicos. La contaminación de la tierra y los seres vivos es una de las grandes amenazas al territorio y las comunidades de estudio venida de la modernidad. La alternativa es volver al Vivir Bien, en armonía con la Madre Tierra como los pueblos indígenas lo han hecho miles de años. Por lo tanto los indígenas y indígenas tenemos que aprender de la cosmovisión biocéntrica, así como aprender a cuidar nuestra huella ecológica, ser austeros, dejar el consumismo, la acumulación y el antropocentrismo. También urge una educación ambiental y un desarrollo endógeno³⁹ en los pueblos indígenas mencionados.

4.3.2 La colonización en la carretera Yucumo-Rurrenabaque

La Reforma Agraria de 1952 y el gobierno del Movimiento Nacionista Revolucionario (MNR) impulsaron a la política de la Colonización de la amazonia del norte de La Paz y el Beni. También otros factores que la promovieron e incrementaron fueron la sequía del altiplano (1980), la relocalización minera (desde 1965 hasta los noventa), el

³⁹ Desarrollo endógeno significa “crecer desde adentro”, por ello, el desarrollo endógeno se basa en la gestión de los propios recursos, estrategias e iniciativas propias, así como en la aplicación de conocimientos y sabidurías campesinas e indígenas en el proceso de desarrollo. Estas soluciones desarrolladas a nivel popular incluyen dimensiones materiales, socioculturales, así como espirituales, y se basan en sistemas no monetarios, así como en sistemas de mercado monetarios. Las acciones para el desarrollo endógeno se plantean desde las bases sociales para apoyar al proceso de desarrollo reforzando con los elementos locales y reforzar con elementos externos seleccionados para este propósito (COMPAS 2009 citado por Arratia, 2014:s/p)

desempleo en la ciudad de La Paz e incremento de incentivos para producción en la región de Pílon Lajas (Plan de Manejo y Vida 2006, 2009:59). Los colonizadores en su mayoría de origen andino migraron a los territorios indígenas tsimane'-mosetén masivamente (EIB Amaz 2010, Díez Astete 2011). Más tarde, con las Marchas Indígenas por la Tierra y Territorio de los noventa, se reconocen los territorios comunitarios de origen (TCO). Si bien la titulación de la TCO Pílon Lajas ha detenido la colonización masiva, esta sigue siendo considerada como una amenaza territorial actualmente. Así, el territorio indígena Pílon Lajas se pobló de 70.000 familias de colonos (Ent. German Soto, Asunción de Quiquibey, 1/VI/2014), y luego se reconoció “el establecimiento legal de colonos dentro de la TCO Pílon Lajas” (Plan de Vida Pílon Lajas, 2009: 113). Aunque según Jemio (s/d)⁴⁰, el territorio de Pílon Lajas sólo está poblado de 4.859 colonos que se autodenomian “interculturales” y 1.357 indígenas.

Según testimonios recopilados de una exautoridad del CRTM, en las comunidades del sector de la carretera Yucumo-Rurrenabaque, se ha perdido la cosmovisión biocéntrica, o el modo de relacionarse con las deidades del bosque, y los dones de la naturaleza, porque hay una sobreexplotación territorial y de la naturaleza, por una “expansión dinámica agrícola” (Díez Astete, 2011) de los colonizadores entre otros, promovida por la política de Colonización del Estado.

Los colonos y terceros⁴¹ nacionales con una cosmovisión antropocéntrica, que es devastadora para la biodiversidad del territorio, realizan la sobrepesca, suelen utilizar dinamita para pescar, contaminan el río, y depredan los animales, deforestan el bosque. Otra amenaza es de los agronegocios de la carne de los ganaderos por la sobreexplotación de la agricultura y la ganadería extensiva. Así, los colonos, ganaderos y madereros van convirtiendo el bosque en zonas agropecuarias de explotación extensivas degradadas ecológicamente. También, van

⁴⁰Jemio, M. T (s/d) *El Bala, el alto costo socioambiental de la energía .Un proyecto considerado prioritario por el gobierno amenaza a la Amazonía boliviana*. Mimeo: La Pública, Consulado en: <https://miriamjemio.atavist.com/el-bala-el-alto-costo-socioambiental-de-la-energa>,.Fecha: 14/03/2016, HRS:5:47

⁴¹Personas de origen foráneo a los pueblos indígenas amazónicos como mestizos, nacionales, blancos, karais, colonos entre otros

presionado las comunidades tsimane' de la carretera Yucumo Rurrenabaque a cambiar su cosmovisión biocéntrica, degradando los dones de la naturaleza rápidamente por la pérdida territorial. Incluso, se dan casos del ingreso de colonos a las zonas de protección de la Reserva de la Biosfera Pilon Lajas a explotar madera o pescar ilegalmente. También existe colonos en el río Quiquibey que viven con permiso de los tsimane'-mosetén pero de forma minoritaria. Por esto, la colonización se constituye en una amenaza al territorio y formas de vida amable con la naturaleza, alentados por las políticas del gobierno de convertir a la amazonia en zona de colonización agrícola o ganadera masiva y extensiva. Según Rivera (2014:225) los colonos o "interculturales" promueven abiertamente el desconocimiento de las TCOs y la toma de tierras indígenas. Estas acciones son instrumentadas por el SERNAP y el gobierno, contradiciendo el art. 385, inciso II de la Constitución Política: "donde exista sobreposición de áreas protegidas y territorios indígenas..., la gestión compartida se realizará con sujeción a normas y procedimientos propios de las naciones y pueblo indígenas" (CPE, 2009) y el art. 30 de los derechos indígenas.

4.3.3 La influencia de las sectas religiosas occidentales en el cambio de la cosmovisión Tsimane'-Mosetén

En este apartado se describe y analiza la influencia de las sectas religiosas como factor de cambio de la cosmovisión tsimane'-mosetén. Para este propósito se abordan los cambios en la sacralidad de los seres del bosque, en los cuidados no escritos del bosque, y la erosión en la vitalidad de la sabiduría biocéntrica indígena.

4.3.3.1 Los cambios en la sacralidad de los seres del bosque por las religiones judeo-cristianas

Históricamente, la Modernidad se define como la "centralidad" de la Europa latina en la Historia Mundial desde 1492 (Dussel, 2000: 28), y como nuevo "paradigma" de vida cotidiana, de comprensión de la historia, de la ciencia, de la religión, surge al final del siglo XV y con el dominio del Atlántico. El siglo XVII es ya fruto del siglo XVI; Holanda, Francia, Inglaterra, son ya desarrollo posterior en el horizonte abierto por Portugal y España. América

Latina entra en la Modernidad (mucho antes que Norte América) como la "otra cara" dominada, explotada, encubierta (Dussel, 2000: 29).

Así la conversión al cristianismo del pueblo tsimane'-mosetén, comenzó en las misiones franciscanas en el Alto Beni en el siglo XVI (EIB Amaz, 2010), pero este fenómeno del proyecto civilizatorio modernizante no ha cesado hasta la actualidad⁴² porque se sigue dogmatizando a estos pueblos con otras estrategias, como sacar a los jóvenes originarios de sus comunidades y adoctrinarlos en las poblaciones urbanas.

Por un lado, las religiones occidentales han satanizado la espiritualidad del pueblo tsimane'-mosetén, prohibiéndola o calificándola como mala entre otras descalificaciones. Sin embargo, algunos tsimane'-mosetenes migrantes al territorio Pílon Lajas mantienen la conversación con las deidades propias del bosque (Caímani, s/d: 95-96). La influencia de la religión católica y evangélica que profesan algunos comunarios ha introducido la noción maligna en la espiritualidad indígena; en la comunidades de estudio se expresan conceptos como la bruja, ya mencionado en el apartado 4.1.2. Si bien antes se consideraba que la anomia a los dueños del bosque causaba la locura, cuando el comunario incumplía los cuidados al bosque (Prada, 2009), actualmente se atribuye al diablo su causa. De manera fundamentalista, algunos de los comunarios ya creen en el diablo como causa del mal (Charlas casuales San Luis Chico, junio 2015) o artifice de las represas de la modernidad como cuando se apreciaba el video "El Velo de Berta" (2004) de resistencia indígena mapuche ya mencionado (véase apartado 2.5 b).

⁴² Según Mignolo (s/d) se refiere al cristianismo como la otra cara de la colonialidad, en sus palabras: . El macro-relato Cristiano, generó el macro-relato liberal, y éste generó el macro-relato marxista. La secularización del conocimiento aparentemente se opuso y distanció de la cristiandad. No obstante, en un gesto complementario mantuvo a la cristiandad cerca, puesto que la religión cristiana le era necesaria a la ilustración para asegurar que las otras religiones eran inferiores a la cristiana. Si la secularización generó el liberalismo, el liberalismo generó su contrapartida semántica, el marxismo. De tal modo que estos son caras de la colonialidad. Y la colonialidad abre las puertas de todos aquellos conocimientos que fueron subalternizados en nombre del cristianismo, del liberalismo y del marxismo." (Walsh, en prensa: s/p)
Walsh, C. (en prensa). Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo En: Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo Andino, editado por C. Walsh, F. Schiwiy y S. Castro-Gómez. Quito; UASB/Abya Yala, en prensa. Consultado en <http://www.oei.es/salactsi/walsh.htm>, fecha 7/04/2016, hrs: 18:11

Asimismo, la religión occidental introdujo el concepto de “Dios el dueño de la naturaleza y el hombre a su semejanza” (Grillo, 1993) que los propios padres indígenas inculcan y dogmatiza a sus propios hijos con “el hombre como el dueño de la vida de los animales”, que la palabra de Dios, la Biblia lo dictamina. Según Grillo (1993), este poder sobre los animales se basa en el poder que Dios dio a los hombres sobre la naturaleza. En este sentido, en la comunidad tsimane’ de San Luis Chico, la visión que el hombre dispone de la vida de los animales, empieza a manifestarse, en particular en los niños educados en la religión cristiana, por ejemplo se observaron que algunos niños disfrutaban el matar animales en la práctica de la caza (Observación propia, junio 2015, San Luis Chico). De modo que existe una erosión de la sacralidad hacia los animales y la naturaleza propia de la cosmovisión biocéntrica; ya no se conversa con la naturaleza sino se la conquista y domina, como dogmatiza la tradición judeo-cristiana (Grillo 1993:207, Rengifo 1992:166).

Según testimonios recabados los comunarios de San Luis, los originarios provienen en su mayoría de la región de San Borja, centro de la religión evangélica en el pueblo tsimane’. Así, el cristianismo se difundió en esta comunidad, el protestantismo evangélico está ampliamente difundido y ha buscado prohibir los saberes de los dueños del bosque:

En estos años casi ya no creemos casi en las deidades del bosque, como los abuelos, en los años pasados. Ya, nosotros poco a poco estamos olvidando la costumbre, también nos estamos olvidando, de la cultura tsimane’, de las costumbres. Nosotros actualmente ya no creemos en nuestros deidades, así estamos olvidando poco a poco. La razón es que, nuestros padres, nuestros tíos, nuestros suegros ya no ocupan el mismo lugar, ya no siguen creyendo en las deidades, ya no como nuestros abuelos. (Ent. Nelson Saravia, San Luis Chico, 23/XI/2014)

Como se señala, se ha desplazado poco a poco la cosmovisión tsimane’, y la reciprocidad y respeto a los dueños del bosque, por el nuevo Dios del evangelio, especialmente en generaciones mayores y jóvenes. Pero también se afirma que existe alguna resistencia hacia esta dominación ideológica, en los hechos el desplazamiento la cosmovisión biocéntrica indígena es evidente. Sin embargo en las generaciones de los adultos mayores persiste de alguna manera la vitalidad de la cosmovisión biocéntrica de San Luis Chico.

En conclusión, actualmente la imposición de las religiones occidentales, pone en peligro de extinción la cosmovisión biocéntrica indígena. La vitalidad de la cosmovisión biocéntrica se ve afectada por el comienzo de la pérdida de la sacralidad de los animales, como la conversación con las deidades del bosque, también conocidos como dueños, a' mos, jichis del monte, se ha empezado a olvidar en la generación joven. Así, la religión de occidente con sus sectas amenaza en imponer su dogma con una cosmovisión antropocéntrica a las nuevas generaciones y romper la transmisión intergeneracional de la espiritualidad indígena, como la gestión territorial propia armónica con la naturaleza a corto plazo. Tampoco las comunidades de estudio se cuestionan ni critica este cambio religioso. Algunos comunarios que ya han entrado así en una especie de agonía, de anemia cultural, análoga al “silencio de la lengua” (Meliá, 2003), denomina el “silencio de la cultura”⁴³.

4.3.3.2 Los cambios en los cuidados no escritos de respeto al bosque y la naturaleza

Los cuidados mencionados en el apartado 4.1.3 comenzaron a cambiar en las comunidades de estudio porque se siguen talando los grandes árboles antes sagrados, simplemente con el ritual de pedir perdón a los dueños del árbol, como una forma de respeto aparente para que no les castiguen la anomia. Con este ritual indígena se cree que el dueño del árbol se escapa cuando se destruye el árbol. Así pretenden ahuyentarlo, pero se sigue talando el bosque, no se respetan la vida de la planta como ser vivo de la comunidad de la naturaleza (Grillo, 1993) como antes; con el perdón no se restituye la planta y biodiversidad del bosque. Según varios testimonios recopilados en San Luis Chico, se realiza este ritual para que el dueño no les haga daño o enferme cuando se cortan muchos árboles:

Nosotros le decimos *cajowá jäyej* “escápate abuelo”, pedimos permiso cuando tumbamos palos gruesos. Antes de tumbar, le pedimos perdón a los dueños para que no enfermemos del Mal Viento. Porque si no pides perdón de los que estás cortando. El dueño de ese bosque te embruja cuando cortas demasiado, te embruja, te hechiza. (Cuaderno de Campo, Víctor Sarabia, San Luis Chico, 10/VI/2015)

⁴³ Elaboración propia que significa la ruptura de la transmisión intergeneracional de la cosmovisión indígena cuando no se quiere hablar de ella a los hijos, en base a la “silencio de la lengua” de Meliá (2003)

De hecho, esto significa la banalización de la naturaleza, como ocurre con el ritual andino a la Pachamama de la ch'alla, ya que se realiza el ritual pero no se restituye o retribuye lo que se quita a la naturaleza (Gudynas, 2014:104) o se sigue contaminándola sin ningún cuidado amable a la naturaleza. Así la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén pierde sentido y desaparece, porque la vida del árbol ya no es sagrada, no es central sino, no se podría cortar la planta. Así se realiza el ritual sólo para neutralizar los castigos de la anomia, cuando se explota a la naturaleza. Siempre existe alternativas biocéntricas como utilizar madera de árboles caídos por las inundaciones o lluvias copiosas (Comunicación personal, José Caímami, mayo 2014).

En conclusión, las normas y rituales no garantizan la gestión territorial de la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén, ni su relación sagrada con la naturaleza, si no es acompañada con una práctica coherente de restitución, retribución y especialmente cuidado del bosque como central en la vida de los comunarios, permitiendo la regeneración de los ciclos de vida; dejando las épocas necesarias para que la naturaleza se reponga de los daños causados por el hombre (Prada, 2009). El biocentrismo y el cuidado de la naturaleza sin la banalización espiritual es el reto de las comunidades indígenas ante el antropocentrismo del proyecto civilizatorio modernizante. Dichas prácticas biocéntrica se reflejan tanto en la moral como en los hechos que garantizan la conservación de la naturaleza y el territorio.

4.3.3.3 La erosión en la transmisión intergeneracional de la sabiduría de los dueños del bosque

En las comunidades de estudio, por testimonios recopilados, se hace referencia a la desaparición del saber de los dueños del bosque porque sus agentes como los curanderos o los sabios espirituales ya han muerto o desaparecido. Aunque algunos comunarios aseguran todavía que existen los sabios que viven en otras comunidades más lejanas que saben hablar con los dueños del bosque, y solo estos sabios pueden hacerlo. Otros comunarios, la mayoría, ya no conocen o no conversan con los dueños del bosque.

Sin embargo, en las comunidades de estudio, pocos abuelos mantienen su cosmovisión biocéntrica, los términos de los dueños del bosque y cuidados a la naturaleza y saben sobre la anomia de los dueños del bosque. Así, la espiritualidad tsimane'-mosetén sobre los dueños del bosque ha empezado a erosionarse mucho en las nuevas generaciones ya mencionadas. Según Don José Caímami, excorregidor de Asunción del Quiquibey, existe y reconoce la erosión de la cosmovisión propia en su comunidad:

Cuando uno entra al monte, por lo menos hay está entrando por lo menos dice estoy entrando. Hay muchos que lo practican y hay muchos tampoco lo hacen... quizá en la mente, uno ruega que le den el dueño del monte, que también se cree que hay espíritu o sea un dueño de los animales, aquí nosotros convencidos que el chanco tropero se pierde cualquier rato se encanta se mete en la tierra, y puede volver a brotar dentro de diez años... (Ent. Don José Caímami, Asunción del Quiquibey, 04/06/2014)

Por otro lado, algunos indígenas ya han dejado el ritual de pedir permiso a la espiritualidad mosetén del monte o bosque. Entonces, ya existe la desarmonización con la naturaleza en las comunidades de estudio. Sin embargo, el control social de la comunidad impide cazar en ciertos lugares destinados a la veda o el turismo (Ent. Hilario Chinari, Asunción del Quiquibey, 4/VI/2014) ya que saben y vieron como los animales casi se acaban en su territorio, cuando ingresó el antropocentrismo del extractivismo de los “recursos naturales”; la caza furtiva e irracional de carne y pieles por la demanda del mercado hace 15 años (Ent. José Caímami, 7/VI/2014, Asunción de Quiquibey). Entonces, ya se había erosionado el respeto y cuidado a los animales del bosque. Esto por la influencia del mercado o la mercantilización de la vida, y el consumismo de pieles y carne, la ambición propios de las ideas del hombre como dueño de la vida de los animales y su dominio sobre la naturaleza.

Por otro lado, la ruptura y/o erosión a la transmisión intergeneracional de la cosmovisión biocéntrica, es más compleja, pues existen familias indígenas donde el padre sigue cuidando, conversando con la naturaleza con su ritualidad, pero la madre la ha abandonado o la ha perdido. Según testimonios una madre mosetén de la comunidad de Asunción del Quiquibey, Doña Felicia Canáre asegura que ya no conversa con el dueño del Mapajo, porque ya no creen en esta espiritualidad, sin explicar la razón, pero asegura que ya

no conversa con las deidades de la naturaleza. Sin embargo, su esposo Don Alejandro sigue pidiendo permiso y conversando con los seres del bosque porque hay “muchas cosas de respeto dentro la selva”, sino pueden ser castigados con la enfermedad o la muerte, asegura (Ent. Alejandro Caímami, 7/VI/2014, Asunción de Quiquibey). Así algunos indígenas mayores mantienen los cuidados y rituales a los dueños del Mapajo, y en otros este sentimiento se ha perdido o erosionado.

Este silencio sobre los dueños del bosque, como el de Doña Felicia Canáre, se presentó en otras comunarias en el trabajo de campo de la presente investigación, en la comunidad de San Luis Chico. Así se han dejado de transmitir sus saberes de los dueños del bosque a sus hijos en ciertos casos. De modo que aparece un silencio de la cultura en analogía del silencio de la lengua; cuando hay grandes silencio en el tiempo y espacios como preludio de muerte, el primer silencio es intergeneracional, los niños ya no quieren hablar en su lengua indígena con sus padres, pero lo hacen con su abuela (Meliá, 2003:22) ⁴⁴

Por otro lado, la pérdida de la cosmovisión *tsimane'*-mosetén en los jóvenes se da en la conversación con las deidades de los peces denominado el *O'pito*⁴⁵ y *Idobore'*. Según el niño Javier Huallata, este amo' o jichi es considerado como un “brujo” porque pesca con flecha cuando aparece con el arcoíris a los humanos, y es “malo”, porque enferma a los que se bañan en el río cuando está alto, su primo Esteban casi muere por esta causa (Ent. Javier Huallata, San Luis Chico, 21/XI/2014). Sin embargo, este niño *tsimane'* sabe poco sobre este ser del bosque, no se acordaba el nombre del protector del río, lo que muestra que existe el silencio de la cultura y la cosmovisión indígena.

⁴⁴ Meliá, Bartolomeu (2003) El Silencio de la Lenguas y la Palabra Recuperada” en Solís Fonseca Gustavo (Editor), “Cuestiones de Lingüística Amerindia, Tercer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas”, Lima –Perú, Universidad Nacional Agraria La Molina, PROEIB ANDES, GTZ, citado por Soria (2012:256)

⁴⁵ ... el *O'pito* o *I'dyowore'*. Éste se presenta a los pescadores a través de ruidos en el agua y provee el pescado suficiente para quienes soliciten sus favores y le piden permiso para llevar a cabo la pesca” (EIB Amaz, 2010b: 133)

Según Caímami (s/d: 94) el amo de los peces, el *O'pito*, que cuida y arrea los peces, castiga o mezquina los peces. También, asegura que dicha deidad “embruja” si se le apunta al arcoíris con el dedo, otros comunarios tsimane’ denominan *i'dowore* esta deidad que hechiza a los niños y mujeres embarazadas cuando se observa el arcoíris, por eso no es bueno apuntarle. El comunario Jacinto Huallata, San Luis Chico, sabe algunos cuidados en la pesca, como no pronunciar cosas malas como caíman durante la pesca porque los peces no mueren con el barbasco o veneno, para que el dueño de los peces otorgue la buena pesca se realiza el ritual de pedir o “rezarle” soplando con tabaco o cigarro antes de la pesca, diciendo *cusaj ña*, que significa dame tu pescado *I'dyowore*, también conversan con el barbasco y los peces considerados como seres pensantes para obtener buena pesca (EIB Amaz, 2010b: 131).

Por esto ya no se transmite a los jóvenes los cuidados y saberes como antes se hacían en la pesca, también como se puede apreciar, se sataniza a las deidades como malignos, malvados, brujos y asesinos en su lugar. De esta forma, existe una erosión en la transmisión intergeneracional de la sabiduría de los dueños del bosque.

Por tanto, la erosión en la transmisión intergeneracional de la sabiduría de los dueños del bosque se puede atribuir a la colonialidad del saber que incluye a la influencia del dogma de las sectas religiosas judeo-cristianas, ya no se ha perdido la conversación con los dueños del bosque en algunos miembros de la comunidad de estudio. Así como el cuidado del bosque y la sacralidad de los animales. Ahora se habla de las normas y prohibiciones del bosque (Caímami s/p, Prada 2009), de Dios, el Creador o la Biblia dice. Entonces, la erosión en la transmisión intergeneracional son parte de la colonialismo interno y colonialidad del poder que aún persisten en el territorio de Pílon Lajas, en que la expansión las religiones europeas occidentales constituyen una de las principales amenazas del “silencio de la cultura” de la cosmovisión biocéntrica del pueblo tsimane’-mosetén de Pílon Lajas.

4.3.4 Los cambios en la organización indígena del Consejo Regional Tsimane'-Mosetene

La organización indígena Consejo Regional Tsimane'-Mosetenes (CRTM) es una institución política creada para el fortalecimiento de gestión territorial indígena (Plan de Vida Pílon Lajas, 2009:124) tiene el objetivo de la preservación territorial del pueblo tsimane'-mosetén, y es la representante legal de la Territorio Comunitario de Origen (TCO) Pílon Lajas (Op. cit.:4) está afiliada a las organizaciones regionales y nacionales indígenas de la Confederación de Pueblos Indígenas de La Paz (CPILAP) y la Confederación Pueblos Indígenas de Bolivia (CIDOB).

a) El rol del Gobierno en la organización política interna tsimane'-mosetén

Actualmente, existen cambios y amenazas a la gestión territorial indígena tsimane'-mosetén mediante la cooptación de organización indígena territorial por el Gobierno del Estado Plurinacional con fines políticos, quedando en segundo plano los verdaderos objetivos de la organización indígena.

Según Rivera (2014), el pueblo tsimane'-mosetén apoyó ampliamente la Novena Marcha por Tierra y el Territorio de la CIDOB en el año 2012, pero sus dirigentes fueron cooptados por el gobierno. Así el gobierno influenció en el líder tsimane' German Nate con el fin de restarle apoyo a esta marcha y replegar de la movilización al pueblo tsimane'-mosetén. Dicho dirigente político apoyó al gobierno en la Novena Marcha Indígena en defensa de la Tierra y Territorio, contra la carretera en el Territorio Indígena y Parque Nacional Isiboro Sécure (TIPNIS) firmando un acuerdo con el ministro de gobierno (Rivera, 2014). Debido a esto en junio del 2012, los líderes de las comunidades de Pílon Lajas desconocieron a Nate, destituyéndolo como presidente de CRTM.

Más tarde en el año 2013, el Gobierno crea y duplica a la organización del Consejo Regional Tsimane'-Mosetén (CRTM), con otra institución “paralela” a la cabeza del líder Nate hasta el 2013 (Rivera, 2014: 219). Según testimonio del ex presidente de CRTM Mauricio Sarabia, la institución “paralela” se formó de un guarda parques, German Nate, que incentivo el apoyo de las comunidades de la carretera con ayuda externa. La organización “paralela” era

ilegítima. Según Rivera, el Gobierno “precisaba tener organizaciones sumisas, divididas y los escenarios sociales debilitados” (Rivera Op. cit.: 223-226). De esta manera el gobierno logró dividir a la organización política indígena que se le oponían a sus políticas extractivistas.

El CRTM que era legítima por todas la comunidades de Pílon Lajas, gestión del expresidente Mauricio Sarabia y vicepresidente Clemente Caímami, organizó las gestiones para la preservación territorial indígena ante las amenazas de los megaproyectos extractivista, y enfrentó el debilitamiento de la gestión territorial compartida del territorio Pílon Lajas con la Reserva de la Biosfera, que está a cargo del Estado mediante del Servicio Nacional de Áreas Protegidas (Rivera, 2014: 225).

En una asamblea del CRTM, el 24 de febrero del 2013, los corregidores de Pílon Lajas desconocen al líder German Nate y piden su alejamiento para que no interfiera con esta visión y misión del CRTM. Más tarde, según testimonios recabados, el Gobierno logró su cometido ya que el líder Nate consiguió el apoyo de las comunidades tsimane’ de la carretera Yucumo-Rurrenabaque, ya que se prometía proyectos educativos y productivos del Fondo Indígena para las comunidades tsimane’-mosetenes como parte del Plan Patujú. Según denuncias de los comunarios el líder Nate habría recibido un millón de bolivianos para estos proyectos, sólo trecientos mil habría sido devueltos pero lo demás no fueron justificados por dicho líder. Más tarde en el año 2015-2016 el Fondo Indígena fue acusado de supuesta corrupción, como parte del prebendalismo del Gobierno⁴⁶.

⁴⁶El Fondo Indígena fue acusado de corrupción masiva de 90 dirigentes indígenas como es de conocimiento público (Resumen del programa Diálogo en Panamericana, Radio Panamericana, La Paz, 5/08/2015). Según noticias de este medio, la ministra Menesia Achacollo depositó a cuentas personales estos dirigentes los dineros del Fondo Indígena así como estaría implicadas otros dirigentes del partido de gobierno. Sin embargo, ninguna de estas autoridades no fueron procesadas por la justicia ordinaria. En cambio, los opositores indígenas como Rafael Quispe sí lo fueron (Programa Buenos Dias Bolivia, radio Panamericana, 12/04/2016)

Según noticia del periódico Correo del Sur: Lariza Fuentes, de la Unidad interventora del Fondioc o Fondo Indígena, reiteró que el daño económico al Estado se estima de Bs. 102.2 millones, de este monto 14,3 millones son por proyectos fantasmas y 87,7 millones por proyectos con plazos que ya se vencieron. A la fecha se recuperaron Bs. 20 millones de los 102,2 millones malversados y existen denuncias contra 300 personas (Diario de circulación nacional, Correo del Sur, jueves, 19 de noviembre 2015, sección política, pág. 9)

La cúpula de la administración estatal consiguió cooptar de nuevo a este dirigente, las comunidades se polarizan y dividen políticamente. Luego en el año 2014, el líder Nate logra ser electo Presidente de CRTM con apoyo de las comunidades de la carretera Yucumo-Rurrenabaque, pero no asisten las comunidades del río Beni y Quiquibey como una señal de protesta, y para no dividir más al pueblo tsimane'-mosetén y evitar conflictos, acción sugerida por el saliente presidente Mauricio Sarabia y el vicepresidente Clemente Caímami (Ent. Marco Octavio Rivera, La Paz, 17/VI/2015). Según testimonios recabados de un comunario, la actual administración de la organización CRTM del presidente German Nate, como las comunidades del sector de la carretera Yucumo-Rurrenabaque de Pílon Lajas tienen una inclinación política afín al Gobierno nacional.

Por lo tanto, el pueblo tsimane'-mosetén actualmente se polarizan políticamente, entre las comunidades del río Quiquibey que se oponen radicalmente a la injerencia de su gestión territorial por el Estado, y las comunidades de la carretera Yucumo-Rurrenabaque que apoyan la gestión del líder Nate afín al Gobierno. La organización CRTM de la gestión del líder Nate permanece en silencio ante las amenazas extractivistas sobre el territorio indígena Pílon Lajas (Charla casual, mayo 2015) como la exploración y concesión a las petroleras y el megaproyecto hidroeléctrico "El Bala" ampliamente debatidos por sus impactos socioambientales (Rivera, 2014).

4.4. LAS AMENAZAS DEL MEGAPROYECTO HIDROELÉCTRICO "EL BALA" AL TERRITORIO TSIMANE'-MOSETÉN

En este acápite se desarrollará las amenazas al Territorio Comunitario de Origen de Pílon Lajas del pueblo tsimane'-mosetén por la implementación del megaproyecto hidroeléctrico de "EL Bala", en el marco de las políticas del extractivismo del Estado Plurinacional de Bolivia. Nos referiremos a los siguientes aspectos: antecedentes del proyecto, la información de las comunidades de estudio, y las percepciones de los tsimane'-mosetenes, así como las estrategias de resistencia.

4.4.1 Antecedentes del proyecto hidroeléctrico “El Bala”

El Gobierno en el marco del acuerdo internacional de la Integración de Infraestructuras Regional Sudamericana (IIRSA), viene implementando y ejecutando varios megaproyectos, particularmente en el Norte del departamento de La Paz y en el departamento de El Beni, (Rivera, 2014: 243-244) entre los que se encuentra el megaproyecto hidroeléctrico “El Bala”.

El proyecto para la construcción de la represa de El Bala está ubicado en un punto de transición de los Andes y la Amazonía, a 200 metros sobre el nivel del mar y cercano de las poblaciones de San Buenaventura y Rurrenabaque, ya en los años 50 existía la propuesta para construir una represa en el angosto de “El Bala” realizado por la Universidad de Berlín (Plataforma energética.org)⁴⁷. El beneficio de este proyecto sería la venta de energía eléctrica al Brasil, único interesado en comprarla (FOBOMADE, s/d: 2-3)⁴⁸. , las ganancias estaría en función a la energía generada y el precio de venta impuesto por este país sería desde luego bajo (Rivera, 2014). Pero por cálculos realizados con datos parciales por Molina (2000), la inviabilidad económica de este megaproyecto se da por el costo elevado del tendido de cables para transportar esta energía al Brasil, así como de transformación de la energía (Rivera, 2014). A pesar de esto fue declarado como proyecto de prioridad nacional⁴⁹. Por lo que se puede afirmar que el proyecto hidroeléctrico aparece como una política nacionalista y modernizante del Estado de Bolivia sin saber sus impactos socioambientales, socioculturales, socioeducativos y sociolingüísticos, entre otros.

Por otro lado, la empresa ICE Ingenieros realizó una propuesta el año 2000, para construir la represa mencionada con las siguientes características:

La propuesta para construir la represa de El Bala, realizada por la empresa ICE Ingenieros, consideraba una represa de 159 metros, desde el lecho del río, para producir

⁴⁷ Plataforma energética.org, 26 abril 2011 citado por Rivera 2014

⁴⁸ FOBOMADE (s/d) ¿Queremos una represa e el angosto de El Bala? Ríos Vivos, La Paz: FOBOMADE-Fundación Alton Jones

⁴⁹ La idea del megaproyecto fue reactivada por diversos gobiernos que la elevaron a rango de Ley como prioridad nacional. En los años 90, con el exdictador Hugo Banzer, el megaproyecto fue activamente promovido por exprefecto Luis Alberto Valle...En julio del 2007, el Gobierno del MAS, emitió el Decreto Supremo 29191 dándolo nuevamente el rango de prioridad nacional (Rivera 2014:294)

2.460 MW⁵⁰ lo que representa 3 veces la demanda máxima del país. Esto significaría la inundación de 2.505 km² (o 250.500 hectáreas), casi todos cubiertos por bosque primario tropical, en muy buen estado de conservación. (Fobomade, s/d: 3)

En el caso de realizarse el proyecto hidroeléctrico “El Bala”, los directos afectados por este megaproyecto son los pueblos indígenas tacana, tsimane’- mosetén de Pílon Lajas, ese ejjas, tacana jocesanos y mosetenes del Alto Beni también indirectamente pobladores del Puerto de Rurrenabaque, y los poblados de San Buena Aventura, Reyes entre otras localidades. Según Laats (et al, 2012:83) entre los que sufrirán las directas consecuencias de la megaobra están los indígenas mencionados, el municipio de Rurrenabaque, el turismo, las áreas protegidas de Pílon Lajas y Parque Nacional Madidi. Por lo que surge un conflicto no declarado entre el Gobierno actual que quiere realiza esta mega obra y los directos afectados ya mencionados que tiene el interés que se detenga.

Por otro lado, el Gobierno realiza pasos concretos para la ejecución de dicho megaproyecto a mediano plazo, que en el año 2023 sea concluido (Periódico La Razón, La Paz, pág. A12, 16/IV/2015). De acuerdo al matutino Los Tiempos, dicho objetivo sigue vigente plenamente, anuncia que Bolivia y Brasil acuerdan estudiar la factibilidad de las plantas hidroeléctricas de Cachuela Esperanza, Río Madera, El Bala y Rositas; así reactiva este polémico plan hidroeléctrico⁵¹ del IIRSA.

Más tarde, el Gobierno anuncia acelerar la realización del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” con la adjudicación de los estudios de prefactibilidad sin consulta previa a los posibles afectados, a la empresa italiana Geodata (periódico Los Tiempos, Cochabamba, 7 de julio de 2015, pág A1-A4), y dichos estudios duraran 2 años.

⁵⁰Según Rivera (2014), la energía que produciría el proyecto hidroeléctrico el Bala es 1.600 MW (Rivera 2014:295): Con un costo (en el año 2015) que últimamente el Gobierno maneja de 7.000 millones de dólares para su ejecución. La Planta (hidroeléctrica del EL Bala) generaría entre 3.000 a 4.000 MW y estaría concluida 2023 (Periódico La Razón, sección Economía, pg A12, jueves 16 de abril de 2015, La Paz)

⁵¹Un acuerdo firmado el jueves entre Bolivia y Brasil da paso a la creación de un comité técnico binacional que analizará el potencial de las plantas hidroeléctricas Cachuela Esperanza y Río Madera (binacionales) así como EL Bala y Rositas (nacionales) y también termoeléctricas...Electrobras, estatal de energía de Brasil podría financiar hasta un 100% los proyectos, dijo el Ministro de Hidrocarburos.”(Los Tiempos, 18 de junio de 2015 pg A1-A4)

Patricia Molina, experta ambientalista y ecologista boliviana, percibe que el actual Gobierno responde a presiones del Brasil⁵² vía los objetivos del IIRSA, basado en el desarrollismo, lo cierto es los gobiernos sólo buscan garantizar las ganancias y el control de los “recursos naturales” del planeta en complicidad con las grandes transnacionales, sin medir los impactos socio-ambientales⁵³ y la vida de los pueblos indígenas. (Ent. Patricia Molina, La Paz, 16/VI/2015). Aunque el Gobierno manifiesta que quiere causar los menores daños con una propuesta de la represa más “ecológica”, en referencia a la propuesta Morris (1999 en Molina 2000) de hacer dos presas más pequeñas, una en el Bala de 70 metros de altura y la segunda en la serranía del Chepite, 40 km más arriba que la anterior, con 90 m de alto, pero que inundaría una superficie menor, a la de primera propuesta del angosto del Bala, de 854 km² y generaría 1800 MW (Molina 2000:14), lo que en la práctica generarían los mismos impactos que con propuesta de represa en el Bala de 169 metros de alto (comunicación personal, Marco Octavio Rivera, La Paz, 17 de junio 2015).

En conclusión, una de la mayores amenazas de destrucción del territorio tsimane'-mosetén es la implementación del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” por su alto impacto ecológico, ambiental, social, cultural, probablemente extremo con el etnocidio y genocidio del pueblo tsimane'-mosetén, tacana jocesano y otras poblaciones afectadas, como “áreas protegidas” de la Reserva-TCO Pilón Lajas y Parque Nacional Madidi. Por consiguiente, el Gobierno carga con la responsabilidad y consecuencias que conlleva la implementación de este

⁵² Según Rivera (2014): “En febrero del 2012, se denuncia que, el Brasil ejecuta un ambicioso plan de expansión energética en América Latina y el Caribe con el fin de atender su crecimiento demanda industrial. ELECTROBRAS pretende construir represas en al menos siete países de la región con una capacidad de generación de 12 mil MW.” (Rivera 2014: 236). Por otro lado: “El apoyo del Banco Nacional De Desarrollo Económico y Social del Brasil (BNDES) al impulso al desarrollo de las infraestructuras del IIRSA, fue mucho más importante que los provenientes del BID, CAF o FONPLATA, con más de 10 mil millones de dólares de aportes entre 2003 y 2010, mientras que los créditos otorgados, casi alcanzaron los 100 mil millones de dólares, convirtiéndose en un actor clave de la política exterior del Brasil (García A. 2011)” (Rivera Op. cit:237)

⁵³ Análisis recientes continúan manifestando que la iniciativa IIRSA, en su enfoque en pos de la integración económica, se remite a una visión teórica de desarrollo que puede conllevar riesgos y conflictos a nivel ambiental y que la mayoría de las críticas al IIRSA se centran...en cuestiones...de la noción del neo desarrollismo extractivista (Francescon, E. 2012)” (Rivera, 2014:230)

megaproyecto en la TCO Pilón Lajas, imponiendo el proyecto civilizatorio modernizante del desarrollismo y extractivismo a los pueblos indígenas.

4.4.2 Información acerca del Megaproyecto Hidroeléctrico “El Bala” en los Pueblos Indígenas

El megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” al tener de más 60 años, han existido iniciativas de las organizaciones no gubernamentales (ONGs) como el Foro Boliviano del Medio Ambiente (FOBOMADE) y la Liga del Medio Ambiente (LIDEMA) que han difundido e informado de sus impactos socioambientales en varias publicaciones impresas (Molina 2000, Fobomade s/d, 2000a, 2000b, Rivera 2008, 2014), por medios electrónicos y talleres. Existieron talleres de información y debate con las organizaciones indígenas de la región afectada; el Consejo Regional Tsimane’-Mositén (CRTM), el Consejo Indígena del Pueblo Tacana (CIPTA), y otras comunidades como San José de Uchupiamonas, a la comunidad ese ejja, entre otras. También el Taller sistematización de saberes del CRTM-CIPTA (Laats et. al. 2012) y otro realizado por la Mancomunidad del Río Beni (24, 25 de mayo 2015, Rurrenabaque).

Por los testimonios recopilados de los comunarios del río Quiquibey, la mayoría de los originarios tiene poco información de la magnitud de los impactos socioambientales y ecológicos posibles del proyecto hidroeléctrico “El Bala” en su territorio, aunque han escuchado nombrarlo por los líderes locales y autoridades locales. Según Rivera (2014: 302), los pobladores locales conocen el megaproyecto El Bala en sus aspectos generales, pero desconocen detalles del proceso como ser el decreto de reactivación, potencia, costo de inversión, destino de la energía o superficie de afectación.

En una investigación realizada (Laats et al, 2012: 83), los tsimane’-mosetenes del CRTM y los tacana del Consejo Indígena del Pueblo Tacana (CIPTA) identificaron los impactos socioambientales del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” en sus comunidades como la inundación permanente de las comunidades ribereñas, pérdida de cultivos de autosustento, pérdida de proyecto socioproductivos de plantaciones como del cacao, coco,

cítricos, pérdida de flora y fauna. Otro impactos mencionados por Molina (2000) y Rivera (2014) es la apertura caminera a las áreas protegidas de Pílon Lajas y Parque Nacional Madidi, deterioro del agua por descomposición vegetal, aumento del efecto invernadero por el metano que produciría el embalse, pérdida e interrupción reproducción de especies pesqueras, como efectos de fertilidad de suelos en las tierras debajo de la represa.

En síntesis los posibles impactos socioambientales del megaproyecto hidroeeléctrico “El Bala” son tan graves y profundos que hicieron desistir a gobiernos neoliberales de la ejecución, por el activismo de organizaciones sociales, ambientales y ecológicas e instancias académicas, publicitado internacionalmente por la revista Nacional Geographic en el año 2000 (Rivera, 2008). Sin embargo, el Gobierno actual desde el año 2007 se obsesiona en realizarlo, y no se informa sobre estos impactos a las comunidades afectadas, se los oculta, incluso se amenaza en echar a las ONGs que lo realicen. Tampoco se respeta los derechos humanos y territoriales indígenas que establece la Constitución Política del Estado (art. 30). Debido a los intereses de la clase política y por la presión política del Brasil que busca cubrir sus demandas energéticas con este megaproyecto, y que ha ofrecido financiarlo (Los Tiempos, Cochabamba, 18/VI/2015, pág A1-A4).

4.4.3 Las percepciones del pueblo Tsimane’- Mositén sobre el Megaproyecto Hidroeeléctrico de “El Bala”

Las percepciones de los pobladores tsimane’-mosetenes de la TCO Pílon Lajas frente a la ejecución de la megarepresa en El Bala son diversas. En este sentido, según testimonios recopilados, en general las comunidades tsimane’-mosetenes rechazan categóricamente su ejecución y posibles impactos, efectos al territorio y los pueblos afectados.

Otros aseguran que su bienestar está en la vida en el bosque y ésta se acabaría si se construye esta gigantesca estructura. Las comunidades saben que morirán con su territorio, al ser destruido el bosque y las comunidades por esta construcción faraónica porque quedarían inundadas varios metros bajo el agua, a pesar de esto la mayoría de los tsimane’-mositén no piensa en salir o abandonar sus comunidades ni territorio ancestral, incluso algunos están

dispuestos a morir luchando y defendiéndolo ante la mencionada amenaza. Por eso otros comunarios dicen que estaría mal que se realice; la mayoría no sabe qué haría si se realizara tamaño desatino, ni donde se irían a vivir. Incluso algunos comunarios desconocen sobre esta política extractivista y la magnitud de sus impactos y efectos.

Asimismo la gran mayoría de los comunarios rechazan la posible indemnización territorial o con recursos económicos. En síntesis el proyecto hidroeléctrico del EL Bala significa “el fin del mundo llega, hasta ahí para las comunidades tsimane’-mosetén” (Ent. expresidente de la CRTM, Mauricio Sarabia, Rurrenabaque, 4/XI/2014) porque todas las comunidades y más de la mitad del territorio Pílon Lajas quedaría bajo el agua.

Por estas razones, según testimonio de Samuel Huallata, comunario de San Luis Chico, el vivir en su comunidad en armonía con los ciclos regenerativos del bosque son parte de su bienestar, y la tranquilidad de su familia. Así las comunidades dependen de la preservación del bosque, además que si se lo destruye acabaría la vida de la presente y nuevas generaciones que no vivirían en paz. Por eso no está de acuerdo que se lleve a cabo el megaproyecto cuestionado (Ent. Samuel Saravia Huallata, San Luis Chico, 29/V/2015).

Por una parte, después de apreciar el documental denominado “El Velo de Berta” (2004) ya mencionado en el apartado 2.5 b, un joven tsimane’ Noé Huallata, de la comunidad de San Luis Chico, desaprueba la construcción de una represa cerca de su comunidad y no sabe qué haría o dónde se iría la comunidad si sucede esto. Pero, sabe que la comunidad quedaría destruida y desaparecería el bosque, y él sentía mucha tristeza al pensar sobre el sufrimiento de las familias de su comunidad. Por eso, frente a esta amenaza como otros pobladores, ve, siente con mucha incertidumbre sobre su futuro. Pero, también duda si realmente se realice o no la megarepresa de “El Bala” (Ent. Noé Huallata, San Luis Chico, 27/V/2015).

Mientras que otros comunarios son más pragmáticos o prácticos, según testimonios de Darío Cayuba de la misma comunidad, si se realiza el proyecto hidroeléctrico “El Bala”, se iría a vivir a la carretera Yucumo- Rurrenabaque o al Puerto de Rurrenabaque. Aun así, Darío rechaza rotundamente esta amenaza.

Al respecto a los escenarios donde exista la intención de indemnización económica y/o una compensación territorial por el Gobierno, si se efectúa el megaproyecto cuestionado, se aprecia los impactos en las comunidades indígenas:

¿Qué pasaría si se inundara la comunidad por el proyecto de “El Bala”?

Presidente: Esto viene a través del Gobierno nacional desde el discurso lo está reactivando actualmente, pero la gente, para represa es el fin del mundo. Pero si... con el proyecto, los que tienen cultivos de cacao, los que tienen sus viviendas ahí, estarían bajo el agua. Este es el sentido con que el Gobierno quiere llegar, muchas veces dice que hay que compensar con otro lugar nuestro territorio, y que lo mismo que van estar como era antes. Entonces, será otra forma de vida, por ejemplo si se trasladan al sector de la carretera, las comunidades ya no se van a sentir de la misma manera como cuando que estaban en el Quiquibey y de pronto se los traslada. Otra forma de vida van a vivir los tsimane'-mosetenes. (Ent. Mauricio Sarabia, Oficinas de CRTM- Rurrenabaque, 4/XI/2014).

Como se puede apreciar, si existiría un traslado o desplazamiento forzado de las comunidades tsimane'-mosetenes, se verían impedidas de reproducir su cultura, cosmovisión y lengua propias, como su forma de vida con los ciclos de regeneración del bosque, y es probable que vayan a formar guetos⁵⁴ en las ciudades o se mezclaría con los colonos o los autodenominados “interculturales” en las comunidades de la carretera Rurrenabaque-Yucumo sucede en el Alto Beni (Giavarini, 2008)⁵⁵.

Los comunarios de San Luis Chico, perciben que la indemnización no proporciona lo que el territorio significa y les provee, por ejemplo la alimentación. Según otros testimonios recabados en las comunidades de estudio, saben que el dinero no puede comprar todo lo que existe en su territorio, ni su biodiversidad, y se gasta rápidamente mientras el territorio se mantiene para las nuevas generaciones. Por esto, aunque se considera una buena indemnización o compensación territorial, se la rechazaría, junto a la implementación de la

⁵⁴ Según un documento de la Comisión Mundial de Represas (2000 citado por Jemio 2010:11) “La cantidad de personas desplazadas en el planeta por las represas está situada entre 40 y 80 millones de personas siendo los principales afectados los más pobres y vulnerables”, reportaje El Costo de la Energía en el Madera, Revista Herencia, Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente Año1. No-2. Dichos desplazados migran a las zonas periurbanas de las grandes ciudades o poblados, por ejemplo los desplazados de la megarepresa de Itaipú en Brasil fueron a reforzar las favelas de Rio de Janeiro (Rivera comunicación personal).

⁵⁵ El sociólogo Ricardo Giavarini citado en “Migración la conservación de la Sangre” en Masetén Bendecido por la naturaleza, Revista Domingo, matutino La Prensa, La Paz 18 de mayo del 2008, pg 20.

megarepresa de “El Bala”, aseguran los comunarios no pueden permitir dañar su territorio (Ent. Felipe Huallata Tayo, Puerto de Rurrenabaque, 13/X/ 2014).

Esto muestra una intención de introducir la lógica del mercado⁵⁶ en la idiosincrasia indígena o intentan tentar a los indígenas con recursos económicos por el Gobierno.

Pensando en otra posibilidad, si existiría un desplazamiento forzado de las comunidades a las comunidades de la carretera a Yucumo, como lo manifestó un líder indígena (Ent, ex Presidente Mauricio Sarabia, Rurrenabaque, 4/XI/2014). Entonces qué sentido tendría en volver a comunidades de origen donde no hay espacio ni recursos con la naturaleza agotada por la Colonización. Si los tsimane’ del río Quiquibey migraron hace décadas en busca de mejores zonas donde existían animales y pesca abundante para su auto-subsistencia, ya que en sus zonas de origen como la zona de la carretera existe una considerable disminución de estos recursos desde hace décadas (Balza 1998, Silva 1997 citados en Plan de Vida Pilón Lajas, 2009: 58).

En conclusión, el proyecto hidroeléctrico “El Bala”, así como cualquier otra posibilidad alternativa de hidroeléctricas en el río Beni y Quiquibey, como la propuesta de Morris (Molina, 2000) significa el final inexorable de la forma vida, cultura, lengua tsimane’-mosetén, al arruinar para algunos la mayor parte del territorio, el 60% (Jemio, s/d)⁵⁷ o para otros su totalidad (CEADESC, 2013:36)⁵⁸, Las percepciones de los indígenas tsimane’-mosetén sobre el proyecto hidroeléctrico de “El Bala”, en general, es de rechazo rotundo, no conciben que su territorio y forma de vida sean destruidos. Por lo tanto no existe justificación moral, jurídica, política, económica de la implementación de esta política extractivista.

⁵⁶ Recientemente, en la Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el Cambio Climático y la Madre Tierra, realizada Tiquipaya, 10-12 de octubre del 2015, el presidente del Estado Plurinacional de Bolivia declara que los países de la cuenca amazónica no van a ser guardaparques “gratuitos” de la biodiversidad para el mundo. En otras palabras, se quiere introducir la idea de la mercantilización de la biodiversidad, vida y territorio a los indígenas y connacionales, al pedir que los países ricos paguen por servicios ambientales y conservación de la biodiversidad por lo países pobres.

⁵⁷ Citado anteriormente en el apartado 4.3.2

⁵⁸ CEADESC, (2013) *Megaproyectos, Industrias Extractivistas, Colonización. Amenazas y Alternativas para los Territorios Indígenas y Areas protegidas en el Norte Amazónico paceño*. Cochabamba: Centro de Estudios Aplicados a los Derechos Económicos, Sociales y Culturales-Kipus

4.4.4 La resistencia indígena frente al Megaproyecto Hidroeléctrico “El Bala”

Actualmente, ante los anuncios del gobierno de la realización del megaproyecto hidroeléctrico de “El Bala”, resurge la Mancomunidad del Río Beni ya mencionada en el apartado 2.5 b), organización de resistencia territorial indígena-campesina tsimane’-mosetén-tacana, está conformada por 17 comunidades indígenas del Parque Nacional Madidi y la TCO Pilón Lajas, rechaza el megaproyecto hidroeléctrico “El Bala”, porque las ponen en peligro de desaparición y exigen la consulta previa e informada al gobierno (Periódico, Los Tiempos, martes 16 de julio 2015, pág. A6, Cochabamba).

Según Laats et al, (2012: 84), la resistencia indígena será más persistente, pues los indígenas afectados están dispuestos a morir en esta lucha. Esta resistencia férrea contra el proyecto hidroeléctrico “El Bala” es manifestada por el excorregidor Felipe Huallata quien la comparan con la expulsión y bloqueo que hubo contra la empresa ecoturístico EcoBolivia de Rosa María Ruiz que intentó usurpar predios de la TCO Pilón Lajas. Pero los tsimane’-mosetenes se movilizaron bloqueando el río Beni e incendiaron las cabañas ilegales de Eco-Bolivia, en palabras del mencionado líder indígena. Asimismo, el bloqueo del río Beni y la autodestrucción podrían ser los pasos a seguir para frenar la construcción del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” (Ent. Corregidor Felipe Huallata, San Luis Chico, 2/VI/2015).

Según Felipe Huallata excorregidor de San Luis Chico, lucharía por defender el territorio hasta las últimas consecuencias:

P.- ¿Está bien que se ponga obstáculo como una represa al río?

R.-No, no queremos las represas porque mucho friega y dañan nuestro territorio. Nosotros tenemos nuestras embarcaciones siempre bajamos navegando al Puerto de Rurrenabaque. Tenemos nuestra producción agrícola que llevamos a vender, y traemos cosas que necesitamos directo del Puerto. Por eso no podemos permitir que metan tranca al río o una represa, ni la empresa constructora de la represa en El Bala. No podemos hacer eso. Los comunarios no deseamos eso, decimos: No! todos comunarios los que vivimos del río Quiquibey. Cuando se dice no es no, vamos a perseguir a los vengan a construir la represa, pues ahí vivimos, nos pueden afectar todo el territorio, y qué sería de nosotros. Ya fuimos a explorar, rondando donde podríamos ir si hace la represa, sólo encontramos un cerro feo, eso no queremos !No deseamos a eso! (Ent. Felipe Huallata Tayo, Puerto de Rurrenabaque, 13/ X/ 2014)

Esta una medida extrema anunciada sería absolutamente innecesaria y desatinada porque es probable que la inmolación o el sacrificio no detendría la construcción de la megarepresa.

En conclusión una resistencia física y violenta contra este megaproyecto es desatinada, porque da la justificación al gobierno para proceder de forma totalitaria, y traería el genocidio de las comunidades. Sin embargo, otra resistencia se organiza de las comunidades de la Mancomunidad del río Beni que busca la solidaridad de la sociedad nacional y mundial.

4.5 LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA COMO PORTADORA DEL PROYECTO MODERNIZANTE

En los discursos de la Educación Intercultural Bilingüe se dice que la educación es una instrumento de liberación, además que debe estar al servicio de los pueblos y preservar sus territorios, culturas y lenguas. Después de haber hecho una descripción detallada sobre la situación actual de dos comunidades Tsimane Mosen, sobre la vitalidad de su cosmovisión reflejada en la gestión del territorio y las diversas amenazas del proyecto civilizatorio modernizante, entre ella el megaproyecto El Bala, que el gobierno nacional tiene proyectado ejecutar, en este acápite haremos una contrastación sobre la teoría y la práctica, sobre lo que dice el nuevo marco de leyes del Estado Plurinacional de Bolivia, en particular la Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez respecto a la educación intra intercultural, plurilingüe y descolonizadora, que tiene como principal eje articulador a la Educación en Armonía con la Madre Tierra, y los que ocurre en la práctica, vale decir cual es el rol del nuevo modelo educativo frente a la realidad que viven los pueblos indígenas.

4.5.1 Marco Legal sobre la Educación escolarizada en Armonía con la Madre Tierra y el Vivir Bien en el Estado Plurinacional de Bolivia

La Educación en Armonía con la Madre Tierra se sustenta en el marco legal de la Ley Educativa Avelino Siñani- Elizardo Pérez de la educación oficial, la Constitución Política del Estado, la Ley de la Madre Tierra y el Vivir Bien, e incluye la educación ambiental en la escuela.

a) Los Derechos de la Madre Tierra en la Constitución Política del Estado (2009)

La Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (CPE) del año 2009, reconoce y garantiza el derecho a mantener y regenerar los ciclos vitales de la naturaleza, cuando se la reconoce como sujeto de derecho. Por tanto, los derechos de la Madre Tierra suponen salvar la vida, en un sentido holístico. Así, la CPE de Bolivia es una de las más avanzadas, junto a la del Ecuador, en cuanto al cuidado del medio ambiente al reconocer a la Naturaleza como un ser vivo sujeto de derechos. Esto supondría un cambio del antropocentrismo del derecho clásico hacia el biocéntrismo de los derechos de la naturaleza y de los derechos colectivos (Arratia, 2015: 2).

Asimismo, la CPE del año 2009 reconoce la gestión territorial indígena desde los usos y costumbres propios de los pueblos indígenas, como los derechos indígenas como los derechos colectivos, la gestión de la tierra y el territorio, el agua como un derecho humano, la preservación de la agricultura tradicional y orgánica, y la soberanía alimentaria.

b) Ley de la Madre Tierra y Desarrollo Integral para el Vivir Bien

La Ley a la “Madre Tierra” del año 2012 reconoce a la Madre Tierra como un sistema viviente dinámico que se constituye de todos los sistemas de vida y los seres vivos con el mismo destino. “La Madre Tierra” es respetada como sagrada porque alimenta y acoge, mantiene y reproduce a la colectividad de los seres vivos, los ecosistemas, la biodiversidad, la sociedad orgánica y los seres humanos que la componen. Según reza la mencionada ley, el Vivir Bien significa la humanidad viva en reciprocidad y retribución a la naturaleza con afecto e inteligencia:

Vivir en complementariedad, en armonía y equilibrio con la Madre Tierra y las sociedades, vivir bien con lo que le rodea y vivir bien consigo mismo mediante el saber, crecer, amar, alimentarse, danzar, trabajar, comunicarse, soñar, escuchar. Es decir, no se reduce solamente al bienestar material sino que trasciende a una dimensión más humana y espiritual. (Ley de la Madre Tierra citado por Arratia 2015: 3)

Como se puede apreciar, el bienestar, la complementariedad entre la naturaleza y la sociedad son la base del Vivir Bien, pero en el marco de una relación inteligente del ser humano

con el cosmos, la Madre Tierra, la vida, el medio ambiente y la ecología. Según la citada autora, esta inteligencia se traduce en la preservación de la vida sin crisis ecológica ni ambiental:

...los derechos de la “Madre Tierra” se sintetizan en garantizar los ciclos regenerativos de la naturaleza evitando o mitigando la contaminación ambiental y buscando formas alternativas de producción orgánica sustentables que garanticen la salud del paisaje y la seguridad alimentaria. (Arratia 2015: 3)

En este sentido, el espíritu de esta ley es revalorizar los sistemas de conocimiento indígenas y las lenguas que posibilitan el trato amable y la regeneración de la vida. Por otro lado, esta Ley también contempla los efectos del Cambio Climático y una gestión para enfrentarlos, coordinando las acciones de las autoridades locales, instituciones públicas y organizaciones sociales puedan desarrollar estrategias para enfrentar sus impactos. También, la ley manda a rehabilitar zonas y regiones vida, como son los ríos, lagos, suelos, bosques, que fueron dañados por la contaminación ambiental. Por lo tanto a nivel conceptual y discursivo las leyes mencionadas conllevan a una nueva forma de educación escolar. (Ibid)

c) La Ley Educativa Avelino Siñani – Elizardo Pérez

Desde el año 2010, la Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez basa la educación en la gestión territorial indígena, en la Armonía con la Madre Tierra y la filosofía del “Vivir Bien”, como se pueden apreciar en el Artículo 3:

La educación es productiva y territorial, orientada a la producción intelectual y material, al trabajo creador y a la relación armónica de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la Madre Tierra, fortaleciendo la gestión territorial de las naciones y pueblos indígenas, originario campesinos, las comunidades interculturales y afro bolivianas. (Ley de la Educación Avelino Siñani– Elizardo Pérez, 2010, Artículo 3 inciso 9)

Por otra parte, uno de los fines de la educación boliviana es la relación inteligente del hombre con la naturaleza y la Madre Tierra, lo que se traduce en la recuperación de la cosmovisión biocéntrica de los pueblos indígenas:

Contribuir a la convivencia armónica y equilibrada del ser humano con la Madre Tierra frente a toda acción depredadora, respetando y recuperando las diversas cosmovisiones y culturas. (Ley de Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez, 2010, Artículo 4, inciso 5)

También, este tipo de relación inteligente de la sociedad con la naturaleza que incluye la filosofía del Vivir Bien:

Desarrollar la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica de la vida y en la vida para Vivir Bien (Ley de Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez, Art. 5)

Asimismo la educación para Vivir Bienes promueve una relación y vida sin contradicciones ni conflictos tanto con la naturaleza como con la sociedad:

Es de la vida y en la vida, para Vivir Bien. Desarrolla una formación integral que promueve la realización de la identidad, afectividad, espiritualidad y subjetividad de las personas y comunidades vivir en armonía con la Madre Tierra y en comunidad entre los seres humanos. (Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, 2010: Art. 3, Inciso 11)

Finalmente, la Ley Educativa contempla la necesidad de formar en los estudiantes una conciencia productiva, comunitaria y ambiental, impulsando la producción y consumo de productos ecológicos, con seguridad y soberanía alimentaria, así como la conservación y protección de la biodiversidad, el territorio y la Madre Tierra, para Vivir Bien (Arratia, 2015: 4).

4.5.2 Antecedentes sobre la Educación Intercultural Bilingüe en el pueblo Tsimane'-Mosetén

La Reforma Educativa de 1994 introdujo la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a los pueblos indígenas con poblaciones grandes como quechuas, aymaras y guaraní (Albó y Anaya, 2003). Los otros pueblos indígenas del país fueron abandonados y excluidos de las políticas estatales (Romero y Ventiades, 2006: 11). En particular la educación escolar de los tsimane'-mosetenes de la TCO Pilon Lajas. Más tarde, con el proyecto Educación Intercultural Bilingüe de Tierras Bajas (PEIB-TB) se llegó a elaborar 20 alfabetos normalizados en casi todas las lenguas amazónicas de Bolivia (Romero y Ventiades, 2006: 87), incluidas el tsimane' y el mosetén, pero se seguía enseñando en castellano en las escuelas indígenas. A excepción del pueblo tsimane' del Gran Consejo Chiman de San Borja ya se había introducido la escritura en lengua indígena por el fundamentalismo evangélico (Sakel, 2003:8). El tsimane' se

enseñaba en 68 escuelas bilingües en el municipio de San Borja en el año 2003 (Albó y Anaya, 2003: 273).

En la época de la Reforma Educativa, existía la iniciativa de enseñar la lengua indígena en las escuelas mosetenes del Alto Beni (Salvatierra, 2008) en las comunidades de Covendo y Asunción del Quiquibey por profesores indígenas no normalistas (Salvatierra, 2008:8-9). En el año 2006, los profesores mosetenes mencionados, dejaron de hacerlo, porque se dedicaron a la investigación educativa, en el proyecto de Educación Intercultural Bilingüe Amazónico (EIB Amaz).

Según testimonios recogidos de los comunarios de Asunción del Quiquibey, no existió el apoyo de las mismas autoridades indígena, ni del Ministerio de Educación, para la enseñanza de la lengua indígena, ni existen puesto de trabajo para los profesores indígenas no normalistas. Tampoco, se enseña el tsimane' en las escuelas del río Quiquibey, como en San Luis Chico hasta el momento, pese a que existe la Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez lo ordena, por la oposición y presión política del Magisterio y sus prerrogativas ante el Estado. En conclusión, las políticas del Estado en implementar la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la TCO Pílon Lajas fueron escasas o nulas, las iniciativas de enseñanza de la lengua indígena ciertas comunidades provinieron de las mismas comunidades, pero no se desarrollaron. Actualmente, algunas comunidades del río Quiquibey carecen de escuelas como ser El Corte, Bisal, San Bernardo (Charlas causales con el Prof. Legrand, noviembre 2014)

4.5.3 El Proyecto EIB AMAZ en el marco de la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez

El proyecto EIB Amaz se creó en el 2006, por el Proyecto de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para Países Andinos (PROEIB Andes) de la Universidad Mayor de San Simón, en un convenio entre la cooperación finlandesa a través de la UNICEF, con el afán de implementar la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en cinco pueblos indígenas amazónicos entre los que se encontraba, el tsimane'-mosetén del territorio indígena de Pílon Lajas. El Proyecto EIB Amaz, realizó un diagnóstico socioeducativo, sociolingüístico y sociocultural de

dicho pueblo para la formación docente y elaboración de varios materiales didácticos bilingües en las lenguas indígenas mencionadas y castellano, así como los currículos comunitarios. Los materiales y currículos comunitarios se basaron en las investigaciones realizadas con las organizaciones locales, con el Consejo Regional Tsimane' –Mositén (EIB Amaz, 2010c). También, se logró unificar el alfabeto mositén (Salvatierra, 2008) para normalizar la escritura de esta lengua, con el propósito de implementar una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) desde “abajo” con apoyo de la academia (EIB Amaz, 2010c: iv). Incluso se intentó de implementar escuelas piloto bilingües en las comunidades de Asunción del Quiquibey y Covendo, pero no prosperaron por factores que se analizarán en los siguientes apartados.

Por otra parte, el proyecto educativo EIB Amaz trabajó entre el 2006 y el 2012, realizaron materiales bilingües contextualizados a la cultura y lengua indígena con base los saberes propios de la caza, la agricultura, la pesca, la etnomedicina y recolección de frutos. De manera que se trató de revalorizar la sabiduría indígena y que pudiera ser implementada por los docentes en las escuelas. Pero no se pudo concretar la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en las comunidades de estudio.

4.5.3.1 La situación de ausencia de la Educación Intercultural Bilingüe en las escuelas del río Quiquibey

La situación de ausencia de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el río Quiquibey se debe a diversos factores como ser: la inexistencia de profesores indígenas, la falta de capacitación a los docentes por el Estado, el rechazo a los textos bilingües del Proyecto EIB Amaz por los docentes. Así como el rol educativo de la escuela oficial, para la migración laboral y para conformar el proyecto civilizatorio modernizante que se desarrollan en adelante.

a) La situación de ausencia profesores indígenas en las escuelas del río Quiquibey

Los profesores de las escuelas del río Quiquibey tiene una formación que favorece la colonialidad del poder y del saber de la modernidad, distinta a la cultura tsimane'-mositén, pues provienen de la zona andina o el Puerto de Rurrenabaque, y desconocen la lengua y cultura indígena. Además, por lo general los docentes son reasignados o se cambian a otras

escuelas periódicamente o anualmente por la dificultad del acceso a estas comunidades y su lejanía. Según una madre mosetén Doña Felicia Canáre, al momento existe ausencia de profesores indígenas mosetenes en la escuela de la comunidad de Asunción del Quiquibey que enseñen su lengua y cultura indígena (Ent. Asunción del Quiquibey, 6/VI/2014). Según testimonios de un guarda parques mosetén, German Soto, los profesores no son tsimane'-mosetenes, sino provienen de la parte andina del país como de la normal de Warisata o Simón Bolívar, Achacachi, La Paz, Potosí. Otros docentes provienen del Puerto de Rurrenabaque (Charlas casuales, Prof. Legrand, Prof. Virginia Gualico, San Luis Chico, Asunción del Quiquibey, 2014).

b) No hay capacitación docente en las escuelas del río Quiquibey

Actualmente, en las comunidades de Asunción de Quiquibey y San Luis Chico, según los testimonios de los profesores, no han recibido capacitación con el enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe, ni en la Educación Intercultural Intracultural Plurilingüe, menos en la lengua indígena, políticas promovidas en el discurso por el Gobierno del Estado Plurinacional. A pesar que existe la vigencia de la Ley Educativa Avelino Siñani-Elizardo Pérez. Según el testimonio de la Directora de la Unidad Educativa de Asunción del Quiquibey, Profesora Virginia Gualico, no se ha capacitado sobre el contenido ni implementación de la ley educativa mencionada a los profesores:

Sí, creo que todos hemos escuchado sobre la ley Avelino Siñani-Elisardo Pérez, pero no conocemos en su totalidad. Algunos capítulos lo más necesario...no hemos tenido capacitación de la ley, ningún momento nos han dado capacitación. Nosotros por nuestro interés la conocemos. (Ent. Profesora Virginia Gualico, Unidad Educativa de Asunción del Quiquibey, 2/VI/2014)

De modo que los profesores relegaron la responsabilidad de enseñar los contenidos referidos a la cosmovisión local y los saberes propios, como la lengua indígena. Pese que existe la política que obliga estudiar la licenciatura en el Proyecto de Formación Complementaria de Maestros y Maestras (PROFOCOM) donde se lleva nociones de descolonización.

Interculturalidad⁵⁹, intraculturalidad y dialogo de saberes en el marco de la Ley Educativa vigente, para transformar la realidad o el mundo indígena. Al respecto el Prof. Legrand admite que se avoca al aspecto socioproductivo dejando los otros aspectos del dialogo de saberes ausentes del curriculum escolar:

P: ¿Qué tipo de actividades o qué tipo de investigación realizan en la comunidad como parte del Profocom?

Los profesores estamos estudiando en Profocom realizamos infinidad de investigaciones y trabajos dentro la comunidad, empezamos con el proyecto socioproductivo, se dice proyecto socioproductivo porque tiene que estar vinculado con la comunidad, alumno y profesores y de ahí es donde nace todo para seguir con la enseñanza, aprendizaje de las estudiantes y los estudiantes. (Según las cartillas del Profocom, la relación del estudiante con la naturaleza tiene que ser biocéntrica. Pero por otro lado hay un discurso científico, desarrollista ¿Qué piensa de esto?) ...la biodiversidad se está tomando en cuenta en la escuela y se está llevando hacia adelante, y ahora sobre ese asunto... también porque siempre tenemos que estar de acuerdo a las enseñanzas actuales, de acuerdo a lo que el Profocom y a la Ley Avelino Siñanis, estamos tomando en cuenta a la Madre Tierra para Vivir Bien... (Ent. Prof. Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 28/V/2015)

Como se puede advertir en este texto recopilado, el maestro repite como un dogma ciertos conceptos de la ley, incluso confunde biocentrismo con biodiversidad. Pero no sabe como operativizar estos conceptos en la escuela. Peor aún en la referida labor transformadora de la realidad o social se manifiestan deseos más que acciones concretas:

P: ¿Ud. ha realizado alguna actividad educativa relativa al anuncio del inicio del proyecto hidroeléctrico del Bala?

Bueno, sólo hemos tenido una... algunos enfoques que dice la comunidad. Pero yo de realizar alguna investigación y de realizar, como decir... como un informe del PROFOCOM, eso no. Pero sí voy, tengo que realizarlo porque y mostrar para que

⁵⁹ Según un cuaderno de formación de Maestros del PROFOCOM, el maestro si no es indígena debe relacionarse con los conocimientos indígenas de manera intercultural: Entonces la propuesta del Modelo Sociocomunitario Productivo, planteado en el currículo base es que los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas funcionen como una forma de transformación:

Una transformación de la propia cultura para revalorizarla, desplegarla, para potenciarla; porque potenciando los saberes y conocimientos, construimos y reconstituimos el mundo y al construir y reconstituir el mundo comienza el proceso de descolonización, por eso partimos de los saberes y conocimientos indígenas, porque quien parte de sus saberes, quien parte de sus conocimientos, se ubica en esos saberes y conocimientos para poder responder a los problemas que estamos enfrentando hoy. Entonces partimos por preguntarnos, ¿qué hacemos con los saberes de los guaraníes, aymaras y quechuas para transformar la realidad que estamos viviendo? (Ministerio de Educación, 2014: 36-37)

también sepan que también los profesores estamos intermediando estas cosas con la comunidad, con la Junta Escolar, porque no solamente son ellos, y nosotros como profesores también tenemos que ver con esa situación porque sí, es así las escuelas y los alumnos. Comunarios qué van hacer con esta situación. Por eso, yo voy a presentar a Profocom para que ellos lleven al Ministerio de Educación y vean esa situación. (¿Cuál sería el tema de la investigación, se puede saber?) Mi investigación es sobre el punto clave de la represa del Bala (Ent. Prof. Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 28/V/2015)

Como testimonia en este fragmento de entrevista, a pesar de existir las intenciones de una educación de transformación social en el discurso, existe coherencia en los hechos; la formación del Profocom como reflexiva, en el pensamiento crítico y propositivo, innovadores no se muestran en la gestión escolar, e incluso es cuestionada por los docentes como pachamamista.

Por estas razones, el Estado ha relegado el diálogo de saberes al discurso de la ley Educativa vigente y la implementación de la enseñanza de las lenguas indígenas bajo un enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la TCO Pilon Lajas sigue postergada, rebajando la carga horaria a una hora y media semanales para la lengua indígena, sin capacitar siquiera a los profesores con este fin. Pues los docentes no tienen ninguna formación en la didáctica de enseñanza de lenguas indígenas como lenguas maternas. Según los docentes de las comunidades de estudio, se trabaja la lengua indígena con ayuda de sus estudiantes, y su programación de clase son dos horas semanales junto al inglés (Ent. Prof. María Helena, Unidad Educativa de Asunción del Quiquibey, 2/VI/2014). Pero, el profesor de lenguaje o castellano aún obligado por Ley Educativa “enseña” tres lenguas el castellano, el inglés y la lengua indígena, sin conocerlas ni dominarlas, lo que los técnicos no saben es que cada una de estas lenguas cumplen distintas funciones para los estudiantes, y se necesitan desarrollar diferentes niveles de competencia lingüística y comunicativa (Alandia, 2013)⁶⁰. Por ello la implementación de la Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez lejos de promover el

⁶⁰ La docente de la carrera Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, en la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor de San Simón, Lic. Patricia Alandia realizó comentarios sobre la Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez: ENSEÑANZA DE LENGUAS: ¿UN FRAUDE? Publicación virtual, Domingo, 30 de marzo 2013 http://www.erbol.com.bo/opinion/sin_esclusas/ensenanza_de_lenguas_un_fraude Consultado 24/11/2015, hrs 5:26

enfoque intercultural bilingüe lo ha tergiversado, amenazando de folklorizarlo⁶¹, y convirtiendo la enseñanza de lenguas en un engaño. Así son los profesores no indígenas más bien son los que aprenden de la lengua y sabiduría de los comunarios (Ent. German Soto Villanueva, Asunción del Quiquibey, 1/VI/2014).

c) Los textos bilingües del proyecto EIB Amaz

Actualmente las escuelas de las comunidades de estudio, disponen los materiales bilingües del proyecto EIB Amaz, pero prácticamente no se los toma en cuenta en la educación escolar oficial, menos aún como textos base. Aunque, este proyecto se realizó numerosos materiales educativos bilingües castellano- tsimane', castellano-mosetén, diccionario basados totalmente en sistemas de conocimientos indígenas propios, que podrían ser utilizados fácilmente si se capacitara a los nuevos profesores en el enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Los docentes en general no suelen utilizarlos porque rechazan la sabiduría indígena que contienen o los prejuzgan como inadecuados para el proyecto civilizatorio modernizante que subyace en el currículo base. Según testimonios recopilados en las profesoras de la comunidad de Asunción del Quiquibey, se asegura que los utilizan “algo”, como ser para la enseñanza nociones básicas como los números en lengua indígena, en los nombres de los animales en mosetén, lo que está lejos de un enfoque de la EIB o de una Educación Intercultural Intracultural Plurilingüe (EIIP) que mantenga y desarrolle la cultura y lengua indígena al igual que el castellano. En la comunidad de San Luis Chico estos materiales son atesorados como trofeos en un armario donde se mantienen nuevos sin uso (Observación propia, San Luis Chico, Noviembre 2014 y Junio 2015) Tampoco, se los utiliza en Asunción del Quiquibey (Observación, mayo 2014). Aunque los materiales del EIB Amaz son contextualizados y situados a la forma de vida tsimane'-mosetén, relacionada con los ciclos regenerativos de su territorio, promueve el uso de las lenguas indígenas amenazadas y

⁶¹ Folklorico.- Relativo al Folklore.- 1. Conjunto de tradiciones populares y costumbres relativas a la cultura y civilización de un país o región. 2. Estudio científico de estas tradiciones. (Fuente: Diccionario Enciclopédico Larousse Usual, México s/d, 3 era edición)

contienen en su totalidad saberes propios tsimane'-mosetén. Igualmente los profesores relegan estos materiales para practicar la lectura en castellano, en algunos casos, estos materiales están escritos más en castellano que en las lenguas nativas (Revisión bibliográfica propia).

d) Los padres frente a las sabidurías indígenas

Los padres de las comunidades de estudio, critican a la actual escuela por su rol homogenizante tanto cultural como lingüísticamente, enseñando sólo los saberes occidentales y el castellano. Aunque se admite que el castellano es indispensable para relacionarse con la sociedad no indígena y la modernidad. Según Don Alejandro Caímami, expresidente de la Junta Escolar de la comunidad Asunción del Quiquibey, la cultura y la lengua originarias son muy importantes para la comunidad, y podrían ser tomadas en cuenta seriamente por la escuela:

P: ¿Les gustaría que los niños aprendan el Mosestén?

R: Algo para defenderse, para no perder la costumbre o el habla podría estar bien. Pero digamos para defenderse a otro lado irse a la ciudad con quién van, más van hablar en la ciudad, si están sólo ellos. Bien importante para nosotros, para los chicos, hablar mosestén para la región donde estamos ahí. (Ent. Alejandro Caímami, 7/VI/2014, Asunción de Quiquibey)

Sin embargo, la escuela no es el lugar donde se transmite la sabiduría indígena. Según German Soto, un guarda parques mosestén, son los padres indígenas que dialogan con la naturaleza en las comunidades (Ent. Asunción del Quiquibey, 1/VI/2014). Por lo que los comunarios no ven prioritaria la enseñanza de la sabiduría indígena en la escuela porque ya existe en la comunidad. El problema es que la escuela subalterniza, discrimina esta sabiduría como inferior. Además porque se ha incumplido la promesa del enfoque de EIB por el proyecto educativo EIB Amaz en el 2006 y que luego se transformó en EIIP en el 2010 en el marco de la Ley Educativa actualmente vigente. Así, los padres valoran la sabiduría indígena en sus propios contextos. La comunidad tiene sus propios agentes que transmiten formalmente sus conocimientos (EIB Amaz, 2010c).

En este sentido, los padres de familia de las comunidades siguen demandado una educación que tomen en cuenta la sabiduría indígena y la lengua originaria realmente, en palabras de Hilario Chinari, comunario de Asunción del Quiquibey:

P: ¿Cómo quisieras que se enseñe en la escuela?

R: Puede ser como en las escuelas de San Borja. Ahí tenemos unos parientes tsimane' que enseñan en su lengua. Esa escuela queremos que llegue aquí para enseñar así. Ese enseña todo, ya no empiezan con castellano puro en... este lengua nativa enseñan. (Ent. Hilario Chinari, Asunción del Quiquibey, 5/VI/2014)

Como se aprecia, el mantenimiento de la lengua originaria que vehiculiza de la cultura indígena, es condición para el desarrollo cultural y lingüístico del estudiante, es percatado por los comunarios originarios del río Quiquibey.

El rol de la escuela, en este sentido, es acompañar su revalorización, incluso en el mismo docente que acaba en aprender la sabiduría indígena para su trabajo de mantener el proyecto civilizatorio modernizante. Así los comunarios tsimane'-mosetén siguen demandando no sólo la enseñanza de la lengua indígena sino la revalorización de su cultura autóctona y los sistemas de conocimientos tsimane'-mosetén en la escuela, en palabras de Don Hilario Chinari, comunario de Asunción del Quiquibey:

Ah no, ese es una equivocación de los profesores, el no enseñar la lengua mosetén. Si no se puede mantener la cultura, no se puede enseñar en la lengua dónde podemos ir a dar ya no podemos hablar el mosetén y el tsimane' ¡Nada! ¡Se va a perder nuestra cultura! ¿No ve? (Ent. Hilario Chinari, Asunción del Quiquibey, 5/VI/2014)

Al respecto, el profesor Legrand, Director de la Unidad Educativa de San Luis Chico, afirma que la escuela valoriza la cultura y la identidad tsimane'-mosetén, niegan que la escuela sea la que cause la pérdida de la lengua originaria en los niños, pues no prohíbe hablar la lengua indígena a sus estudiantes (Ent. Unidad Educativa San Luis Chico, 28/V/2015).

En conclusión los padres son los transmiten la sabiduría indígena como el diálogo con la naturaleza en sus propios contextos. Aunque reconocen el rol de la escuela portadora del proyecto civilizatorio modernizante que sólo enseña una lengua y cultura. También reconocen que es un error que no se enseñe la lengua y cultura indígenas. Por esto los padres

implícitamente reclaman la revalorización de la cultura y lengua indígenas que no se plantea la escuela pues valora la cultura hegemónica. Por lo tanto, el enfoque de la Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe que plantea la Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez no se cumple en las comunidades de estudio.

e) Los profesores rechazan las sabidurías indígenas

En este sentido, el rechazo no explicitado por los profesores a la sabiduría indígena se refleja en su oposición a revalorizar los conocimientos originarios en la escuela. Según algunos profesores, los materiales reflejan una visión culturalista del pasado de los indígenas, como también sucede con la actual Ley Educativa. Según Arratia (2015), actualmente algunos profesores rechazan la Ley de Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez:

Los docentes manifestaron su desacuerdo con la Ley por ser “acientífica” y “retrógrada” y “pachamamista”.El principal argumento de su rechazo es que la incorporación de las sabidurías indígenas en el currículo es un retroceso para la educación, que es una “propuesta anacrónica” frente a las exigencias de un mundo moderno y tecnologizado y cambiante en el que vivimos hoy y no son adecuados para estos tiempos. (Arratia, 2015: 7).

Esta realidad no es ajena a nuestro contexto de estudio, según el director de la Unidad Educativa de San Luis Chico, Fernando Legrand, los materiales del EIB Amaz que contienen saberes indígenas propios no sirve para una educación “adecuada” y funcional al proyecto modernizante, pues los niños cuando se encuentran fuera de sus comunidades, no utilizan sus saberes locales ni su lengua. Así, para el profesor mencionado el rol de la escuela es formar a los niños para que se puedan desempeñar bien sólo en los contextos urbanos, por eso sólo enseñan prioritariamente la lengua y los saberes occidentales:

... los materiales del EIB Amaz utilizamos muy poco porque no son adecuados, no cae para una buena enseñanza. Eso está para una guía del lugar nomás, de su ambiente... porque nos habla de las plantas medicinales, de la agricultura, de la recolección de frutas silvestres, nos habla de las cacerías, de la pesca. Eso, en eso, están los ritos espirituales, todo lo religioso. Es algo que siempre se tiene una guía y como para que vaya leyendo y entendiendo los estudiantes; cómo es su forma de vida acá, en su medio ambiente que viven ellos... (Ent. Prof. Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 23/XI/2014)

Como se puede apreciar en la cita, esta es una forma de negar la matriz cultural propia, e imponer la matriz civilizatoria modernizante; la cultura debe ser sólo occidental, propia de la Colonialidad del poder y el saber (Quijano, 1999 en Castro Gómez, 2000:92, Mignolo 2000, Lander 2000), definida como el proceso de racialización que clasifica y excluye a los grupos humanos por sus atributos fisiológicos y subalterniza otras formas de saber que no sean occidentales (Garcés, 2005). Así, la discriminación de los saberes indígenas es parte de la Colonialidad del saber. De manera que algunos profesores consideran los saberes indígenas desde una visión de subalternidad que prioriza como superiores a la racionalidad científica y la razón (Garcés, 2009b). Esta visión de la Colonialidad del saber, se mantiene hasta la actualidad en las escuelas de las comunidades de estudio.

f) El predominio del curriculum base en las comunidades de estudio

La Ley Avelino Siñani- Elizardo Pérez es clara sobre la implementación de un currículo diversificado o regionalizado, intercultural, intracultural, pero que en realidad no se cumple. Pues, el docente prioriza solamente la enseñanza del curriculum base en las comunidades de estudio.

Según Garcés (2009b), Mignolo afirma que la colonialidad/ modernidad en su práctica y en su racionalización implican la subalternización de conocimientos no hegemónicos. Según el profesor Fernando Legrand, Director de la Unidad Educativa San Luis Chico, los contenidos indígenas carecen de contenidos científicos del curriculum base nacional, y de importancia para la racionalidad moderna y la ciencia universal ⁶² en la escuela:

⁶²Según Garcés (2009b): El conocimiento llamado “científico”, asume la valoración del conocimiento por excelencia, aquél que expresa la racionalidad “moderna” (es decir, lo que se considera moderno, aquella razón de origen europeo que habría permitido salir a la humanidad de su infancia cognitiva) (Garcés, 2009 b: 40). Obviamente, las lenguas que formaron parte de las sociedades ubicadas en el escalón más bajo de la estructura colonial (las indígenas) no serían capaces de expresar ese conocimiento considerado moderno, científico, racional. Podrán ser lenguas que vehiculen cultura, e incluso de la literatura (Albó 1998: 127-128; Garcés 2005a), pero no el conocimiento de la oficialidad colonial, el que se expresa a través del Estado y la Universidad (Mignolo, 1999). Por ello, el conocimiento de las lenguas subalter(n)izadas (sic) puede ser objeto de estudio pero no puede ser un conocimiento paradigmático del pensar y del vivir (Mignolo, 2000c: 26). (Garcés 2009 b: 41)

P.- ¿El Ministerio les ha instruido utilizar estos materiales del EIB Amaz?

R.- No, nos instruye pero viéndolo...no, no lo...utilizamos porque no hay cosas, la ciencia universal como se le debe enseñar sólo hay cosas que se les habla nomás, nada más, y ellos tienen que aprender pues. Más hoy en día, se tiene que aprender la matemática y lenguaje, cómo se puede decir, escritura, lectura, eso ¿No? Y ahí no hay eso. Solamente cómo le digo, hay una explicación de cómo es su vida, su vida en el medio ambiente que tienen ellos. Eso es lo único porque otras cosas no hay, claro que de ahí se saca los planes de trabajo porque se puede hacer proyectos, como hacemos, realizamos nuestro plan de trabajo. Realizamos de ahí, y de ahí mismo sacamos para ciencias naturales, sociales, lenguaje, matemáticas, Educación Física sale todo de ahí, de ahí mismo sale, para qué. Hay algunas cosas que nos orienta porque de acuerdo eso, ya nosotros, ya hacemos nuestro cronograma de trabajo. (Ent. Profesor Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 23/XI/2014)

Como se puede evidenciar, lo que más se puede aspirar con los proyectos escolares de la Ley Educativa Avelino Siñani- Elisardo Pérez es utilizar los saberes tsimane'-mosetenes, para traducirlos al lenguaje de la racionalidad moderna pero no pueden ser conocimientos paradigmático del pensar y vivir (Mignolo, 2000c en Garcés, 2009b). Al contrario, la sabiduría indígena se la considera como un obstáculo para alcanzar la modernidad, el desarrollo y la ciencia en palabras del profesor citado:

¿Ud. utiliza los textos del EIB Amaz como texto base?

Ah no, no casi, no lo utilizamos como texto base, tenemos otro nosotros, Otro, está ahí nomás por, para ver cómo ellos viven, para que vayan mejorando, para que vaya viendo también, porque ahí mismo, hay uno texto que está hasta su forma de vestir, todo ¿No? A su clase social. Casi eso no les “alumbra”. Les alumbra para estar en el lugar, nada más. (Ent. Prof. Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 23/XI/2014)

Como se puede apreciar, los saberes locales, propios no son parte del Iluminismo⁶³, que se basa en el desarrollo de la ciencia objetiva (Habermas, 1989 en Lander, 1993: 6). Estos saberes propios son rechazados porque no preparan a los estudiantes para la modernidad, se puede interpretar que “no les alumbra”, no les condiciona con las ideas fuerzas de la modernidad; el progreso lineal, el desarrollo, la civilización, la dualidad hombre/naturaleza (Bowers, 2002).

⁶³ Ver apartado 3.4

También, la escuela oculta la concepción etnocéntrica occidental de la educación donde se venera a las ciencias académicas como únicas fuentes de saber válido y correcto. Por esto, se prioriza a la ciencia objetiva como base de la modernidad, en palabras del docente Legrand de la escuela de San Luis Chico:

...Estamos, llevando ese curriculum diversificado. Pero ya pues pasarle un tema de esos, decirle Ud. va ser un buen cazador, Ud. va a manejar así el arma, no. Eso no puedo avocarme yo. Es por eso que le indicaba que no lo llevamos. No le puedo indicar Ud. me va a preparar esa yerba, para mañana un remedio, no! No le podemos... tenemos que enseñarles otras cosas, cómo debe ser el “manejo”, ya la tecnología, de la tecnología (Ent. Prof. Fernando Legrand, San Luis Chico, 23/XI/2014)

Aquí se puede apreciar que la ciencia es la base del proyecto civilizatorio de la modernidad para que el hombre domine, explote y regule la naturaleza, y la ciencia con su capacidad de predicción y control, de la oposición del bienestar y el progreso humano, lograron la ruptura con los otros patrones de las culturas (Lander, 2006 citado en Quijano y Tobar, 2006: 107-108). De esta manera, el conflicto entre la sabiduría para mantener a la naturaleza y el hombre moderno es inevitable como patrón de cultural.

g) El calendario escolar no toma en cuenta las épocas de regeneración del bosque

Por otro lado, no existe un diálogo de saberes entre la escuela y actividades comunales de estudio. Según el Profesor Legrand, no se toman en cuenta las épocas y el ciclo regeneración del bosque en el calendario escolar:

... Claro que esos textos del EIB Amaz dice Ministerio de Educación y Cultura, está bien para todo. Pero de acuerdo... al cronograma de trabajo que tenemos nosotros, es muy diferente... Bueno, para una guía la ocupamos, en algo siempre. (Ent. Prof. Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 23/XI/2014)

Esto responde a una visión lineal del tiempo que caracteriza la cosmovisión de las sociedades modernas y la escuela es portadora, con la que se planifica el curriculum base y los cronogramas del Ministerio de Educación y del profesor, y no se basan en la ciclicidad del tiempo indígena (Eliade, 1992 citada por Rengifo, 2006). Por lo tanto hay una contradicción o desencuentro entre el calendario escolar y las épocas de regeneración el ciclo del bosque, en consecuencia sucede el ausentismo escolar que la caracteriza las escuelas de estudio

(Observación Propia). Por ello la escuela y la comunidad no conversan o dialogan en sus cosmovisiones, radicalmente diferentes. Por ello la escuela no se entiende, ni comunica con la comunidad epistémicamente. Entonces existe el desencuentro entre el proyecto civilizatorio modernizantes de la escuela y los usos y costumbres de los comunarios.

h) No existe la enseñanza de la lengua materna indígena en la práctica de la escuela

Los profesores mencionados al ser castellano hablantes, no saben hablar ni escribir la lengua mosetén y/o tsimane', no pueden enseñar las lenguas indígenas del contexto, aunque los profesores aseguran que tratan de aprenderlas por sus medios, porque proceden de poblaciones andinas o de la ciudad. Según testimonios recopilados de los comunarios de Asunción del Quiquibey, los profesores en la práctica no enseñan la lengua materna de los estudiantes que en su mayoría es la indígena, sencillamente porque los profesores no saben la lengua indígena (Ent. Alejandro Caímani, Asunción de Quiquibey, 7/VI/2014). Así el profesor Legrand de la Unidad San Luis Chico justifica que no enseña la lengua indígena porque las comunidades no saben hablar ni escribir bien el castellano:

En el avance curricular, pues normalmente siempre con algunos contratiempos que tenemos, como el poco entendimiento que hay veces de las personas que son oriundos de este lugar y de la niñez, ya que ellos todavía no tienen hablan o no practican muy bien el castellano. Pero ya se está llevando a cabo, tenemos nuevos programas para llevar hacia adelante y hacerles entender el castellano a los estudiantes y personas mayores de San Luis Chico (Ent. Prof. Director Fernando Legrand, Unidad Educativa San Luis Chico, 28/V/2015)

Como se puede apreciar, algunos profesores consideran que el rol de la escuela es sólo la castellanización y llevar la cultura hegemónica. Aunque se apoye la implementación de la Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe verbalmente, en los hechos se sigue pensando desde una matriz civilizatoria moderna y desde la Colonialidad del poder y saber (Quijano, 1999 en Castro Gómez, 2000:92) ya que se piensa utilizar a profesores indígenas sólo para traducir el curriculum base a la lengua indígena (Ent. Prof. Legrand, San Luis Chico, 28/V/2015). Así, se quiere tergiversar el sentido del enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe del Abya Yala, con el deseo de instrumentalizarla a los fines de la educación basada

sólo en la matriz civilizatoria moderna y la castellanización. Otros docentes intentan la enseñanza de la lecto-escritura en tsimane' o mosetén en las comunidades de estudio, llevando algunas nociones básicas, por ejemplo números, nombres de animales (Ent. Prof. María Helena, Unidad Educativa de Asunción del Quiquibey, 2/VI/2014) con ayuda de los estudiantes con alta lealtad lingüística a las lenguas indígenas, ampliamente habladas en la comunidad del río Quiquibey. Aun así, es cuestionable que los docentes puedan transmitirla. Por estas razones, los padres de familia de las comunidades abogan y siguen demandando una educación bajo el enfoque intracultural intercultural plurilingüe o al menos intercultural bilingüe para mantener y desarrollar la lengua indígena. En conclusión, la escuela no enseña la lengua indígena porque se avoca a enseñar la lengua hegemónica del proyecto civilizatorio modernizantes. Tampoco existe políticas educativas lingüística que la promuevan en serio en las escuelas de estudio. Tampoco se revalorizarla la lengua indígena, tsimane' y mosetén, en estado de amenaza o peligro de extinción (Soria, 2012:5).

i) La educación oficial es para la migración a la ciudad

Uno de los roles de la actual escuela en las comunidades de estudio, es educar para que sus miembros salgan a las ciudades, pese a que los docentes capacitados para la “Formación Comunitaria” en el citado Profocom:

La Formación Comunitaria: como proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural en que tiene lugar el proceso educativo. Esta forma de educación mantiene el vínculo con la vida desde las dimensiones material, afectiva y espiritual, generando prácticas educativas participativas e inclusivas que se internalizan en capacidades y habilidades de acción para el beneficio comunitario. Promueve y fortalece la constitución de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE), donde sus miembros asumen la responsabilidad y corresponsabilidad de los procesos y resultados formativos (Ministerio de Educación, 2014:4)

De esta manera se busca que la educación cumpla uno de sus objetivos; desarrollar la conciencia integradora y equilibrada de las comunidades humanas y Madre Tierra que contribuyan a una relación armónico con su entorno (Ley Avelino Siñanis- Elizador Pérez, Art. 5, inciso 8).

Pero esto se ve truncado por la migración hacia la ciudad y el curriculum oculta que lo promueve. Según testimonios recopilados en las comunidades del río Quiquibey, existe la migración laboral de algunos tsimane'-mosetén a los poblados urbanos, en particular el Puerto de Rurrenabaque o comunidades de la carretera al poblado de Yucumo, incluso algunos van más lejos a la ciudad de La Paz, y al exterior como al Perú, por motivos laborales o de estudios, en palabras del profesor Legrand:

De acuerdo la ley... por eso es lo que les da siempre, pero no... porque ellos tiene que salir a otro lado porque en las ciudades, pueblos no, no llevan como tienen aquí estos textos del EIB Amaz. Así que de acuerdo a eso, nosotros tenemos que enseñarles porque si salen a un pueblo, salen a una ciudad, los estudiantes no van a responder nada. Porque solamente les vamos a enseñar su cultura, su cultura, y no van a aprender nada. En esa parte Ud. está algo... inadecuado para nosotros. Así debemos enseñarles algo, tal como hemos aprendido, como hemos sido orientados para enseñar, y enseñamos de eso libros, explicamos cómo... ellos mismos explican, cuáles son las plantas medicinales, cuales frutas no se comen, cuales fruta son venenosas y... cuales plantas son venenosas o sea de acuerdo a eso es, pero esto no es más... porque tenemos que aprender otras cosas más. Así que no lo utilizamos por eso porque casi, pero sí, no lo hemos dejado por completo... (Ent. Prof. Fernando Legrand, San Luis Chico, 23/XI/2014)

Como se puede apreciar, la concepción docente es que la educación debe servir para la migración temporal o permanente de los comunarios, y tengan acceso a los secretos de la naturaleza para que conquistar el mundo (Rengifo, 1992). Así, los comunarios vayan siendo asimilados al proyecto civilizatorio modernizante.

Asimismo, para algunos padres de familia tsimane'-mosetenes, el rol de la escuela es la enseñanza y el aprendizaje del castellano para defenderse en la ciudad, cuando se conversa con la modernidad, y esto no significa que la lengua indígena no sea importante o que no se quiera conservarla en la comunidad (Ent. Alejandro Caímani, 7/VI/2014, Asunción de Quiquibey).

En conclusión, la escuela educa prioritariamente para la migración comunitaria como parte de su rol portador del proyecto civilizatorio modernizantes, enseñando solo contenidos referidos al modo de vida nacional, los indígenas piensan que se puede conservar la lengua y cultura indígena en la comunidad y a la vez la escuela podría enseñarles a conversar o dialogar

con la modernidad, no imponer o promover la desintegración, atomización comunitaria por la migración. A pesar del proyecto educativo EIB Amaz, la migración de comunarios sigue amenazando las comunidades de la TCO Pílon Lajas, en particular del río Quiquibey como Asunción de Quiquibey y San Luis Chico. La migración comunitaria fue uno de los motivos porque no prosperó en la implementación la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en estos contextos.

4.5.4 La convivencia en Armonía con la Madre Tierra en las escuelas del río Quiquibey

Un fin de la Educación en Armonía con la Madre Tierra es la convivencia armónica y equilibrada del ser humano con la Madre Tierra frente a toda acción depredadora, respetando y recuperando diversas las cosmovisiones indígenas (Ley Avelino Siñanis. Elizardo Pérez, art. 4 inciso 5) el rol de la escuela puede ser clave para este fin. Para que los indígenas no descuiden el cuidado de la naturaleza ante la actual erosión de la cosmovisión biocéntrica en la generaciones jóvenes tsimane'-mosetén mencionada por el expresidente de la organización indígena CRTM:

P: Don Mauricio cuál es el estado actual de la cosmovisión tsimane'- Mosestén de los comunarios? ¿Cómo conviven con los espíritus de la naturaleza?

Presidente: Bueno, tenemos dos sectores diferentes el del río Quiquibey y la Carretera, en el primero las comunidades mantienen la cosmovisión porque están en contacto con la naturaleza, hacen sus ceremonias, rituales. Entonces, la gente está todavía conviviendo con la naturaleza. Porque a través de la naturaleza, pueden tener para su alimentación su recolección de frutos porque estamos ahí protegiéndola, O sea, no se están deforestando todavía el bosque en el río Quiquibey. Mientras que en la carretera a Yucumo, muchas comunidades están perdiendo notoriamente la cultura propia. Ya no hay animales, no hay pesca, se está perdiendo en la actualidad la convivencia equilibrada más que todo de la gente porque hay mucha influencia de la población colonizadora. (Expresidente del CRTM Mauricio Sarabia, Rurrenabaque, 4/XI/2014)

Como se aprecia en este fragmento de entrevista, la convivencia armónica con la naturaleza o Madre Tierra en el río Quiquibey y en todo territorio de Pílon Lajas está en peligro de desaparecer. Por diferentes motivos, en particular la influencia de la cosmovisión

introducida por la política estatal de la Colonización de la amazónia, la ganadería extensiva y la explotación maderera.

Dichas amenazas se originan precisamente en el proyecto civilizatorio modernizante que promueve la explotación sin medida de “los recursos naturales” y el dominio del hombre de la naturaleza. Esto podría cambiar con una educación adecuada, como lo trata de explicar el profesor Legrand:

De la tecnología porque por acá manejan flechas todavía. Ellos saben y de acuerdo a eso, nosotros no vamos a estar diciendo a ver Ud. va apuntar así, va manejar así su flecha, va manejar así su escopeta ¿No? Entonces hay cosas... Ahora lo que les enseñamos a no ser depredador, que no le termine los animales, que no hagan extinción de bosques porque eso sí, bien para todos, para que tengan un aire bien, por las plantas bien que sea bien nomás su ambiente, porque las plantas protegen mucho. Ahora, de las cacería, no pues si se lo acaban los animales porque si se lo acaban ya también no van a tener, igualmente los peces. En cuestión de la pesca, utilizan un veneno que se llama barbasco, y también se hace una extinción, una mortandad de peces que hay veces ni lo aprovechan. Eso sí tenemos que explicarles, eso toda... en eso, en eso estoy de acuerdo en explicarles, que no lo acaben porque si no, no hay más. Eso sería. (Ent. Prof. Fernando Legrand, San Luis Chico, 23/XI/2014)

Como se puede ponderar, el rol de la escuela no es totalmente negativo, ni se debe satanizarla. Si realmente se quiere, la escuela tiene la virtud de reconciliarse con las sabidurías propias e incluso ayudar en la conservación territorial y de la biodiversidad. Por esto la reconciliación de la escuela y la comunidad podrá ser posible si primero se refunda la educación, desde un enfoque intercultural crítico (Walsh, 2010).

Pero cómo se da la convivencia en Armonía de la Madre Tierra en las escuelas del río Quiquibey. Según Prada (2009: 116), la regeneración y la biodiversidad son los ejes articuladores de la pedagogía tsimane'-mosetén. El territorio y sus ecosistemas en relación con el tiempo biológico de la flora y fauna organizan los procesos de aprendizaje de los niños y jóvenes. Estos determinan un currículo tsimane' mosetén en el contexto territorial basado en conocimientos sobre los ecosistemas y los “recursos naturales”, y organizado los procesos de aprendizaje en el tiempo según la épocas y ciclos de vida. Es decir el territorio determina los contenidos de los saberes y las prácticas comunitarias, En dichas prácticas se pueden apreciar

la convivencia en Armonía de la Madre Tierra cuando existen los cuidados correspondientes ya mencionados.

La educación ambiental en la escuela es no sólo vincularla con el aprendizaje de los sistemas de conocimientos indígenas en la comunidad, sino saber cuáles son las metáforas raigales (Bowers 2002) que mantienen una educación en Colonialidad del poder y saber que promueve la modernidad. Además que la virtud de la escuela es promover el cambio, así como informar y capacitar por una convivencia equilibrada con la naturaleza y el ambiental ante la crisis ecológica ambiental del mundo.

a) La Educación Ambiental de la Reserva de la Biosfera

Actualmente, la educación oficial escolarizada de las comunidades del río Quiquibey, tiene apoyo de la educación ambiental de la Reserva de la Biosfera -Territorio Comunitario de Origen Pílon Lajas, en particular para la conservación territorial. Según el guarda parques German Soto, se capacita a las nuevas generaciones para la conservación de la Reserva de la Biosfera⁶⁴ a las escuelas indígenas, y a las externas en el Puerto de Rurrenabaque y del sector de la carretera Rurrenabaque- Yucumo:

También se necesita hablar con la gente que está afuera del territorio Pílon Lajas para concientizar, estamos haciendo cursos de capacitación a los niños. Hay que entrar a los niños incentivando qué es el medio ambiente ¿Cuál sería el futuro? Si es que seguimos protegiendo la naturaleza. Esas charlas estamos dando a los niños en las escuelas fuera de la Territorio Comunitario de Origen Pílon Lajas. (Ent. German Soto Villanueva, Asunción del Quiquibey, 1/VI/2014)

Como se puede estimar en la cita, se realiza la sensibilización y concientización sobre el cuidado del ambiente tanto en indígenas como los no indígenas. Pero se tiene el cuidado de condicionar este tipo de educación a la continuidad de la conservación y preservación territorial indígenas como área protegida por el Estado.

⁶⁴ La UNESCO en 1977 declaró el territorio Pílon Lajas como Reserva de la Biosfera y garantizó así un sistema legal de protección del territorio. Es decir, la TCO tsimane' mosetén tiene doble estatus permitido por la Ley Instituto Nacional de Reforma Agraria, como Territorio Indígena y área protegida (Prada, 2009:99)

Por otro lado, las culturas originarias supieron desde siempre vivir bien en armonía con la naturaleza. Según el guarda parques mosetén German Soto, la educación ambiental coincide con la educación comunitaria tsimane'-mosetén que cuida la naturaleza:

P: ¿En las escuelas en todas las comunidades de Pílon Lajas se enseña a conservar la Reserva de la Biosfera Pílon Lajas?

En el territorio Comunitario de Origen Pílon Lajas, las comunidades entienden sobre conservación porque las escuelas indígenas que están dentro, son conscientes ¡Están involucrados! ¡Todos son guarda parques desde los niños, los ancianos, toda la comunidad! (Ent. German Soto Villanueva, Asunción del Quiquibey, 1/VI/2014)

En la mencionada labor educativa, se busca sensibilizar a las nuevas generaciones de indígenas y los no indígenas, colonos denominados “interculturales” sobre la importancia ecológica y medio ambiental del territorio Pílon Lajas, así involucrar a toda la sociedad en el cuidado del territorio Pílon Lajas. Por lo tanto se busca la participación de la integridad de la sociedad mediante la concientización de las presentes y nuevas generaciones en una vida alternativa a la del proyecto civilizatorio modernizante, conservando la Madre Tierra, y el territorio indígena.

En conclusión, la responsabilidad educativa ambiental, que incluye el cuidado y la conservación de la naturaleza, en particular del Territorio Comunitario de Origen (TCO) Pílon Lajas trasciende a las sociedades indígenas, como la educación ambiental de los guarda parques, sino también depende de la participación de la sociedad nacional e internacional en su conjunto como profesores, padres, abuelos, colonos o interculturales, turistas. Pero especialmente implica el cumplimiento de las políticas educativas ambientales gubernamentales en el marco de la normativa legal; las leyes de la Madre Tierra, la filosofía del Vivir Bien y la noción Armonía con la Madre Tierra de la Ley de Educación, no sólo en su discurso amable con la naturaleza sino en los hechos, ya que el Estado las contradice con sus amenazas territoriales a la biodiversidad.

Finalmente, la educación ambiental referida no reflexiona sobre el rol de la cosmovisión antropocéntrica del proyecto civilizatorio modernizante en la escuela y sus

efectos en el futuro del planeta y humanidad. Según Bowers (2002: 31), en los libros de textos escolares se encuentra el mito occidental de la condición privilegiada del hombre sobre los otros seres, este es uno de los mensajes culturales centrales que los estudiantes aprenden en la escuela. Además, se refuerza la idea que el ser humano está separado de la naturaleza, manteniendo así el dualismo hombre-naturaleza en las nuevas generaciones. Así, el mito antropocéntrico del ser humano como centro de la vida es promovido abiertamente en la escuela. Por lo que no sólo basta con enseñar educación ambiental y conservación en la escuela sino revisar las bases que sustentan este dualismo occidental.

Capítulo 5: Conclusiones

En este acápite presentamos las conclusiones a las que arribamos en la presente tesis. En primer lugar presentamos las conclusiones respecto a la vitalidad de la cosmovisión biocéntrica reflejada en la gestión territorial del pueblo tsimane'-mosetén como lugar ontológico, social, cultural, epistemológico y político. En segundo lugar nos referimos a las amenazas del proyecto modernizante al territorio del pueblo tsimane'-mosetén y sus implicancias. En tercer lugar presentamos las conclusiones respecto a la implementación de la Educación en Armonía con la Madre Tierra en el marco de la Ley de educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, y su correspondencia con la realidad que viven las comunidades del pueblo tsimane'-mosetén frente a las amenazas del proyecto modernizante y el Cambio Climático.

5.1 COSMOVISIÓN BIOCÉNTRICA Y GESTIÓN DEL TERRITORIO DEL PUEBLO TSIMANE'-MOSETÉN

En este marco, una primera conclusión es que las comunidades originarias del Territorio Comunitario de Origen (TCO) Pilón Lajas mantienen una vitalidad de la cosmovisión biocéntrica, donde el comportamiento de la naturaleza es el centro o núcleo que organiza la vida de los seres humanos. La mayoría de los tsimane'-mosetén mantienen una actitud de cuidado de la naturaleza respetando sus ciclos naturales de regeneración. Esto se refleja en el respeto y permiso a los dueños del bosque (dueños de los árboles, de los animales y otras deidades) para cosechar los frutos del bosque, caza, pesca, entre otros materiales del bosque, en determinados tiempos y espacios que hacen al ciclo de regeneración del bosque, lo cual propicia el uso mesurado de los “recursos” que yacen en el bosque. Esta simbiosis sociedad- naturaleza en gestión del territorio permite y garantizar la seguridad alimentaria y económica con autonomía del Estado.

De acuerdo a los hallazgos de la investigación podemos decir que las principales características que han permitido a las comunidades de estudio reproducir su biocultura⁶⁵ y conservar su territorio son:

a) En las comunidades de estudio se ha mantenido un relativo aislamiento de las comunidades originarias, de la sociedad nacional y la colonización, en particular en las comunidades del río Quiquibey, no así en las comunidades de la carretera Yucumo-Rurrenabaque que tiene influencia colonizadora. Actualmente la relación con el mercado es aún débil, en cuanto a la venta de mano de obra, demanda de productos de consumo y acceso a servicios y medios de comunicación.

b) Partiendo de la idea: que lengua y cosmovisión están juntas, la transmisión intergeneracional de las lenguas indígena tsimane' y mosetén, a su vez permiten transmitir la cosmovisión biocéntrica autóctona, las ecosabidurías y los valores bioéticos, que hacen posible la conservación del territorio indígena Pílon Lajas.

c) En esta línea, en el estudio se constató que en las comunidades tsimane -mosetén existe una alta lealtad lingüística, la lengua como un elemento vital de la cultura permite a su vez una afirmación cultural e identitaria. Por otra parte, la lengua indígena es un reservorio de bioconocimientos y cumple la función de vehiculizar los mismos, de este modo, la lengua y los sistemas de conocimiento propios contribuyen en la gestión sustentable del territorio.

Estas constataciones nos llevan a concluir que existe una estrecha interdependencia entre cosmovisión, sistemas de conocimiento y lengua, elementos de la cultura que son indisolubles de la gestión del territorio y la preservación de la biodiversidad, en suma de la regeneración de la vida. El territorio es el escenario de reproducción social, epistémica,

⁶⁵ Según Toledo y Barrera-Bassols (2008: 15-25), la diversidad biocultural tiene relación y los estrechos vínculos entre varios procesos de diversificación y, específicamente, entre la diversidad genética, lingüística, cognitiva del hombre que conforman la diversidad cultural humana, y la diversidad biológica, agrícola y paisajística de la naturaleza. Todas en su conjunto conforman el complejo biológico-cultural originado históricamente y que es producto de los miles de años de interacción entre las culturas y sus ambientes naturales.

cultural, lingüística y sobre todo el hábitat natural de la biodiversidad. Cualquier alteración al territorio, implicaría romper el delicado balance que existe entre todos estos elementos.

5.2 LAS AMENAZAS DEL PROYECTO MODERNIZANTE AL TERRITORIO DEL PUEBLO TSIMANE'-MOSETÉN

Los cambios y amenazas al territorio de las comunidades se deben a diversos elementos internos y externos que afectan la vitalidad cultural y lingüística, podemos mencionar los siguientes:

a) Los vínculos con la modernidad como los medios de comunicación, la relación con los colonos autodenominados “interculturales”, los pobladores de Rurrenabaque, turistas y ciudadanos, la educación escolarizada, en suma el contacto intercultural inminente, introducen e instalan nuevas ideas y valores en el imaginario colectivo de las generaciones jóvenes del pueblo tsimane -mosetén, por ejemplo, sobre el bienestar, el estilo de vida y sobre todo la relación dual con la naturaleza. Las tradiciones pertenecen al pasado, el hombre es el dueño de la naturaleza, existe un solo Dios poderoso. Mientras que otros miembros de la generación joven conciben al modo de vivir en el bosque como sinónimo de atraso, expresan abiertamente su deseo y querer cambiar la vida indígena por el estilo de vida urbano, moderno, de este modo poder “progresar” o “ser mejor” dentro las comunidades. La aparición de celulares, música moderna, películas coreanas, chinas y cristianas son muestras de este cambio cultural. Como dicen los sabios está empezando a sentirse el “silencio de la cultura” sobre los dueños del bosque, ya no se conversa con ellos porque se los considera malos, brujos y devoradores de hombres.

b) Las sectas religiosas occidentales como extirpadoras de idolatrías⁶⁶ y salvadora o pescadora de almas, que buscan la dogmatización para fines económicos, como sucedió en la

⁶⁶ Según Garcés la subalternización de la espiritualidad indígena por los conquistadores españoles fue a través de la conquista religiosa: “La “conquista espiritual” o control simbólico religioso –donde fuera posible– y de extirpación de idolatrías, donde no lo fuera según el criterio eclesiástico (M. Lienhard, 1990: 105). Así mismo, se creará todo un aparataje de transmisión de la verdad religiosa, al tiempo de sancionar, no sólo las creencias de los indios, sino a sus mediadores.¹⁵ En tal sentido, la empresa de extirpación de idolatrías, para el mundo andino [y amazónico], se la realizará mediante el chantaje, la coerción, la extorsión y la manipulación psicológica.¹⁶ “ (Garcés, 2007: 33)

Colonia, empiezan a difundirse más y más, con el fundamentalismo religioso, en las comunidades, en particular en las generaciones más jóvenes, satanizado la espiritualidad indígena, y desacralización de la naturaleza, imponiendo la cosmovisión antropocéntrica, y comenzando a sembrar conflictos religiosos que amenazan con la violencia.

c) Otro factor importante es el cambio y la razón de ser de la organización indígena de base, que tradicionalmente su función era la gestión del territorio velando por el bienestar de todos los seres vivos que la habitan. Sin embargo hoy en día, el Gobierno viene cooptando a los líderes de las organizaciones de base con fines políticos partidarios, lo cual está llevando a una desmovilización y debilitamiento de las estrategias de resistencia, lucha territorial y reivindicación de los derechos indígenas. Así, las organizaciones indígenas avalan y son condescendientes con las políticas extractivistas estatales, como la incursión de estudios sísmicos de las empresas petroleras⁶⁷ entre otros que amenazan con la desintegración territorial.

d) Un factor nuevo es la fragilidad de estos pueblos determinada por las actuales condiciones climáticas como inundaciones, sequías y fríos extremas, por efectos del Cambio Climático, que quitan los cultivos e incluso se llevan las casas y destruye la comunidad. Esto hace y presiona hacia una mercantilización de la naturaleza y una mayor dependencia hacia el mercado con intercambios asimétricos y desventajosos con los carayanas o la sociedad nacional de las ciudades y pueblos. Los indígenas para mantener su seguridad alimentaria y economía están ingresando a la crisis ecológica propia de la modernidad con la compra de alimentos procesados y materiales no degradables y tóxicos tales como pilas, agroquímicos,

⁶⁷ Información de Radio Panamericana, 10/III/2016, da cuenta de la realización inminente de miles de kilómetros de explosiones con dinamita de la exploración sísmica petrolera en las áreas protegidas del Norte de la La Paz. Según Salinas, (2007: 70 citado en Laats et. al, 2012:88): "... En el caso de la Reserva de Pílon Lajas, las líneas sísmicas atraviesan las serranías de El Bala y de Pílon; esta última serranía alberga la avifauna más diversa de la reserva. Por otra parte, las líneas sísmicas propuestas representan líneas de acceso, desde importantes sectores de las áreas de colonización, al valle de Tuichi y a las serranías de El Bala y Pílon, lo que daría lugar al ingreso de colonizadores y a la extracción desordenada de recursos naturales". Salinas, E. (2007) *Conflictos ambientales en Áreas Protegidas de Bolivia*. La Paz: USAID, Moore, WCS

plásticos, combustibles fósiles, aceites industriales, fideos, azúcar, alcohol, cigarrillos entre otros que dañan su salud.

e) La Colonización amazónica que avanza cada vez más es otra amenaza, los colonos y Estado ven la TCO Pión Lajas como territorios “despoblados”, un espacio con recursos disponibles, poniendo en peligro la biocultura del área protegida, y presionando a las comunidades a un cambio o pérdida de la cosmovisión biocéntrica por el antropocentrismo nacional subyacente en la explotación sin límite de los “recursos naturales”.

f) La relación o diálogo con los colonizadores aliados con el Gobierno es conflictiva porque los tsimane'-mosetenes en los hechos no pueden controlar todo su territorio y al ser un territorio controlado por la institución estatal de Servicio Nacional de Áreas Protegidas (SERNAP) a través de la Reserva de la Biosfera, que es pasible de las implicaciones del avasallamiento de la colonización y los terceros o nacionales.

g) La migración laboral ha influenciado en la desintegración comunal, y ha causado la asimilación de algunos indígenas al modo de vida moderno, como ya lo denuncia Plaza (2006). Tampoco ha permitido la implementación del enfoque intercultural bilingüe a la fecha.

h) El proyecto civilizatorio modernizante a través del Estado, viene promoviendo el extractivismo y desarrollismo en el territorio indígena Pión Lajas, con el proyecto hidroeléctrico “El Bala”, contradiciendo la condición de “área protegida” del Territorio Comunitario de Origen. Esta es la mayor amenaza de la usurpación territorial a los indígenas, en franca contradicción con el discurso del cuidado medio ambiental y ecológico de la Madre Tierra y el Vivir Bien.

En conclusión, el mercado, la influencia de las sectas religiosas occidentales, la Colonización de tierras, y las políticas extractivistas han sido cruciales para la pérdida, la erosión de los saberes bioculturales, la cosmovisión biocéntrica y cultura local en las comunidades de la carretera a Yucumo, cuya influencia y expansión amenazan el territorio y las comunidades del río Quiquibey de desaparición. Comunidades aun con una vitalidad etnolingüística que se refleja en las formas propias de gestionar el territorio. Sin embargo, el

tiro de gracia sería la gran amenaza del proyecto hidroeléctrico “El Bala” que obligaría en el mejor de los casos a un desplazamiento de las comunidades a la carretera o a Rurrenabaque lo que significa el genocidio, ecocidio y etnocidio o en el mejor de los casos su asimilación a la sociedad nacional.

5.3. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LAS COMUNIDADES DEL RÍO QUIQUIBEY

Uno de los proyectos más importantes relativos a la EIB en la amazonia boliviana fue el EIB AMAZ propiciado por la cooperación finlandesa a través de la UNICEF en convenio con el gobierno. Dicho proyecto tuvo por finalidad la recopilación de sabidurías indígenas y la producción de textos escolares en lenguas indígenas. No obstante los importantes aportes que hizo este proyecto, actualmente no se perciben los resultados sobre los avances de la EIB. Según los sujetos de estudio⁶⁸, el enfoque del proyecto del EIB Amaz no se toma en la escuela, dicho fracaso, se da por la ausencia de políticas sostenibles de parte del Estado y por la falta de permanencia y formación docente en este enfoque, y no existe la formación de profesores indígenas de las comunidades que puedan enseñar en lengua y cultura indígena.

Actualmente, tampoco en las unidades educativas del ámbito de estudio no se implementa la Educación Intra, Intercultural y Plurilingüe, pues ni los saberes ni las lenguas indígenas están presentes en el aula, los materiales elaborados por el EIB AMAZ se encuentran olvidados y archivados en los estantes. La mayoría de los maestros son de tierras altas, monolingües castellano o bilingües castellano- aymara o quechua. Pero lo más notorio es que los maestros, a pesar de haber pasado cursos sobre el nuevo modelo educativo que propone la Ley ASEP, como el PROFOCOM, no han cambiado de mentalidad respecto a los objetivos de

⁶⁸ Al respecto ver la entrevista al corregidor Dino Caímani mencionada en el apartado 2.5 y al expresidente de la Junta Escolar de Asunción del Quiquibey Alejandro Caímani quienes sostienen que la actual escuela no toma en cuenta los textos del EIB Amaz:

P: ¿Y qué paso con el proyecto EIB Amaz?

R: (risas)... hicieron muchos materiales pero no lo, no están utilizando a los profesores. Los profesores les han dado pero lo han dejado de lado (pero), nunca les enseñan de esos materiales a los niños... (Ent. Alejandro Caímani, Asunción de Quiquibey, 7/VI/2014)

la educación alienante y funcional al proyecto modernizante. Por ello no es extraño escuchar decir que “la escuela no es para que los niños se queden en la selva sino para que progresen”.

La escuela subalterniza la sabiduría indígena como un conocimiento inferior porque no sirve para la vida moderna. En este sentido, la educación escolarizada continua reproduciendo la Colonialidad del saber y del poder (Quijano, 1999 en Castro Gómez, 2000:92, Mignolo 2000, Lander 2000, Garcés 2009b) la valoración de la racionalidad científica como única fuente del conocimiento válida (Garcés, 2009b), sustentadas en las percepciones de los docentes sujetos de estudio como mediadores culturales que afirman que los saberes indígenas no “iluminan”, no son “adecuados” para una buena educación de los niños indígenas.

Hablando específicamente sobre las amenazas al territorio del pueblo Tsimane Masetén el nuevo modelo educativo que propone la Ley Avelino Siñanis Elizardo Pérez (ASEP), asume como uno de los ejes articuladores del currículo la Educación en Armonía con la Madre Tierra y el Vivir Bien. El Artículo 4 referido a los Fines de la Educación, inciso 5 señala que uno de los fines de la educación es: “Contribuir a la convivencia armónica y equilibrada del ser humano con la Madre Tierra frente a toda acción depredadora respetando y recuperando las diversas cosmovisiones y culturas”. Sin embargo, queda claro que existe una brecha abismal entre la teoría y la práctica. Contrariamente al marco legal que figura en los documentos, en la práctica el Estado Plurinacional no está preocupado por el destino de los pueblos indígenas ni en las amenazas a sus territorios, por el contrario, el modelo de desarrollo se encuadra en el proyecto civilizatorio modernizante, capitalista y extractivista. De hecho la escuela es la principal institución estatal en la comunidad que reproduce esta ideología a través de sus operadores, las autoridades educativas y los mismos maestros.

En este sentido, una de las principales contradicciones del Estado Plurinacional es la Educación en Armonía con la Madre Tierra y la Ley Avelino Siñani –Elizardo Pérez, que no se ejecuta o no tiene incidencia en territorios donde los pueblos indígenas, las lenguas las sabidurías indígenas y la biodiversidad están en serio peligro de extinción debido a las actuales amenazas extractivistas y desarrollistas.

El Parque Nacional Madidi y Pílon Lajas es uno de los diez espacios de mayor biodiversidad del planeta (National Geographic 2000, Rivera 2014). La preservación de la biodiversidad es justamente por la presencia de los pueblos indígenas cuyas cosmovisiones y sistemas de conocimiento son biocéntricos, amables con la naturaleza. Aquí es importante mencionar la extinción de bioculturas indígenas que están poniendo en serio peligro la continuidad de la vida en el planeta. En este sentido el presente estudio, además pone en evidencia la necesidad de ampliar los campos de estudio y abordaje de la EIB, no solo en la pedagogía y la lingüística, sino también desde la interdisciplinaridad y el diálogo de saberes o diálogo intercivilizatorio para la preservación ecoambiental y territorial.

Capítulo 6: Propuesta:

6.1 Nombre del proyecto

Propuesta de concientización crítica nacional sobre las amenazas al territorio tsimane moseten por el proyecto civilizatorio modernizante en la Mancomunidad del río Beni

6.2 Justificación del proyecto

La implementación del presente proyecto se basa en dos argumentos. Por una parte, las evidencias encontradas en la presente investigación muestran las contradicciones entre el discurso gubernamental de una educación armónica con la Madre Tierra, el Vivir Bien, y la agencia gubernamental en políticas desarrollistas y progresistas de corte extractivistas del gobierno. La contradicción es evidente en la Constitución Política de Bolivia, como reza:

Art 312.- Sobre la economía plural: “Los recursos naturales son de propiedad del pueblo boliviano y serán administrado por el Estado. Se respetará y garantizará la propiedad individual y colectiva sobre la tierra. La industrialización de los recursos naturales para superar la dependencia de la exportación de materias primas y lograr una economía de base productiva, en el marco de desarrollo sostenible, en armonía con la naturaleza” (Gudynas, 2014: 91)

Como se ha visto la contradicción del desarrollo sostenible con la armonía con la naturaleza son incompatibles, asimismo la contradicción se refleja en la Ley Madre Tierra y el Vivir Bien, y en la Ley Educativa Avelino Siñanis que sostienen la armonía con la naturaleza. Por otro lado, el gobierno gestiona la implementación del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala”.

La Ley Avelino Siñanis Elizardo Pérez (Art. 3, inciso 9) afirma fortalecer la gestión territorial indígena junto al cuidado de la naturaleza en concordancia con la Ley de la Madre Tierra (Art. 3) y en el Vivir Bien (Art. 5). El citado artículo 3, inciso 9 de la Ley Educativa reza. Además, la gestión educativa va más allá de elaborar materiales y currículos para la escuela que reflejen la cultura y lengua indígenas, sino que una agencia educativa crítica y

reflexiva sobre la forma de pensar antropocéntrica del proyecto civilizatorio modernizante, como la misma ley en sus objetivos rezan:

Artículo 5. (Objetivos de la educación)

1. Desarrollar la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica de la vida y en la vida para Vivir Bien, que vincule la teoría con la práctica productiva. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva, sin discriminación alguna, desarrollando potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, afectivas, culturales, artísticas, deportivas, creativas e innovadoras, con vocación de servicio a la sociedad y al Estado Plurinacional. (Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez, Asamblea Legislativa Plurinacional, 2010:11)

De esta forma podrían concebir una educación en el diálogo de saberes (Delgado, 2011) o en el diálogo intercivilizatorio no la inter-cultural (Medina, 2008⁶⁹ citado por Saavedra 2010: 145) entre la cosmovisión biocéntrica tsimane'-mosetén y su enfoque relacional con la naturaleza (Escobar, 2014) y los saberes hegemónicos en “Armonía a la Madre Tierra”, y el “Vivir Bien” y los saberes del curriculum base nacional.

Por otro lado, los comunarios indígena rechazan categóricamente la implementación del extractivismo en su territorio, por ejemplo el proyecto hidroeléctrico “El Bala”, pues en los hechos representa la destrucción del mundo tsimane'-mosetén “el fin del mundo llega hasta ahí” (Ent. Expresidente de CRTM, Mauricio Sarabia, Rurrenabaque, 4/XI/2014). Algunos indígenas piensan resistir hasta el punto de inmolarsse o sacrificarse si el Gobierno persiste de esta política. Según el excorregidor de San Luis Chico, Felipe Huallata, la resistencia hacia el megaproyecto citado será igual de severa, como sucedió contra la empresa de ecoturismo EcoBolivia que quiso asentarse en la TCO Pilon Lajas ilegalmente, y fue expulsada por los tsimane'-mosetenes violentamente, destruyendo sus inmuebles y persiguiendo a su propietaria (Ent. Corregidor Felipe Huallata, San Luis Chico, 2/VI/2015)

⁶⁹ Com dice Javier Medina, “la interculturalidad sólo puede darse entre culturas que pertenecen al mismo paraguas simbólico (...) Entre lo aymara [en este caso entre lo tsimane'-mosetén] y lo castellano lo que puede haber es un diálogo de civilizaciones, no interculturalidad, pues no comparten una situación común” (Medina, 2008, p 225). (Saavedra, 2010:145)

La responsabilidad de un eventual conflicto de consecuencias de posible genocidio y etnocidio no sólo recae en el gobierno, sino en la sociedad civil boliviana de detenerlo, como la problemática territorial-educativa por la afectación e implementación del proyecto hidroeléctrico “El Bala”.

Según Rivera esta responsabilidad y solidaridad de la sociedad nacional es actualmente escasa (Ent. Marco Octavio Rivera, La Paz, 17/VI/2015). Aunque en el pasado, la sociedad no indígena, movimientos sociales, académicos, ambientalistas y ecologistas pudieron frenar la ejecución del proyecto hidroeléctrico “El Bala” y sus amenazas con una fuerte presión y crítica (Rivera, 2014: 294). Este cambio de cuidado medio ambiental empieza respecto a las ideas que sustentan el desarrollo y antropocentrismo a costa del sacrificio de la naturaleza, biodiversidad, y las comunidades indígenas afectadas, en particular con la implementación de dicho megaproyecto. Entonces la prioridad es la concientización y sensibilización de la sociedad nacional e internacional para salvar al territorio indígena, la biodiversidad cultural⁷⁰ y las formas de vida indígenas propias de las poblaciones de la Mancomunidad del río Beni.

6.3 Principios del presente proyecto

Primero, precautelar la integridad física y vida de los comunarios indígenas afectados por la política extractivista gubernamental mencionada, exigiendo el respeto los derechos humanos elementales, derecho de los indígenas a su territorio y autodeterminación, y vivir sin amenazas, y en tranquilidad con sus usos y costumbres; cosmovisión y formas de vida, sin riesgo en su territorio como lo establece la Constitución Política del Estado (Art. 30. 2009).

⁷⁰ Según Delgado et al (2011:415): “[las acciones orientadas a promover el Vivir Bien son holísticas e integrales] Lo que buscan los indicadores 6 que ayuden a es, en primer lugar, reflejar esa complejidad y, en segundo lugar, develar –de la manera más objetiva7 posible– los avances hacia el “vivir bien”. Por las dimensiones conocidas del “vivir bien”, sobre todo de carácter subjetivo y también de estado de ánimo, nuestro rol como actores externos es buscar mecanismos de objetividad que permitan ir más allá del localismo y la especificidad. Una categoría que nos ayuda mucho a alcanzar por lo menos niveles meso, es lo BioCultural, que combina características específicas biofísicas y de ecosistema, con la cualidad o características culturales.”

Nota del autor citado 6. Entendemos por indicador a un criterio que ayuda a valorar, dentro ciertos parámetros consensuados colectivamente (entre actores locales y externos), el impacto de una multiplicidad de acciones. (Ibid)

Nota del autor citado 7 Por objetividad entendemos la clarificación de la metodología de aplicación y medición de indicadores. Es objetivo porque sigue un método estricto. (Ibid)

Segundo, la sociedad nacional e internacional se responsabiliza del desistimiento del Estado Plurinacional de Bolivia de la realización del megaproyecto hidroeléctrico “El Bala” como sucedió en anteriores gobiernos neoliberales (Rivera, 2014). Pero dicho cambio o mutación pasa fundamentalmente en la responsabilidad y solidaridad de la sociedad civil nacional e internacional en la preservación del territorio Pilon Lajas.

Tercero, la violencia característica del proyecto civilizatorio modernizante hacia comunidades indígenas (Dussell, s/d en Mignolo 1996b) se puede imponer con el uso del poder estatal. Por lo que se hace necesario un cambio de estrategia para reivindicar los derechos indígenas que no justifique este uso de violencia por el gobierno.

Cuarto, desde la gestión educación territorial comunitaria holística, se promueve agentes de cambio y una mutación psicológica de la sociedad⁷¹ indígena y no indígena, respecto a las justificaciones modernizantes (Bowers, 2002), para que los indígenas pueden ser críticos, y reflexivos con argumentos solidos a la intención gubernamental del extractivismo y desarrollismo.

Quinto, la gestión territorial tsimane'-mosetén y la educación en Armonía de la Madre Tierra y Vivir Bien constituyen una alternativa educativa al antropocentrismo.

Sexto, el territorio indígena se considera como un etnoconcepto de espacio sagrado parte de la espiritualidad autóctona (Astete, 2011:446, Barabas 2004).

6.4 Objetivo

Concientizar y sensibilizar sobre una gestión territorial para la preservación biocultural y territorial del Territorio Comunitario de Origen Pilon Lajas ante la amenazas del modelo civilizatorio modernizante, con la responsabilidad y solidaridad de la sociedad nacional, en la Mancomunidad indígena-campesina del rio Beni, en particular en comunidades del río Quiquibey y Beni más representativas en las gestiones del año 2016-2017

⁷¹ La mutación se oponen al concepto de evolución, procesos, la mutación está más allá del tiempo es el presente, en el instante (Nota del autor).

6.4.1 Objetivos Específicos

Realizar un diagnóstico de necesidades comunidades indígenas y campesinas de la Mancomunidad del río Beni, en particular en comunidades más representativas del río Quiquibey y Beni como ser San Miguel de Bala, Carmen Florida, Asunción del Quiquibey, Real Beni, San Luis Chico, San Luis Grande, San José de Uchupiamonas, Bisal, El Corte y San Bernardo, El Charque y Gredal sobre talleres de capacitación de preservación territorial

Revalorizar y fortalecer la gestión territorial armónica con la naturaleza de las comunidades tsimane'-mosetenes del río Quiquibey ante las amenazas del proyecto civilizatorio modernizante

Revalorizar las ideas fuerzas biocéntricas de la gestión territorial y educativa propia

Difundir alternativas de reivindicación territorial ante las amenazas al territorio en la Mancomunidad del río Beni.

6.5 Actividades

Realizar un taller de diagnóstico de necesidades de la Mancomunidad del río Beni para la preservación territorial y biocultural

- 1) Conocer y revalorizar las ideas fuerzas y argumentos indígena-campesinos, para preservación territorial, biocultural en la lengua indígena
- 2) Capacitación a las comunidades indígenas para revalorizar la ontología relacional con la naturaleza
- 3) Capacitación de docentes de las escuelas sobre las amenazas de la modernidad, la colonialidad del poder y del saber, de los conocimientos tsimane'-mosetén, la subalternización de dichos pueblos indígenas.
- 4) Sistematizar los conocimientos, argumentos e ideas fuerzas de la preservación territorial y biocultural para difundir a nivel nacional a través de audiovisuales de la TCO Pilon Lajas y el Parque Nacional Madidi.

- 5) Difundir las ideas fuerzas y argumento desde una cosmovisión armonía con la naturaleza en la sociedad nacional y en las escuelas indígenas y no indígenas para la conservación territorial indígena mediante charlas.
- 6) Demandar la responsabilidad y solidaridad de la sociedad nacional para salvaguardar el territorio, las áreas protegidas y pueblos indígenas como guardaparques⁷² naturales de la TCO Pilón Lajas y Parque Nacional Madidi.
- 7) Proponer la contextualización y el dialogo de saberes, como el diálogo intercivilizatorio en la educación escolarizada en las comunidades del rio Quiquibey
- 8) Revalorizar comunitaria la espiritualidad propia y sacralidad de la naturaleza como etnoterritorio (Barabas 2004, Díez Astete 2011), como los Derechos de la Naturaleza (Gudynas, 2014) en las comunidades de la Mancomunidad del rio Beni
- 9) Realizar un documental con las conclusiones y resultados de la capacitación en las comunidades para promover la solidaridad y responsabilidad de la sociedad nacional, así como presentar un informe final sobre esta temática a la Mancomunidad del Rio Beni que sirvan de instrumento de lucha territorial.

Lugar de ejecución: Comunidades del río Quiquibey y Beni como ser San Miguel de Bala, Carmen Florida, Asunción del Quiquibey, Real Beni, San Luis Chico, San Luis Grande, San José de Uchupiamonas, Bisal, El Corte y San Bernardo, El Charque y Gredal.

Duración: La propuesta está proyectada en realizarse para las gestiones del 2016 y 2017

⁷² Alusión al discurso de justificación de la entrada de las empresas petroleras a las 7 “áreas protegidas” del país emitido por el presidente Evo Morales que aseguró: “No somos un país guardaparques”

Referencias

- Albó, X. (2011). *Suma qamaña - convivir bien. ¿Cómo medirlo?* En Farah, I. y Vasapollo, L. (coord.) *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: Plural- CIDES- UMSA.
- Albó, X. (2009). *Suma qamaña = el buen convivir*. En Mimeo: Revista Obets (Universidad de Alicante) 4: 25-40.
- (1998). *Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación*. En López, L.E. e Jung, I. (comps.) *Sobre las huellas de la voz. Sociología de la oralidad y la escritura en su relación con la educación*. Madrid, Cochabamba y Bonn: Morata, PROEIB Andes y DSE.
- Albó, X. y Anaya, A. (2003). *Niños alegres, libres, expresivos. La Audacia de la educación intercultural bilingüe en Bolivia*. La Paz: UNICEF-CIPCA. (Cuadernos de investigación 58)
- Apffel, F. (1995). *Bosque Sagrado. Una mirada a género y desarrollo*. Lima-Perú: CAM-PRATEC.
- Arratia, M. (2015). *Educación en Armonía con la Madre Tierra. Retos Epistemológicos de la Ley Avelino Siñanis Elizardo Pérez*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- , (2015b) LÍNEA DE INVESTIGACIÓN. Currículo con justicia ecológica y sabiduría indígena (Documento de trabajo). Maestría en EIB y Sociolingüística. Cochabamba: PROEIB Andes
- (2014). *Nuevos Desafíos de la EIB: Revitalización de Ecosaberes y Ecolenguajes para la Alfabetización Ecológica: Avances de Investigación*. Ponencia presentada en *Combinando razón y corazón: Balance de perspectivas de la Educación Intercultural Bilingüe en América Latina*. Cochabamba: Reencuentro de egresados del PROEIB Andes, 9,10, 11 junio 2014, UMSS.
- (2006). *Desencuentros del calendario escolar y los ciclos de vida de comunidades campesinas andinas agrocéntricas*. En Mimeo. *Calendario Agrofestivo en Comunidades y Escuela*. Lima-Perú: PRATEC.
- Barabas, A. M. (2004). La Territorialidad Simbólica y los Derechos Territoriales Indígenas: Reflexiones para el Estado Pluriétnico, *Alteridades*, vol. 14, núm. 27, enero-junio, 2004, pp. 105-119. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74702706>
- Balderrama, C. (coord.) (s/d). *Amazonia: Pulmón del Mundo. La Tierra Reclama Vida. Percepción de los Pueblos Indígenas sobre el Cambio Climático en la cuenca del Amazonas*. La Paz: FUNDAPRAIA
- Barragán, R. (coord.) Salman, T. Ayllón, V. Sanjinéz, J. Córdova, J. Rojas, R. (2001). *Guía para la formulación y ejecución de PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN*. La Paz-Bolivia: Serie PIEB formación. (Tercera Edición)
- Baker, C. (1993) *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra Lingüística S. A

- Blanco, J. (2009) *Cartografía del pensamiento latinoamericano contemporáneo: una introducción*. Guatemala: URL. Consultado en Red de bibliotecas Landivarianas: <http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/2013/Cartografia/07.pdf> fecha: 04/04/2016, hrs16:55
- Boyle, J. (2003). *Cap 9. Estilos de Etnografía*. En Morse, J. (editora). *Asuntos Críticos en los Métodos de investigación Cualitativa*. Mimeo- Colombia: Editora Universidad de Antioquia- Facultad de Enfermería.
- Bowers, C.A. (2002). *Detrás de la Apariencia. Hacia la descolonización de la educación*. Lima-Perú: PRATEC. (Primera edición castellana)
- Castro Gómez, S. y Grosfogel, R. (compiladores) (2007). *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores- Universidad Central- Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia-Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Castro-Gómez, S. (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro"*. En Lander, E. (comp.) *La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.
- Castro, G. (2002). *Salvemos a los Ríos y el Agua efectos Mundiales de las represas y en pueblos indígenas y campesinos*. World Rainforest Movement. Publicado: 27 mayo, 2002; s/p) <http://wrm.org.uy/pt/outras-informacoes-relevantes/salvemos-los-rios-y-el-agua-efectos-mundiales-de-las-represas-y-en-los-pueblos-indigenas-y-campesinos/> Recuperado 24/09/2014, hrs. 03:17
- Caímani, Cl. (s/d). *Registro de Saberes, Conocimientos Valores y Lengua; Pueblo MOSETEN*. Mimeo: Viceministerio de Educación Regular- Ministerio de Educación y Culturas- Estado Plurinacional de Bolivia.
- Catacora, R. (2010). *Otro "desarrollo" es posible: Vivir Bien, Posdesarrollo y Nuevas ecologías*. La Paz: Garza Azul Editores. (Primera Edición)
- Catalán, R. L. (2007). *Encuentros y desencuentros: luchando por una educación propia y participativa*. Tesis Maestría en Educación Intercultural Bilingüe. Cochabamba: PLURAL- PROEIB Andes
- CEDIB, (2005). *Gestión de los Recursos Naturales en Bolivia- Serie N.-3 TIERRA Y TERRITORIO*. Cochabamba-Bolivia: CEDIB-CENDA-CEJIS.
- CENDA, (2011) *Etnodesarrollo, Tierra y Vida: Una alternativa a la crisis alimentaria y energía*. Cochabamba: CENDA
- Chuquichambi, J. I. (2011). *La Dinámica Sociolingüística en la Comunidad Amazónica Mosestén -Tsimane' "Asunción del Quiquibey" en el departamento del Beni*. Tesis de grado Maestría en EIB. Cochabamba: PROEIB Andes, UMSS.
- Clastre, P. (1978). *La Sociedad contra el Estado*. Barcelona; Monte Avila Editores
- Coronil, F. (2000). *Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo*. En Lander, E. (comp.) *La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.

- Descola, (2004). *Las cosmologías indígenas de la Amazonía*. En: Surrallés, A. García, P. (edit.) *Tierra adentro. Territorio y percepción del entorno*. Copenhague: IWGIA. (Documento N° 39)
- Delgado, F. Rist, S. Escobar, C. (2011). *Desarrollo endógeno sustentable: camino para re-actualizar el “Vivir Bien” en el contexto de la revolución democrática y cultural de Bolivia*. En Farah, I. y Vasapollo, L. (Coord.). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: Plural - CIDES. UMSA.
- Diez Astete, A. (2011). *Compendio de Etnias Indígenas y Ecoregiones. Amazonia, Oriente y Chaco*. La Paz: Plural- CESA.
- Dussel, E. (2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa (UAM-I).
- (s/d). Citado en Mignolo (1996b, p.123). En Documento: 4. *Más allá de la postcolonialidad y subalternidad: Walter Mignolo y el giro decolonial* s/d, 98. Mimeo.
- EIB Amaz, (2010). *CHIDYE'YICDYE'MJI'CHÄYIDYES TSIMANE' TSUN. Saberes y Aprendizajes del Pueblo Tsimane'*. Mimeo: UNICEF-PROEIB Andes- UMSS. Cooperación de Finlandia
- EIB Amaz, (2010b). *A'MO' DURUS IN. Saberes y aprendizajes entre los tsimane'-mosetenes de Pilón Lajas*. Mimeo: CRTM-UNICEF-PROEIB Andes- UMSS. Cooperación de Finlandia. (Primera Edición)
- EIB Amaz, (2010c). *TSINSI TSÄ'SI TSINSI CHHUYITIDYE, Nuestra Vida. Nuestros Conocimientos. Pueblo Mositén de Covendo*. Mimeo: UNICEF-PROEIB Andes-UMSS. Cooperación de Finlandia
- EIB Amaz, (2006). Informe final: LINEA DE BASE. Pueblos Mositén (Covendo), Caviñeno, Movima, tsimane'-mosetén (Pilón Lajas). Mimeo: UMSS-PROEIB Andes-UNICEF
- Escobar, A. (1999). *El Final del Salvaje. Naturaleza, Cultura y Política en la antropología Contemporánea*. Santa Fe de Bogotá: CEREC. ICAN
- Escobar, A. (2000). *Lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?* En Lander E. (comp.) *La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.
- Escobar, A. (2012a). *Prefacio. En: La invención del desarrollo*. Popayán: Universidad del Cauca. (Segunda Edición)
- Escobar, A. (2012b). *Cultura y diferencia: la ontología política del campo de cultura y desarrollo*. Mimeo: Revista Walekeru, (2). Recuperado de <http://ed-library.com/es/walekeru>
- Escobar, A y Gómez (2012c) Transformando desde el pensar/hacer. Conversaciones con Arturo Escobar y Diana Marcela Gómez Correal. Estados Unidos de Norte América: Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill, 28 y 30 de agosto, y el primero de septiembre de 2012

- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín- Colombia: Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAUCLA). (Primera edición: noviembre de 2014)
- Escobar, A. (s/d). Videoconferencia: *Sentir, pensar la Tierra*. Mimeo: Facultad de Humanidades- Colombia: Universidad de Valle. Consultado en: www.youtube.com/watch?v=vosoucvIMxE
- Esteva, G. (1996). *Desarrollo*. En Sachs, W. (Edit.) *Diccionario del Desarrollo, Una Guía del Conocimiento como Poder*. Mimeo: PRATEC. Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. (Primera edición en castellano: Agosto de 1996)
- Fobomade, (s/d). *¿Queremos una represa en el angosto de El Bala?* La Paz: Fobomade- Ríos Vivos- Fundación Alton Jones.
- Fobomade, (2000a). Memoria Seminario-Taller: *¿En qué consiste y qué beneficios nos traerá la represa del Bala?* 21 y 22 de julio 2000. Rurrenabaque: Fobomade.
- Fobomade, (2000b). Consideraciones sobre un Megaproyecto: El Bala. La Paz: Fobomade- Ríos Vivos- Fundación Alton Jones.
- Garcés, F. (2012) Reflexiones Constituyentes. Notas de camino. Cochabamba: Kipus-UMSS
- Garcés, F. (2009). *De la interculturalidad como armónica relación de diversos a una interculturalidad politizada*. En *Interculturalidad Crítica y Descolonización. Fundamentos para el debate* (Viaña, J. Claros, L. Estermann, J. Fournet-Betancourt, R. Garcés, F. Quintanilla, V. Ticona, E.). La Paz: Convenio Andrés Bello, Instituto Internacional de Integración.
- , (2009b). *¿Colonialidad o Interculturalidad? Representaciones de la lengua y el conocimiento quechuas*. La Paz: PIEB- Universidad Andina Simón Bolívar.
- , (2007) *Representaciones sobre el quechua y el conocimiento quechua en la Reforma Educativa Boliviana y en el Periódico Conosur Ñawpaqman ¿Colonialidad o interculturalidad?* UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR, SEDE ECUADOR DOCTORADO EN ESTUDIOS CULTURALES LATINOAMERICANOS, Cochabamba: Mimeo
- , (2005). *De la voz al papel. La escritura quechua del Periódico Conosur Ñawpapaqman*. La Paz: Plural y CENDA
- Golluscio, L. (2006) *El Pueblo Mapuche: poéticas de pertenencia y devenir*. Buenos Aires: Biblos. (Primera Edición)
- Greslou, F. (1990). Agua: *Visión Andina y usos campesinos*. La Paz: Hisbol
- Grillo, E. (1993). *La Cosmovisión Andina de Siempre y la Cosmovisión Occidental Moderna*. En *¿Desarrollo o Descolonización en los Andes?* Mimeo: PRATEC- Red Agricultura Ecológica. (Segunda versión revisada)
- Gronemeyer, M. (1996). *AYUDA*. En Sachs, W. (1996). *Diccionario del Desarrollo. Una Guía del Conocimiento como Poder*. Mimeo: PRATEC.
- Gudynas, E. (2014). *Derechos de la naturaleza y políticas ambientales*. La Paz- Bolivia: Plural. (Primera edición boliviana)

- Gudynas, E. (2011a). *DESARROLLO, DERECHOS DE LA NATURALEZA Y BUEN VIVIR DESPUES DE MONTECRISTI*. En Weber, G. (editora) *Debates sobre cooperación y modelos de desarrollo. Perspectivas desde la sociedad civil en el Ecuador*. Quito: Centro de Investigaciones CIUDAD y Observatorio de la Cooperación al Desarrollo. (Marzo 2011)
- Gudynas, E. (2011b). *Tensiones, contradicciones y oportunidades de la dimensión ambiental del Buen Vivir*. En Farah, I. y Vasapollo, L. (Coord.), *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: Plural – CIDES- UMSA.
- Gudynas, E. y Acosta, A. (2011). *La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa*. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16, (53), 71–83. Recuperado de <http://www.gudynas.com/publicaciones/GudynasAcostaCriticaDesarrolloBVivirUtopia11.pdf>_Citado En Escobar (2014) *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín-Colombia: Universidad Autónoma Latinoamericana UNAULA. (Primera edición: noviembre de 2014)
- Gudynas, E. (s/d). *Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa*. Montevideo-Uruguay: Centro Latino Americano de Ecología Social (CLAES).
<http://www.gudynas.com/publicaciones/capitulos/GudynasDesarrolloGuiaHeterodoxaFRLQuito11.pdf>. Consultado 05/09/2014, hrs: 18:34
- Gudynas E. (2010) El nuevo extractivismo progresista. La Paz: Nueva Cronica. Enero citado por Laats H. Inturias M.L, Caymani Cl. (2012) *Megaobras en Madidi y Pílon Lajas. Hacia una transformación de los conflictos*. La Paz: PIEB- DANIDA.
- Guzmán, I. (2012). *Octava marcha indígena en Bolivia: Por la defensa del territorio, la vida y los derechos de los pueblos indígenas*. La Paz: Centro de Investigación y Promoción del Campesinado. CIPCA. Cuadernos de Investigación; N° 77.
- Universidad de Harvard, (2008). “*Emic and Etic Approaches*”. En *Foundations of Qualitative Research in Education*. Mimeo: Harvard University.
<http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=qualitative&pageid=icb.page340911>, consultado: 10/09/2014, hrs: 3:17
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill. (Tercera Edición)
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill. (Tercera Edición)
- Jiménez, L. (2006). *Programa de Fortalecimiento de Líderes Indígenas. Módulo 2. Tierra-Territorio y Educación*. Cochabamba: PROEIB Andes- CEPOB-Universidad Mayor de San Simón.
- Lander, E. (2006). *Sobre los Límites de la Sociedad Industrial y la noción de Desarrollo. Entrevista a Edgardo Lander por Javier Tobar y Carlos Enrique Corredor*. En Quijano, O. / Tobar, J. (Compiladores). *Territorios del Saber. Discursos y Prácticas del Desarrollo Globalocal*. Popayán-Colombia: Universidad del Cauca. (Primera edición). Consultado en [www. DESARROLLO](http://www.desarrollo.org) final 04/06/2007, hrs 16:03

- Lander, E. (comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Laats, H. Inturias, M.L. y Caymani Cl. (2012). *Megaobras en Madidi y Pilón Lajas. Hacia una transformación de los conflictos*. La Paz: PIEB- DANIDA.
- Leff, E. (2008). En Encuentro “Construcción de la Sustentabilidad desde la Visión de los Pueblos Indígenas de Latinoamérica”. Ministerio de Medio Ambiente y Agua- Estado Plurinacional de Bolivia. Mimeo: UMSA-AGRUCO-UMSS
- Leon, A. (2012). Emic y Etic: cuestión de puntos de vista, 24 de septiembre de 2012. Mimeo. Consultado en <http://antrial.wordpress.com/2012/09/24/emic-y-etic-cuestion-de-puntos-de-vista/> Fecha: 10/09/2014, hrs.14:43
- Ley de la Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez y sus reglamentos. (2010). Ley 070 del 20 de diciembre de 2010. Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia. La Paz: U.P.S (Actualización 2011)
- López, L.E. (editor). (2009). *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. La Paz: Plural - FUNPROEIB Andes.
- Machaca, A. R. (2007). *La escuela Argentina en la celebración del encuentro con el “nosotros indígena”*. La Paz: Plural. Ministerio Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación Argentina. PROEIB Andes.
- Martínez, M. (2000). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico*. Bogota: Circuito de Lectura Alternativa Ltda.
- Mamani, P. (2011). *Qamir qamaña: dureza de “estar estando” y dulzura de “ser siendo”*. En Farah, I. y Vasapollo, L. (Coord). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: Plural, CIDES. UMSA.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MENC), (1996). *La Etnoeducación. Realidad y Esperanza de los Pueblos Indígenas y Afrocolombianos. Lineamientos de Etnoeducación y Proyectos Institucionales*. Serie Documentos de Trabajo- MEN. Santafé de Bogotá D. C: MENC. (1era edición enero 1996)
- Mires, F. (2004). *Derechos de cultura y derechos humanos*. En Milka Castro L. (Ed.) *Los Desafíos de la interculturalidad: identidad, política y Derecho*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Medina, J. (2011). *Acerca del Sumaq Qamaña*. En Farah I. y Vasapollo L. (Coord.). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: Plural- CIDES- UMSA.
- Meliá, B. (2003). *El Silencio de la Lenguas y la Palabra Recuperada*. En Solís Fonseca Gustavo (Editor), “Cuestiones de Lingüística Amerindia, Tercer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico- Filológicas”. Lima –Perú: Universidad Nacional Agraria La Molina. PROEIB ANDES-GTZ.
- Mignolo, W. (2009). *La idea de América Latina (la derecha, la izquierda y la opción decolonial)*. Mimeo: Crítica y Emancipación. Año I N° 2. (Primer Semestre 2009)
- (2007) *El Pensamiento Decolonial: Desprendimiento y Apertura. Un manifiesto*. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (comp.s) (2007). *El giro decolonial: reflexiones*

- para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar
- (1999). *Globalización, procesos civilizatorios y la reubicación de lenguas y culturas*. En Castro- Gómez S. Guardiola-Rivera O. y Millán de Benavides C. (eds.) *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá: Instituto Pensar
- (2000c). *Interculturalidad desde la Perspectiva de los Estudios Coloniales y Postcoloniales*. En Regalsky, P. Seminario Andino. Conflictos y políticas interculturales: territorios y educaciones. Cochabamba: CEIDIS.
- (2000). *La Colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad*. En libro: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/mignolo.rtf>
- Ministerio de Educación (2014). *Unidad de Formación No. 2. "Estructura Curricular y sus Elementos en la Diversidad: Saberes y Conocimientos Propios"*. Cuadernos de Formación Continua. La Paz, Bolivia: Equipo PROFOCOM.
- Molina, J. (2000). *La Represa El Bala. Análisis Técnico y Ambiental*. La Paz: Fobomade.
- Molina, P. (2014). *Historia de un desastre amplificado: Las represas del Madera y la crecida del 2014*. Foro internacional sobre las represas de la cuenca del Madera. VII Cátedra Libre Marcelo Quiroga Santa Cruz. La Paz, 24 de junio del 2014: Paraninfo de la Universidad Mayor de San Andrés.
- Molina, W. Vargas, C. Rodríguez, A. Revollo, L. Tineo, A.M. Soruco, P. (2008) *Sociedades y territorios culturales en la región Amazónica de Bolivia*. La Paz: Fundación UNIR
- Nicahuate, J. (2007). *El Sheripiari como agente socializador a través de la práctica médica en la cosmovisión asheninka*. La Paz: UMSS-PINSEIB-PROEIB Andes- Plural.
- National Geographic. (Marzo, 2000). *Madidi, el espectacular nuevo Parque Nacional de Bolivia*. L6, No-3. (Revista En Español)
- Oehlerich, A. (1999). *Ni robo ni limosna. Los pueblos indígenas y la propiedad intelectual Santa Cruz*: Ibis Dinamarca, CEJIS, CABI, CIDOB
- Plan de Manejo y Plan de Vida de la Reserva de la Biosfera y Tierra Comunitaria de Origen Pilon Lajas 2007-2017*. (2009). Reserva de la Biosfera-Territorio Comunitario de Origen Pilon Lajas. Conservación Internacional Bolivia (WCS Bolivia). Mimeo: Consejo Regional Tsimane'-Mosetene (CRTM)- Servicio Nacional de Áreas Protegidas (SERNAP)
- Plaza, P. (2006). *Reflexiones sobre la educación en pueblos indígenas de las tierras bajas*. En López, L. E. (compilador) *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz-Bolivia: PROEIB Andes y Plural Editores
- PRATEC. (2006). *Calendario Agrofestivo en Comunidades y Escuela*. Proyecto Andino de Tecnologías Campesina. Lima –Perú: PRATEC

- Prada, F. (2009). *Territorios Epistemológicos y Autoaprendizajes en los Tsimane' y Mosestenes del río Quiquibey en Bolivia en El Vuelo de la Luciérnaga. # 2*. Mimeo: EIB Amaz-UNICEF. (2009). (Revista Semestral para el diálogo entre personas de pueblos y Nacionales Diferentes)
- , (2011). *Recursos Forestales No Maderables, Epistemología Tsimane' Mosestén y Gestión de la Biodiversidad en el área Protegida y Tierra Comunitaria de Origen Pilon Lajas*. Mimeo: PIEB-CRTM- PROEIB Andes.
- PROEIB Andes. (2000). *Estudios Sociolingüísticos y Socioeducativos con Pueblos Originarios de Tierras Bajas de Bolivia. Informe Final*. Cochabamba: PROEIB Andes-Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Quijano, O. y Tobar J. (compiladores). (2006). *Biopolítica y filosofías de vida*. Popayán-Colombia: Universidad del Cauca.
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Lima: Centro de Investigaciones sociales (CIES). En Lander E. (comp.) (2000) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO. Buenos Aires.
- Quintero, P. (2010) *Notas sobre la Teoría de la Colonialidad del Poder y la Estructuración de la Sociedad en América Latina*. Mimeo: Papeles de Trabajo N°19-Junio 2010- Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural
- Regalsky, P. (2005). *Tierra y Territorio*. En *Gestión de los Recursos Naturales en Bolivia-Serie N.-3 TIERRA Y TERRITORIO*. Alianza Institucional. Cochabamba: CEDIB-CENDA-CEJIS.
- Rengifo, G. (2006). *El Calendario Agrofestivo- Wata muyuy- en comunidades andinas. Apuntes*. En *Calendario Agrofestivo en Comunidades y Escuela*. Lima: PRATEC.
- Rengifo, G. (2003). *La Crianza en los Andes. A propósito de Freire*. En *La enseñanza es estar contento. Educación y Afirmación Cultural Andina*. Lima: PRATEC
- Rengifo, G. (1992). *Educación en Occidente Moderno y en la Cultura Andina*. En Grillo (1993) *En ¿Desarrollo o Descolonización en los Andes?* Lima: PRATEC. Red Agricultura Ecológica
- Rengifo, G. (1991). *El Saber en la Cultura Andina y en Occidente Moderno. Aproximaciones* En Greslou, Grillo, Moya, Rengifo, Rodríguez Suy Suy, Valladolid. *Cultura Andina Agrocentrica*. Lima- Perú: PRATEC. (Primera Edición).
- Rivera, M.O. (2008). *Las Represas del Madeira: Mega Impactos en la Amazonia. Estudio de Caso*. Observatorio Ambiental de LIDEMA. La Paz- Bolivia: LIDEMA.
- Rivera, M. O. (2014). *Estudios de Caso sobre Problemáticas Socioambientales en Bolivia. Actualización 2011-2013*. La Paz: LIDEMA.
- Romero, R. y Ventiades, N. (2006). *Entre pantanos y yomomos: la educación intercultural bilingüe en las tierras bajas de Bolivia*
- Sachs, (1996). *Medio Ambiente*. En Sachs W. *Diccionario del Desarrollo. Una Guía del Conocimiento como Poder*. Mimeo: PRATEC

- Sakel, J. (2003). *A grammar of Mosestén*. The Netherlands: University of Nijmegen. (Postdoc-Max Planck Institute for Psycholinguistic)
- Santisteban, B. (2014). Plática “*Ecología Ética*”. Seminario Internacional, “*Madre Tierra y Educación*”. Facultad de Humanidades, Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón, fecha: 12/08/2014
- Salgado, J. M. (2010). *La Gestión Territorial Indígena en tierras bajas: ¿Autonomías Indígenas?* En Chumacero, J.P. (coord.). *Informe 2009. Reconfigurando Territorios Reforma Agraria, Control territorial y Gobiernos Indígenas en Bolivia*. La Paz: Fundación Tierra
- Salvatierra, C. (2008). *Alfabeto Unificado para el Mosestén. Proceso de Consulta y Participación*. Informe final. Cochabamba: PROYECTO EIB AMAZ- PROEIB Andes- Universidad Mayor de San Simón
- Saavedra, J. L. (2010) Hacia una Propuesta Pedagógica Curricular Aymara Quechua. En (Yampara, S. y Gallardo, (editores) *A.Matrices Civilizatorias: Construcción de Políticas Municipales Interculturales*. Encuentros y Diálogos de Saberes y conocimientos. La Paz: GMLP- Garza Azul
- Soria, M. A. (2012). *Los Campos Lexemáticos del Mosesten en la Práctica de la Etnomedicina de la comunidad de Asunción de Quiquibey*. Cochabamba- Bolivia: Universidad Mayor de San Simón. (Tesis de grado de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lengua)
- Suárez, M.L. (coord.) (2007). *Diccionario Tsimane'*. Mimeo: Ministerio de Educación y Culturas- Vice-Ministerio de Educación Escolarizada y Alternativa- Dirección General de Educación Escolarizada-. Programa de Educación Intercultural y Bilingüe de Tierras Bajas. Proyecto PEIB TB
- Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Ciudad de Guatemala: Cara Parens de la Universidad Rafael Landívar. (Primera Edición)
- Shiva, V. (2008). *Los Monocultivos de la Mente. Perspectivas sobre la biodiversidad y la biotecnología*. Editorial FINEO, Monterrey- México
- Shiva, V. (1996). *Recursos*. En *Diccionario del Desarrollo. Una Guía del Conocimiento como Poder*, (Sachs W.Edit.). Mimeo: PRATEC. Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. (Primera edición en castellano)
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Toledo, V. y Barrera-Bassols N. (2008) *La Memoria Biocultural. La Importancia Ecológica de las Sabidurías Tradicionales*. Serie: PERSPECTIVAS AGROECOLÓGICAS. Barcelona: Icaria. (Primera Edición)
- Vargas, G. (2012). *Ordenamiento Territorial. Un espacio de tensión entre la Sociedad Andina y el Estado Nacional. Caso municipio Morochata*. Cochabamba: CENDA.
- Villegas, R. (2011). *Diálogo crítico entre: El Achkha yachay sabidurías culturales de crianza de papa-maíz y el conocimiento escolar de ciencias naturales. Estudio realizado en*

- Allphayaqi y Laqaya, Ayllus del Distrito Indígena de Toracarí, Provincia Charcas, Norte de Potosí.* Tesis Maestría en EIB. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Walsh, C. (2007) INTERCULTURALIDAD Y COLONIALIDAD DEL PODER. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En Castro Gómez, S. y Grosfogel, R. (compiladores). *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores- Universidad Central- Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia- Universidad Javeriana, Instituto Pensar
- , (2005) (Editora). *Pensamiento Crítico y Matriz (De) Colonial.* Reflexiones Latinoamericanas. Universidad Andina Simón Bolívar. Quito-Ecuador: ABYA YALA
- , (2009). (Editora). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (De) Coloniales de Nuestra Época.* Universidad Andina Simón Bolívar. Quito – Ecuador: ABYA YALA.
- , (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural.* En *Construyendo Interculturalidad Crítica* (Viaña J., Tapia L., Walsh C.). La Paz- Bolivia: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.
- , (2014). *Decolonialidad, Interculturalidad, Vida desde El Abya Yala- Andino: Notas Pedagógicas y sentipensantes.* En Borsani, N. A. y Quintero, P. *Los Desafíos Decoloniales de Nuestros Días: Pensar en Colectivo.* Neuquén- Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Yampara, S. (2010) Necesidad de la lectura de Sistemas de Valores Matriciales. En *Matrices Civilizatorias: Construcción de Políticas Municipales Interculturales. Encuentro y Diálogo de Saberes y Conocimientos* (Yampara, S. y Gallardo, H. (edit.s), La Paz: Gobierno Municipal de La Paz (Gestión Luis Revilla)- Garza Azul
- Yuni, J.A y Urbano, Cl. A. (2006). *Mapas y Herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica- Investigación Acción. Metodologías cualitativas de investigación.* Córdoba- Argentina: BRUJAS. (Primera reimpresión)

ANEXOS

Tabla de Amenazas del Proyecto Civilizatorio Modernizante a la TCO Pilón Lajas

Amenaza	Mercado	Migración	Colonización	Sectas Religiosas	Proyecto Hidroeléctrico “EL Bala”	Educación escolarizada
¿Por qué?	Intercambio asimétrico y desventajoso	Laboral-estrategia económica	70.000 colonos en la carretera Rurrenabaque-Yucumo	Extirpadoras de idolatrías y salvadora de almas	Inundación de la mitad del territorio Pilón Lajas y PN-Madidi	Educa para migración a la ciudad
¿Qué está cambiando?	Mercantilización del bosque, y “recursos naturales”	Ausentismo escolar Desintegración comunal Asimilación de los indígenas a la modernidad	Cambio al antropocentrismo o/ pérdida de la biodiversidad	Dominio del hombre sobre la naturaleza-fundamentalismo	Cambio político en la organización del Consejo Regional Tsimane’.Mosetene	Subalternización de la sabiduría indígena Erosión cosmovisión biocéntrica
¿Cómo?	Dependencia alimentaria y de combustibles fosiles	Comunarios dejan de reproducir los saberes propios	Agricultura, ganadería extensiva, Madereros Pezca ilegal	Pérdida de la sacralidad de los seres del bosque /Satanización de la espiritualidad	Cooptación de líderes Ofertas de indemnización económica y/o territorial	Reproduce la Colonialidad del Poder y Saber (Quijano, 1999)
Amenaza/	Contaminación ambiental	Desterritorialización-	Gobierno promueve la	“Silencio de la cultura”	Etnocidio Genocidio	Contradicción en la

	y ecológica a una de las áreas de mayor biodiversidad	Reterritorialización (Haesbaert 2002 ⁷³ citado por Garcés 2012:112-113)	colonización y desconocimiento de las TCOs	Silencio de la Lengua (Melia, 2003)	Ecocidio “fin del mundo tsimane’-moseten”	educación en Armonía con la Madre Tierra
Oportunidad	Jatata, tejido del Mari, Cacao Orgánico son ventajosos	Estudiar y trabajar por el territorio, conservación	Educación Ambiental en escuelas “interculturales”	Desarrollo de la escritura en lenguas indígenas	Resistencia Mancomunidad del rio Beni	Mutación de las metáforas raigales (Bowers 2002)

(Elaboración Propia)

⁷³ Según Haesbaert, R. (2002: 130-132). Territórios alternativos. Sao Paulo: Contexto citado por Garcés F. (2012) Reflexiones Constituyentes. Notas de camino. Cochabamba: Kipus- UMSS: “Una forma de entender la desterritorialización es como deslocalización, pensada desde una perspectiva economicista...tenemos entonces, dependiendo del énfasis en uno u otros de sus aspectos, una desterritorialización basada en una lectura económica (deslocalización), cartográfica (superación de distancias), técnico-informacional (desmaterialización de las conexiones), política (superación de las fronteras políticas) y culturales (desenraizamiento simbólico-territorial)

Mapa de la Reserva de la Biosfera- Territorio Comunitario Origen Pilon Lajas



(Fuente: Consejo Regional Tsimane'-Mosetén facilitado por expresidente Clemente Caímami)