

Pontificia Universidad Católica del Perú

Aprendiendo a ser mestizos

Análisis de discursos y prácticas de docentes y alumnos en una Institución Educativa Secundaria Awajún.

José Carlos Ortega R.

Sumilla:

Aprendiendo a ser mestizos es un ensayo breve sobre el trabajo de campo realizado al interior de una comunidad nativa awajún¹. Este trabajo se enmarca dentro de una investigación sobre la juventud indígena amazónica y las experiencias de educación brindadas por docentes categorizados como andinos o mestizos². De manera particular con esta investigación se busca comprender la construcción geográfica de la identidad³ de jóvenes awajún al interior de su comunidad de origen para posteriormente expresar su etnicidad en contextos urbanos, conformándose así una *nueva juventud rural indígena*. Particularmente importante es el rol de la escuela secundaria, ya que la plana docente está conformada exclusivamente por mestizos⁴. Uno de los cursos que tiene especial relevancia es “Educación para el trabajo”, donde les enseñan cómo integrarse al mercado nacional a través del cultivo comercial del café. Así, la escuela se convierte en un centro donde se enseña qué es la cultura nacional legítima y qué no lo es⁵, y constituye, además, en el contacto más importante con el mundo urbano que tienen los jóvenes indígenas antes de salir fuera de su comunidad. De esa manera, desde la escuela secundaria los jóvenes awajún van diseñando estrategias para poder ubicarse como sujetos autónomos dentro y fuera de la comunidad, lo cual contribuye a una mejor comprensión de la interculturalidad.

Palabras clave: Educación formal, movilización, identidad, trabajo, juventud indígena rural y mestizaje.

¹ El nombre de la comunidad es Sarayaku. Este nombre es ficticio para proteger la identidad de los alumnos, docentes y autoridades. La comunidad real se ubica en la provincia de San Ignacio, región Cajamarca.

² La población docente consta de ocho personas, cinco docentes varones mestizos (incluido el director de la institución educativa secundaria) y tres docentes mujeres (dos mestizas y una nativa awajún). El director viene ejerciendo funciones administrativas desde la fundación de la institución, o sea hace 25 años; mientras que parte de la plana docente forma parte del plantel hace diez años aproximadamente. Asimismo, los profesores mestizos provienen de distintas provincias de Cajamarca, tales como Santa Cruz, Jaén, Cutervo, entre otras.

³ Cadena, Marisol de la. 2004. *Indígenas Mestizos: Raza y Cultura en el Cusco*. Lima, Perú: Instituto de Estudios Peruanos (IEP),

⁴ Mestizo es un término acuñado por los nativos para referirse a los colonos andinos que provienen de las provincias de Cajamarca. Estos colonos pueden dedicarse a ser docentes, técnicos electricistas, enfermeros, médicos o comerciantes al interior de las comunidades nativas awajún. En el caso de Datem, solo se permite que residen los docentes ya que la asamblea comunal ha decidido que ningún mestizo pueda ser propietario de tierras o vecino casado con un awajún.

⁵ Giroux, Henry A. 1997. *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores.

Díaz de Rada, Ángel 2008. “¿Qué obstáculos encuentra la etnografía cuando se practica en las instituciones escolares?” En Jociles Rubio, María Isabel *¿Es la escuela el problema?: Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Madrid: Trotta, pp. 24- 45

Índice

1. Introducción.....	4
2. Circunstancias, cronología y metodología del trabajo de campo.....	8
3. Aprendiendo a ser mestizos: Encuentros entre docentes y alumnos.....	13
4. Conclusiones.....	28
5. Bibliografía.....	30
6. Anexo.....	33

Introducción:

Le pregunté cómo él pensaba, con qué pensaba. Me respondió que pensaba con la cabeza, él me preguntó con qué pensaba yo. Le dije que pensaba con el corazón, que mi pensamiento iba por todo mi cuerpo. Me dijo que estaba equivocado, que se debía pensar con la cabeza. Me miró como si estuviera loco. [...] Saludé en castellano a propósito a las personas de Datem⁶ que estaban sentadas mirando la cancha de fútbol. Estaba esperando que comience el partido. No me respondieron. Bikut⁷ me dijo “*Son analfabetos*” y sonrió en complicidad conmigo. Sonreí también porque él buscaba que sonriera. Si no lo hacía, probablemente sentiría que su comentario no tendría sentido o sería motivo de vergüenza. [Notas de campo Domingo 11 de Mayo del 2014]

En la introducción del libro *El recuerdo de la luna*⁸ se menciona reiteradamente que el corazón es el centro del pensamiento en los pueblos amazónicos, y es a través de él que se bombea el conocimiento a todo el cuerpo. El pensamiento es sangre y la acumulación de este fluido vital garantiza que los hombres y mujeres puedan adquirir elementos que los constituyan como tales. Acumular sangre es volverse persona, pero para este joven awajún de cuarto de secundaria es todo lo contrario. El pensamiento radica en la cabeza y el extraño que le menciona que “piensa con el corazón y que su pensamiento iba por todo su cuerpo” merece ser tratado como un loco.

Pero, ¿dónde reside esta vinculación entre el corazón y el pensamiento? Michael Brown menciona en el libro *Una paz incierta*⁹ que “la conexión entre el pensamiento y el corazón humano está evidenciado en la similitud que hay entre las palabras aguaruna *pensamiento* (**anentáimat**) y la palabra *corazón* (**anétai**) (Brown 1984: 174)”. El cuerpo es un continente de conocimiento pues es depositario del pensamiento que va acumulando Bikut.

Los seres humanos piensan con el corazón, porque por medio de las venas el corazón se comunica con todo el cuerpo. El cerebro no puede pensar así porque se conecta solamente con el espinazo. ¡Y el espinazo termina en el ano!
(Brown 1984: 174)

⁶ Anexo de la Comunidad Nativa de Sarayaku

⁷ Para proteger la identidad de mi informante lo nombraré Bikut.

⁸ Belaunde, Luisa Elvira 2005 *El recuerdo de Luna: género, sangre y memoria entre los pueblos amazónicos*. Lima: UNMSM. Fondo Editorial.

⁹ Brown, Michael. 1984. *Una paz incierta. Historia y cultura de las comunidades aguarunas frente al impacto de la carretera marginal*. Lima: CAAAP (Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica).

Etnohistóricamente en los pueblos jíbaros pensar con la cabeza refiere pensar con el espinazo, y este solo termina su camino en un órgano poco solemne para el conocimiento nativo. El corazón es el núcleo de la vida y del conocimiento, pero en Datem esto ha cambiado radicalmente entre los jóvenes nativo contemporáneos.

No obstante, el comentario elaborado por Bikut es superficial y merece mayor detenimiento para inferir discursos y prácticas al interior de la escuela secundaria; sin embargo, creo que es una cabecera de entrada para observar cómo la educación secundaria en los pueblos indígenas va transformando concepciones básicas como la noción de sangre y cuerpo que brevemente he expuesto. Asimismo la educación formal – representada en la escuela secundaria – traza distorsiones entre la colectividad awajún, representada por al anexo Datem, y el individuo awajún, representado por Bikut. Estas distorsiones del colectivo awajún son ejemplificadas con el comentario de “*Son analfabetos*”. Voy a explicar mejor el contexto de este comentario. Ingresamos a Datem con Bikut, llegamos hasta una explanada que era utilizada por los residentes como cancha de fútbol. Los más jóvenes jugaban mientras que hombres y mujeres adultas observaban cómo se desarrollaba el partido. Me acerqué y saludé a propósito en castellano, pero no obtuve respuesta. Me parecía extraño ya que por lo general recibía cualquier tipo de respuesta. Bikut se rió y me dijo que “eran analfabetos, que no sabían tener modales y que no sabían castellano”. Me lo dijo frente a ellos sin que el grupo de hombres o mujeres se inmutaran. Es poco creíble que no tuvieran un manejo básico del castellano debido al constante traslado de la población de Datem hacia “pueblos mestizos¹⁰” además de recibir atención en la posta de salud y educar a sus hijos mayores en la escuela secundaria.

Bikut piensa con la cabeza, estudia en el colegio secundario, habla fluidamente el castellano y viaja constantemente a Jaén. Allí ha trabajado como mototaxista, tendero, ayudante de cocina, entre otros oficios. ¿Acaso él se está convirtiendo en mestizo al delegarle elementos constitutivos negativos o distorsionados a la población nativa de Datem? “*Son analfabetos*”. Esta *nueva juventud indígena rural* (nativo castellanohablante, con alto grado de movilidad y educada formalmente en las escuelas secundarias) es un producto histórico reciente. No soy el primero en haberme aproximado a este fenómeno social. Más bien creo que he observado solo una etapa del proceso que Michael Brown también menciona en su libro. En la época que él hizo campo (finales de la década de 1970) en comunidades nativas awajún, la escuela estaba integrando a los jóvenes nativos hacia la cultura nacional peruana a través del aprendizaje del castellano. Ellos aprendieron a cantar el himno nacional, además de realizar ejercicios sencillos sobre la historia y cultura peruana (Brown 1984: 54)... pero este proceso de integración es realizado por docentes bilingües awajún. La figura del docente mestizo está ausente en comunidades nativas a finales de la década de 1970, según el libro de Brown. En el caso de Sarayaku, el director viene ejerciendo

¹⁰ Pueblos mestizos son las ciudades intermedias de la región. Por ejemplo, Jaén o San Ignacio. Ciudades donde la población indígena awajún solo va para realizar trámites, contactarse con autoridades provinciales, regionales o ministeriales. Es un lugar de tránsito.

funciones administrativas y docentes desde hace 25 años, o sea la presencia de un docente mestizo en una comunidad nativa se puede rastrear desde finales de la década de 1980¹¹.

Así, el docente mestizo como educador, en el año 2014, le confiere a Bikut nuevas formas de relacionarse con el estado, el mercado y su comunidad a diferencia de sus colegas bilingües a finales de la década de 1970. Esta *nueva juventud indígena rural* se va transformando en “mestiza” a través de la educación formal que es interdependiente al cultivo comercial del café. El curso de “Educación para el trabajo” es el camino para poder explicar cómo estos jóvenes se pueden integrar a la cultura nacional no solo a través de cursos enseñados en el aula, sino también a través del aprendizaje de cultivos comerciales.

La pregunta principal que guía este trabajo es ¿cómo los discursos de los docentes mestizos contribuyen a la gestación de la “cultura del trabajo” entre los jóvenes varones awajún a través del currículo? La escuela es una de las primeras experiencias urbanas de estos jóvenes indígenas quienes van diseñando estrategias para poder ubicarse como sujetos autónomos dentro y fuera de la escuela y de su comunidad. La relación entre los docentes y los jóvenes es paradójica: por un lado, los admiran a ellos por ser mestizos y por “haber experimentado” la ciudad. Los docentes mestizos son también la primera experiencia, a veces, el primer contacto con un apach (mestizo); y son ellos los encargados, como funcionarios del Estado peruano, de develar, enseñar lo qué es la nación peruana. Sin embargo, la nación para estos apach, de acuerdo a los testimonios recogidos de los docentes mestizos, es la cultura del trabajo en las chacras. La orientación que reciben estos muchachos desde que ingresan a secundaria es poder acceder a la chacra como una fuente válida de empleo. La chacra es resignificada como un espacio donde los jóvenes deben transitar para convertirse en hombres. La cultura del trabajo se va impregnando en las aulas en forma de clases de matemáticas, literatura barroca, leyes de tránsito, entre otros conocimientos que aluden a una probable experiencia urbana. La poca o nula comprensión de la cotidianidad de estos jóvenes genera que los docentes los categoricen como alcohólicos, vagos, mentirosos y proclives al fracaso.

Este importante sector demográfico se relaciona con la cultura nacional peruana a través de un currículo que le dicta formas ajenas a sus prácticas y discursos sobre la constitución de la persona; pero eso no significa que ellos no se adapten, resignifiquen o *acostumbren*¹² estos códigos para su posterior beneficio. Los jóvenes awajún también relacionan a la escuela como un instrumento práctico para su progresiva inserción en la sociedad nacional peruana y un camino,

¹¹ Según documentos oficiales de la comunidad. La institución educativa primaria fue fundada el 1 de junio de 1977, luego se procedió a la titulación de la comunidad el 24 de Marzo de 1979 y es el 26 de octubre de 1989 que se funda la Institución Educativa Secundaria.

¹² Greene, Shane. 2009. Caminos y carretera: acostumbrando la indigenidad en la selva peruana. Lima: IEP; COMISEDH; DED. (Estudios de la Sociedad Rural, 38)

una posibilidad para llegar a ello es a través del curso “Educación para el trabajo”. En este curso se les enseña aspectos técnicos y teóricos sobre el cultivo y cosecha de café entre otros productos.

Estos jóvenes, tomando las experiencias de trabajo de Bikut, no se resignan a seguir trabajando las chacras de café o a dedicarse a actividades que se remitan a la comunidad. Ellos también tienen expectativas de trabajo fuera de la comunidad. El deseo constante de salir y “pasear” por la ciudad los motiva a ellos a trabajar en las chacras de café o en las faenas comunales. No es el fin de su camino como jóvenes, es solo una vía alterna para poder asignarse ellos mismos los roles que ellos desean ser. La interculturalidad no es un discurso unitario o binario, es un entramado de tensiones, de idas y vueltas con una serie de actores pugnando por imponer una forma de vida. Los jóvenes indígenas me lo han demostrado a lo largo de mis días en esta comunidad.

Así, el objetivo principal de este ensayo es analizar las estrategias de los docentes para integrar a los jóvenes a la agricultura como una forma eficaz de “civilizarlos” por medio del currículo de la institución educativa, además de analizar los discursos y prácticas de los jóvenes frente a esta “integración civilizadora”. De esta manera el ensayo permite acercarnos a la realidad contemporánea de las escuelas secundarias indígenas amazónicas en el país a través del caso presentado y también nos invita a analizar si efectivamente se viene incluyendo el enfoque intercultural a través de las relaciones entre docentes, alumnos y padres de familia

Circunstancias, cronología y metodología del trabajo de campo

En octubre del 2013, hice mi primera visita a la Comunidad Nativa de Sarayaku. Esta comunidad se ubica en el distrito de Huarango ubicado en la provincia de San Ignacio en la región Cajamarca. Estuve desde el domingo 6 de Octubre hasta el sábado 12 de Octubre. Este viaje estaba programado de acuerdo al syllabus del curso “Práctica de Campo 1”, curso que pertenece a al currículo de la especialidad de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales. Mi trabajo se enfocó básicamente en la escuela secundaria de esta comunidad. Asimismo, a pedido de los docentes, ejercí funciones al interior de la escuela como profesor de danzas típicas debido a que nadie en la comunidad sabía cómo realizar una coreografía de Huaylarsh moderno (danza típica del Valle del Mantaro). De esa manera, los docentes solicitaron que ejerciera funciones como profesor de danzas típicas debido a que ellos querían presentar a los padres de familia una coreografía de “bailes mestizos” en el marco del aniversario de su institución educativa. Este escenario me permitió tener una mayor vinculación con los jóvenes de secundaria.

En esta primera visita, apoyado por una compañero del curso, pude realizar un focus group con la siguiente población de docentes:

Profesor	Lugar de nacimiento	Curso que dicta¹³
Docente 1 (Director)	Provincia de San Ignacio	Historia, Geografía y Economía (HGE)
Docente 2	Provincia de Sta. Cruz - Cajamarca	Educación para el Trabajo, Persona y familia.
Docente 3	Provincia de Morropón – Distrito de Chalaco – Piura.	Comunicación
Docente 4	Provincia de Cutervo – Pucará	Matemáticas
Docente 5	Provincia de Cutervo – Cajamarca.	Ciencia, Tecnología y Ambiente
Docente 6	(Mestiza) --- (NO ESTUVO PRESENTE)	Religión, Persona, familia y relaciones humanas (PFRH)
Docente 7	CCNN Sarayaku	Arte y auxiliar de educación

¹³ Elaboración propia.

Asimismo, sostuve conversaciones informales con ellos además de realizar entrevistas semiestructuradas a los profesores de los cursos de Educación para el Trabajo, Ciencia Tecnología y Ambiente y Matemáticas.

Por otro lado, ser profesor de danzas típicas me permitió trabajar con la siguiente población de estudiantes:

Grado	Población	Género	Intervalo de edades¹⁴
	Total		
Tercer grado de secundaria	10	(8 Varones, 2 Mujeres)	[14,16]
Cuarto grado de secundaria	8	(7 varones, 1 mujer)	[15,19]
Quinto grado de secundaria	7	(6 varones, 1 mujer)	[16, 19]
Población total	25	(21 varones, 4 mujeres)	[14, 19]

Asimismo sostuve conversaciones informales y realicé entrevistas semiestructuradas solo a jóvenes varones awajún (daatsa). Esto se debió a que hablar a solas con una mujer joven (muntsujut) significaba, en el contexto de la comunidad, cortejarla y solicitar el compromiso con sus padres. Esto se debía también a mi condición de apach. Las mujeres jóvenes awajún veían a un hombre mestizo como una fuente de ingresos habituales (i.e sueldo mensual), la capacidad de movilizarse y poder viajar hacia las ciudades. Asimismo el poco dominio del lenguaje castellano no contribuía a que las mujeres puedan ser informantes eficaces en el poco tiempo que tenía en la comunidad.

Mi segunda visita a la comunidad se realizó en Mayo del año 2014. Estuve desde el sábado 10 de Mayo hasta el jueves 15 de Mayo. Este viaje también se realizó de acuerdo a lo indicado por el syllabus del curso “Práctica de Campo 2”. Decidí volver a la misma comunidad ya que mi intención es realizar mi proyecto de tesis de licenciatura allí. Los docentes a los cuales entrevisté en la primera visita ya no se encontraban. Un porcentaje considerable de ellos eran docentes contratados; solo cuatro docentes son nombrados al interior de la escuela. Por ejemplo, el docente de Educación para el trabajo es nombrado. En el año 2013, la docente 5 se desempeñaba como profesora de Ciencia, Tecnología y Ambiente ahora ha sido designada como auxiliar debido a que fue desplazada del cargo por un licenciado proveniente de Jaén. Por otro lado, la única profesora awajún ya no enseña en la institución educativa secundaria.

¹⁴ Elaboración propia

En esta segunda visita, la población de docentes es la siguiente:

Profesor	Lugar de nacimiento	Curso que dicta¹⁵
Docente 1 [NOMBRADO]	Provincia de San Ignacio	Historia, Geografía y Economía (HGE)
Docente 2 [NOMBRADO]	Provincia de Sta. Cruz – Cajamarca	Educación para el Trabajo, Persona, familia y relaciones humanas (PFRH), Formación ciudadana y Educación Cívica, Arte
Nuevo docente 1	Provincia de Jaén – Distrito de Jaén	Comunicación, Inglés, Educación Física, Arte
Docente 4 [NOMBRADO]	Provincia de Cutervo – Pucará	Matemáticas
Nuevo docente 2	Provincia de Jaén – Distrito de Jaén	Comunicación e Inglés.
Docente 6 [NOMBRADO]	(Mestiza) --- (NO ESTUVO PRESENTE)	Religión, Persona, familia y relaciones humanas (PFRH)
Nuevo docente 3	Provincia de Jaén – Distrito de Jaén	Ciencia, Tecnología y Ambiente

Hay docentes que enseñan un mismo curso, sin embargo no enseñan en los mismos grados. He podido entrevistar a la totalidad de estos nuevos docentes contratados. En las dos visitas, los únicos docentes a los cuales no pude realizar entrevistas semiestructuradas fueron la docente 6, quien enseña Religión y el Director. Trabajé en las aulas como profesor de inglés debido a que los docentes nombrados – a excepción del Docente 4 – asistieron a una capacitación en la ciudad de Jaén. Para efectos de este trabajo, pude aplicar las técnicas con el siguiente grupo de alumnos:

Grado	Población	Género	Intervalo de edades¹⁶
	Total		
Cuarto grado de secundaria	9	(7 varones, 2 mujeres)	[14,16]

¹⁵ Elaboración propia.

¹⁶ Elaboración propia.

Quinto grado de secundaria	5	(4 varones, 1 mujer)	[15, 17]
Población total	14	(11 varones, 3 mujeres)	[14, 17]

A diferencia de la primera visita de campo, decidí incluir a las mujeres en la investigación debido a que ellas ya tenían una mayor confianza hacía mí. Especialmente tuve una informante que me permitió recolectar data que no pensaba obtener con los varones. Su manejo fluido del castellano contribuyó a que me ayudará al interior de las aulas.

El desarrollo de esta investigación fue de metodología inductiva a partir de la sistematización y análisis de la data recogida en los once días que estuve en total en la comunidad y anexos. En el caso de los docentes, solo realicé entrevistas semiestructuradas, conversaciones informales y observación de aula. Mientras la población de jóvenes demandó mayor trabajo. Con ellos realicé entrevistas semiestructuradas, conversaciones informales, observación participante, a través del trabajo como docente de danzas típicas e inglés, y observación (semi) participante, a través de la observación del aula y observación de la comunidad como observaciones interdependientes e interrelacionadas.

Asimismo apliqué instrumentos como guías de observación, guía de entrevistas semiestructuradas, mapas de la comunidad y fotografías. Utilicé las técnicas indicadas en los libros *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú* (Ames, Rojas & Portugal 2010) y *Cómo imagino. Manual para profesores de la Comunidad Asháninka Poyeni* (Sagástegui coord. 2013). De ambos libros fusioné los métodos participativos grupales de Ames, Rojas y Portugal, a través de las actividades de “día típico”, “mapa de movilidad” y “mapa de la comunidad”, y los talleres dictados por Sagástegui (“Taller de las labores de la vida cotidiana” y “Taller de viaje a la ciudad”). Así pude realizar descripciones de la comunidad y de las ciudades donde habían viajado y/o laborado. De esa manera pude explorar a qué oficio, empleo o profesión deseaban dedicarse una vez concluida la secundaria.

Este trabajo con ellos no hubiera sido posible con un mínimo de interés de aprender awajún además de un manejo básico de algunas frases compuestas que aprendí antes de ir a la comunidad. Ellos me enseñaron awajún en los días que pude estar y yo danzas típicas “mestizas” e inglés. Solo para concluir esta parte metodológica, deseo mencionar que los docentes mestizos demuestran un nulo interés por aprender awajún, lo cual no les permite obtener un panorama más amplio de esta comunidad nativa awajún. Así acceder al lenguaje es también internarse en la

tradición de un pueblo¹⁷. Por otro lado, los jóvenes, hombres y mujeres adultos a los cuales les mencionaba mi interés de aprender el idioma, accedían de muy buena gana a enseñarme. Menciono esto porque el trabajo también aborda como “zona de contacto”¹⁸ al idioma. Así, el idioma es uno de los primeros encuentros entre pueblos que establecen relaciones estables y dinámicas, pero enmarcadas dentro de lógicas de distorsión del otro debido a que no comparten formas de vida similares. En conclusión, el idioma es también el otro de estos docentes y el alumno de pregrado de antropología. Un otro que aceptó ser entrevistado pero bajo sus propios términos.

¹⁷ Gadamer Hans George. (1970). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme. Traducción al castellano de Ana Aguad Aparicio y Rafael de Agapito.

¹⁸ Pratt, Mary Louise, 2010. *Ojos imperiales: literatura de viajes y transculturación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Aprendiendo a ser mestizos: Encuentros entre docentes y alumnos

Muchachos para poder nosotros afrontar este cambio y lo único que podemos afrontar es a través de nuestros recursos económicos. Aquí en la zona al menos hay que trabajar haciendo nuestras chacras, y con nuestras fincas y con eso ya podemos afrontar cualquier cambio. Hay que hacer primero nuestra economía porque sus papás no tienen pues. *Los papas vienen con una cultura desde antes que no han sabido trabajar nada.* Poco les gusta la agricultura a ellos. Los muchachos de hoy son los que tienen que trabajar más porque también los estamos orientando, aconsejando [Docente mestizo, Octubre 2013]

La chacra civiliza dando cultura a jóvenes cuyos padres son ignorantes de la agricultura. Pero es la comercialización del grano de café quién puede efectivamente generar cultura al interior de una comunidad nativa, no la pequeña agricultura de subsistencia, según el testimonio del docente. El testimonio del docente refleja el desconocimiento categórico de un entramado proceso histórico donde ellos, los padres de familia awajún, han participado activamente. Así, los docentes van elaborando un discurso hostil hacia los padres de familia, quiénes son moldeados al interior del aula como agentes que pervierten la formación de sus hijos como alumnos y ciudadanos. La cultura del trabajo es una dimensión desconocida por los padres de familia, según los docentes. Ellos son el pasado irreconocible, son aquello que debe ser superado a través de la chacra y el colegio. Los alumnos son el futuro de la comunidad y hay que enseñarles cómo deshacerse de las cualidades que sus padres han puesto sobre ellos. El cuerpo y las mentes de los jóvenes debe ser cautivo del cultivo comercial del café y no de los conocimientos que los padres puedan haberles enseñado.

De la Cadena, en la introducción del libro *Indígenas Mestizos*, menciona “la racialización de la cultura y la culturalización de la raza” como aquel concepto donde se le delega cualidades intrínsecas, inamovibles y determinadas a un conjunto de individuos pertenecientes a un colectivo. Por ejemplo, “la cultura awajún no conoce el valor del trabajo”, “él es awajún y por ende tiene estas cualidades físicas y morales” “no pueden cambiar”. Estas afirmaciones son trasladadas al colectivo awajún. Este colectivo homogéneo awajún no existe, pero es creado por los docentes para respaldarse en sus comentarios. Los docentes como funcionarios del estado peruano manifiestan su autoridad y la simbolizan en estos comentarios. Su testimonio *es el discurso oficial* de la institución educativa secundaria ya que integran un colectivo que depende de su posición social (son licenciados de educación) frente al testimonio de los padres de familia awajún y alumnos.

In fact, the use of language, the manner as much as the substance of discourse, depends on the social position of the speaker, which governs the access he can

have to the language of the institution, that is, to the official, orthodox and legitimate speech (Bourdieu 1992: 109)

Asimismo Terrail afirma que:

Una escuela es una institución especializada que ejerce una acción pedagógica intencional y organizada llevada a cabo por agentes especializados (Terrail 2002: 20)

Estos agentes especializados son formados en lugares ajenos a la comunidad. Es un extraño especializado quien les brinda a los jóvenes los conocimientos que deben necesitar fuera de la comunidad. Es un aprendizaje que no involucra a todos los actores. ¿Cuál es la situación de la familia indígena en este aprendizaje de agentes especializados? No sé si exista el concepto constreñido de “la familia indígena amazónica”; sin embargo, la relación entre padres y madres en la construcción de la juventud tiene características particulares. El joven awajún es un producto inacabado. En sentido cuasi estricto, no es un ser humano al momento de su nacimiento, a diferencia de nuestra concepción de infancia. No es un sujeto de derechos y menos de conocimiento. Tiene los huesos, oídos y ojos débiles; no es de por sí un sujeto que pueda aprender. Es débil y debe ser formado en el conocimiento por medio de la “acumulación de la sangre” (Belaunde, 2005; Rosengren, 2006; Ewart, 2005, Cohn, 2000). Por otro lado, los agentes especializados lo forman en la chacra.

¿Y la ciudad? ¿Acaso la ciudad no está inmersa dentro del *discurso autorizado* del docente? Él menciona la cultura del trabajo como ajena a los padres de familia. La noción de “cultura del trabajo” se vincula necesariamente a sembrar café, o sea al cultivo comercial del café. Los quintales de café deben ser vendidos hacia la ciudad. Consumir café *en* Sarayaku es un sinsentido. Este producto es para la venta y no para el autoconsumo. Entonces la noción de “cultura del trabajo” está vinculada a la ciudad también, pues es allí donde el café y la educación de los jóvenes adquieren valor. Este curso es valioso ya que tiende un puente con la ciudad. Así, no se puede entender cómo la escuela, a través del curso Educación para el Trabajo, va configurando discursos y prácticas de los jóvenes nativos alrededor de sus expectativas de trabajo y educación “sin ubicarse en el múltiple juego campo-ciudad” (Barclay 1992: 141)¹⁹.

Los docentes desconocen que Sarayaku es producto de la migración y establecimiento de unidades domésticas dispersas. Y que estas unidades domésticas decidieron nuclearse alrededor de los servicios que el estado ofrecía incipientemente. La escuela, la posta de salud y la carretera son activos que exponen cómo esta comunidad ha podido integrarse *acostumbrando* estas

¹⁹ Barclay, Frederica. 1992. “Cambios y perspectivas de la sociedad rural en la selva”. *Debate Agrario* 13: 139-164.

instituciones a sus propios principios como pueblo awajún y comunidad nativa. Green (2009) define el acostumbramiento, en primer lugar, como el reconocimiento de un elemento que es diferente, que está disociado al contexto de la comunidad nativa o del líder awajún, por ejemplo. Cuando se reconoce algo como tal, o sea diferente, ya estás desarrollando prácticas nuevas, además de desarrollar nuevos valores hacia él y hacia ti como persona perteneciente a un colectivo. Asimismo cuando se identifica este elemento “X” como foráneo (persona, documento, tecnología), se visibiliza un deseo de vincularse con él, o sea hacer propio el elemento “X”: convertirlo en un elemento particular a tu realidad (Green 2009: 46-47). En líneas generales, acostumbrar es apropiar un elemento disociado de tu contexto y transformarlo en un elemento familiar de acuerdo a tus propias percepciones y prácticas en el “mundo nativo”.

Así, la escuela es una de las causas principales en la alteración del patrón de asentamiento de los awajún así como el comercio entre los apach y ellos. Esto desencadena también nuevas formas de liderazgo al interior de las comunidades nativas. La figura del guerrero visionario (como agente nucleador y organizador de la comunidad) sigue vigente, pero resignificada a través de las lógicas de la educación formal y de la política local. Las autoridades tradicionales ahora van hacia la ciudad a través del camino del mestizo (la carretera) para defender sus tierras y proponer nuevas formas de entendimiento con las políticas de estado (Green 2009). Es así que la organización de las diversas comunidades nativas responde a alianzas pre-configuradas a la política nacional. O sea el preconceito que tienen los docentes mestizos no tiene asidero. Los padres de estos jóvenes awajún tienen un amplio conocimiento de las lógicas del “juego campo-ciudad”. Ellos se dedican a la agricultura de subsistencia y al cultivo del café así como a la caza y la pesca para obtener mayores recursos. Están diversificando su producción para evitar ser dependientes de las fluctuaciones del mercado y así no perjudicar a su unidad doméstica.

Tienes que terminar la secundaria y si tienes chacra que cultiven. **Difícil es por los pocos recursos.** Yo les aconsejo que vayan cultivando su café para que tengan de dónde. Sarayaku está cambiando. Estoy 10 años en Sarayaku y está cambiando (Docente mestizo)

Los pocos recursos que hace mención el docente son los productos de las actividades económicas que no considera trabajo: la caza, la pesca y la agricultura de subsistencia. El trabajo ideal al cual los jóvenes se deberían dedicar es el cultivo comercial del café. Así como en el texto de Carlos Iván Degregori²⁰ se indica que la población indígena andina era transeúnte de la noche, o hijos de la noche (wawakuna tuta) al no saber leer ni escribir, los chicos awajún son incivilizados por no dedicarse a la agricultura comercial. Son ciegos para la sociedad de mercado, y la labor del docente es poder abrir sus manos y enseñarle *cómo realmente se usa* el pico y la lampa. Ellos

²⁰ Degregori, Carlos Iván. 2014. “Educación y Mundo Andino”. En: Degregori, Carlos Iván. *Los límites del milagro: comunidades y educación en el Perú. Obras escogidas IV*. IEP, Lima.

deben abrir la tierra no para la manutención de su familia per se, sino para integrarse a la sociedad nacional peruana que los reclama como ciudadanos suyos: se ha instalado una escuela secundaria desde hace veinticinco años en esta comunidad, la posta de salud²¹ atiende a mujeres y niños awajún enfermos, la carretera vincula a los varones adultos con capitales de provincias (Jaén, San Ignacio, Chiclayo) y la cumbia norteña motiva a que los varones awajún deseen ser cantantes de grupos regionales de este género.

Sin embargo, la diferencia entre el artículo escrito por CID y el contexto de esta comunidad nativa resalta en el siguiente punto: la educación no diluye necesariamente la identidad del residente awajún de Sarayaku. Ellos no resisten o mencionan “Que en mi muera lo que soy”, más bien la escuela es apropiada por ellos para su beneficio particular. El curso de “Educación para el trabajo” les brinda herramientas que ellos apropian y reformulan debido a los compromisos precoces al interior de Sarayaku.

Yo por eso más bien a los muchachos les aconsejo, les digo “Como tienen chacra, vayan ustedes sembrando su café, cuando terminen su quinto de secundaria ya tienen una chacra, una finca y con eso van a poder educarse”, les digo. O de repente, “Quieren formar su hogar, tener su familia ya tienen de dónde”, les digo. Si no tienen, ¿cómo ustedes van a tener familia? (Docente mestizo)

En las conversaciones informales sostenidas con hombres adultos (entiéndase hombre adulto como casado y padre de familia no importando la edad), me mencionaban que para poder movilizarse fuera de Sarayaku, trabajaron sus hectáreas o parcelas de café y así se hicieron de los suficientes recursos para conocer la ciudad y volver a la comunidad. Volvían por la familia que habían constituido. El curso logra su cometido porque se perfila como un medio para poder movilizarse fuera de la ciudad y dedicarse a un trabajo asalariado, de esa manera cuando tienen un capital suficiente retornan a la comunidad para mantener a su familia. La dedicación exclusiva al cultivo de café se debe al matrimonio, pero no se descuida la diversificación de las actividades como la caza y la pesca.

La agricultura es una herramienta de movilidad social para los jóvenes awajún al interior de Sarayaku. Les permite acceder a los recursos de la ciudad, a culminar los estudios secundarios y contraer matrimonio. Los convierte en hombres adultos. La educación formal capacita a los jóvenes en la agricultura, ¿qué otro tipo de empleo van a poder acceder? Lo más probable, según loes testimonio de los docentes, es que ellos se dediquen al cultivo de café; dedicarse a ello conllevaría a obtener mayores ingresos y a poder insertarse en las dinámicas de la comunidad.

²¹ Fue fundada el 12 de julio de 1990.

Más producción, más cultivo. Es lo más próximo el cultivo de café. No tomo examen. Yo observo y califico. Solo se vende café y las demás plantas son para el consumo. **La chacra es una profesión más.** Los machetes que usan los chicos en el curso son de propiedad del colegio. 2 horas dura la clase por día (Notas de campo, jueves 10 de octubre del 2014)

Esta primera “zona de contacto” donde los discursos de los docentes mestizos mencionan que la agricultura es la vía para poder integrarse, para ser como los mestizos. Así se establece una relación de dominación distorsionando a los varones awajún como seres inferiores al “hombre mestizo”.

Que ellos jalan más para el monte, al río... para la pesca, para la caza. Mira estos lindos terrenos para finca. No es como el mestizo, tienes un pedacito de terreno y siembras de todo. Comida no te falta. Si estas misio, mas de llenador de carro te vas, a cargar el molino, pero estos patas no (los nativos). Al mestizo no lo dejan entrar porque tala, tala, siembra y compra carro. Los mestizos esta cualidad tenemos. ¡Qué vamos a despreciar estos terrenos! (Docente mestizo)

Educación para el trabajo es el curso que puede ejemplificar claramente cómo los encuentros entre nativos y colonos andinos pueden crear zonas de contacto donde ambos se oponen. La chacra como profesión debe ser enseñada a los nativos. El currículo de la escuela secundaria, en este caso, debe integrar a los indígenas amazónicos a un nuevo evangelio: al evangelio de la producción agroindustrial y los jóvenes se podrían configurar como los nuevos convertidos a esta confesión.

De esa manera, la promoción de la agricultura como principal actividad económica de Sarayaku tiene en la escuela a un aliado a través del curso de Educación para el Trabajo, donde el docente enseña a los jóvenes cómo cultivar y cuidar las chacras de café. El café se vuelve en sí un elemento del currículo al interior de Sarayaku desechando otros oficios, empleos o profesiones. En parte se debe a que los jóvenes tienen la posibilidad de acceder a un pequeño terreno dónde puedan replicar lo aprendido en clase. Asimismo lo que se cultiva en la hectárea del colegio es una fuente de ingresos para el colegio. El dinero de la venta de quintales café es destinado al inmobiliario de este; asimismo, en esta hectárea se cosecha plátanos, yucas, maíz y frejol, los cuales pueden ser consumidos por los estudiantes.

Sin embargo, hay un quiebre: los jóvenes y su alto grado de movilización permite obtener otra visión de este fenómeno.

Alumno	Después que termine secundaria yo quiero ser ²²
Alumno1	1) chufer, 2) carpintero, 3) cosinero, 4) deportista, 5) profesor, 6) para sanar dientes, 7) cocer ropa, 8) quiero tocar organo Eso quiero ser.
Alumno2	1) Cantante, 2)chofer, 3) mecanico, 4) trabajar y estudiar, 5) panadero, 6) policía
Alumno3	1) ingeniero, 2)carpintero, 3) tecnico de enfermero, 4) chufer, 5) profesor, 6) mecánico
Alumno4	1) Profesor, 2) chofer, 3) carpentero, 4) ingeniero, 5) agricultura Eso nomás quiero hacer mi futuro.
Alumno5	1) Soldaduras, 2) Chofer, 3) yo quiero estudiar más, 4) profesor, 5) yo quiero trabajar ferretería, 6) quiero ser carpintero

Las múltiples experiencias urbanas de los jóvenes awajún de Sarayaku permiten indicar que la escuela no es el único espacio donde ellos se educan. La escuela como la extensión de la chacra no es funcional para la educación formal de estos jóvenes indígenas contemporáneos que ya no son aquellos primeros docentes/visionarios²³ (Greene 2009) que fundaron comunidades alrededor de la escuela. Son jóvenes que han viajado hacia ciudades como Chiclayo, Pacasmayo, Lima, Piura, Zamora (Ecuador), Chepen, San Ignacio, Jaén, entre otras ciudades intermedias. La experiencia de estos jóvenes indígenas contemporáneos en procesos culturales globales se basa también en la *imaginación como práctica social*.

²² Cuadro elaborado con los jóvenes de 5to de secundaria en Octubre del 2013. Me base en los libros ya mencionados al inicio del trabajo. Asimismo no he corregido las fallas ortográficas. Las he decidido redactar tal como ellos lo han hecho. Esto aplica para los otros trabajos escritos de los alumnos. Quiero transmitir lo más fidedignamente cómo ellos escriben y piensan.

²³ Greene plantea el problema principal del libro bajo el siguiente escenario: el encuentro del camino del guerrero representado por un guerrero visionario (Pijuch) y la labor del docente indígena representada por un educador bilingüe (Juep). Ambos parecen *ser ahí* la convergencia de dos formas de ver el mundo en la Aguarunia; sin embargo, Juep menciona que sigue siendo un guerrero visionario pero de toda otra manera (p.29). Menciona que son dos caminos que se *apartan y cruzan* al mismo tiempo hacia la *modernidad global*. Pijuch aunque no sabe leer ni escribir actúa de acuerdo a las normas establecidas para las comunidades nativas (p.e reconocimiento de los límites de la comunidad). Mientras que Juep es aquel que abre escuelas y reorganiza el patrón de asentamiento de las dispersas unidades domésticas awajún en comunidades nucleadas. Entonces, en el libro, Greene analiza las políticas étnicas de los activistas indígenas como proyectos de acostumbramiento de la indigenidad en el marco de la modernidad global. Asimismo toma como punto de referencia cómo estos *hombres notables*, a través del rol de educadores bilingües y guerreros visionarios, vienen representando un traslape de identidades sintetizadas en la figura del docente visionario. Es así que la política indígena contemporánea parte de la educación formal generando nuevos camino de entrada hacia una indigenidad ciudadana. Este abordaje descuida cómo los jóvenes indígenas contemporáneos se insertan dentro de nuevas lógicas que escapan de la figura del docente/visionario.

La imaginación se volvió un campo organizado de prácticas sociales, una forma de trabajo (tanto en el sentido de realizar una tarea productiva, transformadora, como en el hecho de ser una práctica culturalmente organizada), y una forma de negociación entre posiciones de agencia (individuos) y espectros de posibilidades globalmente definidos [...] Ahora, la imaginación es central a todas las formas de agencia, es un hecho social en sí mismo y es el componente fundamental del nuevo orden global (Appadurai 2001: 45).

La imaginación como práctica social se convierte en central en el sentido que la ciudad se configura como un lugar posible para conseguir trabajo no normativo o formal de acuerdo al discurso de los docentes y el currículo de la escuela. Estos jóvenes imaginan a la ciudad como el lugar en el cual se puede acceder a recursos que evidentemente no vas a poder conseguir en la comunidad. En ese sentido la lejanía de Sarayaku con respecto a la capital de provincia más cercana (Jaén) juega un rol importante ya que el camino y la distancia contribuyen a la imaginación de la ciudad.

Sarayaku está conectada con una serie de centros poblados mestizos, fundados por colonos andinos en las décadas de los años setentas, ochentas y noventas. Sin embargo, estos centros poblados no son atractivos como fuente de trabajo o como lugar de residencia. Son lugares de paso donde existe la posibilidad de conocer al mestizo, no obstante no conoces la ciudad. El mestizo como personaje imaginado no es efectivo en cuanto no esté viviendo en la ciudad. Eso explica el porqué cuando he realizado el trabajo al interior y fuera de las aulas de secundaria, ellos solo mencionaban en la categoría de ciudad a Chiclayo, Jaén, Lima, San Ignacio, Chepén, Pacasmayo, Bagua Grande, Bagua Chica, Puerto Ciruelo, entre otras ciudades o centros urbanos medianos. Los centros poblados no eran mencionados no porque la categoría con la cual trabajé fuera errada, sino porque ellos mencionaban bajo la categoría de ciudad aquel lugar donde podían “pasear” y trabajar. La distancia recrea a la ciudad como un lugar atractivo para pasear y trabajar. Se considera en la categoría de viaje aquel gasto material (con cuánto dinero dispones para trasladarte), las redes (si tienes familiares o amigos en estas ciudades) y la distancia (cuántas horas has invertido en el traslado).

“La imaginación es el elemento fundamental del nuevo orden global”, según Appadurai²⁴. El camino y la distancia son elementos constitutivos de la ciudad. Y son estos mismos elementos que posibilitan una entrada a la auto-recreación como individuos. La distancia es la probabilidad de convertirse en nuevos hombres y mujeres. Los límites físicos y discursivos de la comunidad nativa de Sarayaku se trazan a partir del inicio del camino del mestizo (la carretera). La escuela secundaria no escapa a esta frontera imaginada; su función es estar en la comunidad como una

²⁴ Appadurai, Arjun. 2001. *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Bueno Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

institución nacional de transformación y de educación cívica en los valores nacionales peruanos. La escuela es también un elemento fundamental del nuevo orden global. Los jóvenes al egresar de secundaria pueden ir a la ciudad. La escuela se convierte en un requisito obligatorio para el viaje ya que se les enseña cómo es ser un peruano enmarcado dentro de la globalización.

Cambios en la cultura [Curso Formación ciudadana y Educación Cívica]²⁵

Cómo los afirman antropólogo no hay cultura estatica, pues toda cultura presenta una tendencia al cambio: Todo cultura esta sometida a una relativa tension: por un lado se encuentran los elementos que promueven los cambios y, por, otro aquellos que se esfuerzan por conservar el **statu quo**.

Ser peruano en un mundo global

En este contexto nacional y mundial se redefine tambien el significado de ser peruano. Ello a responder a diversos situaciones vinculados a formar o gustos de consumo y a tipos de información global al alcance.

En este contexto, el ser peruanos en el mundo global nos obliga a conocer la riquezas cultural que posee nuestro país y conocer ciendo un país pluricultural que tenemos elementos en común más halla del territorio y de nuestra diversidad cultural.

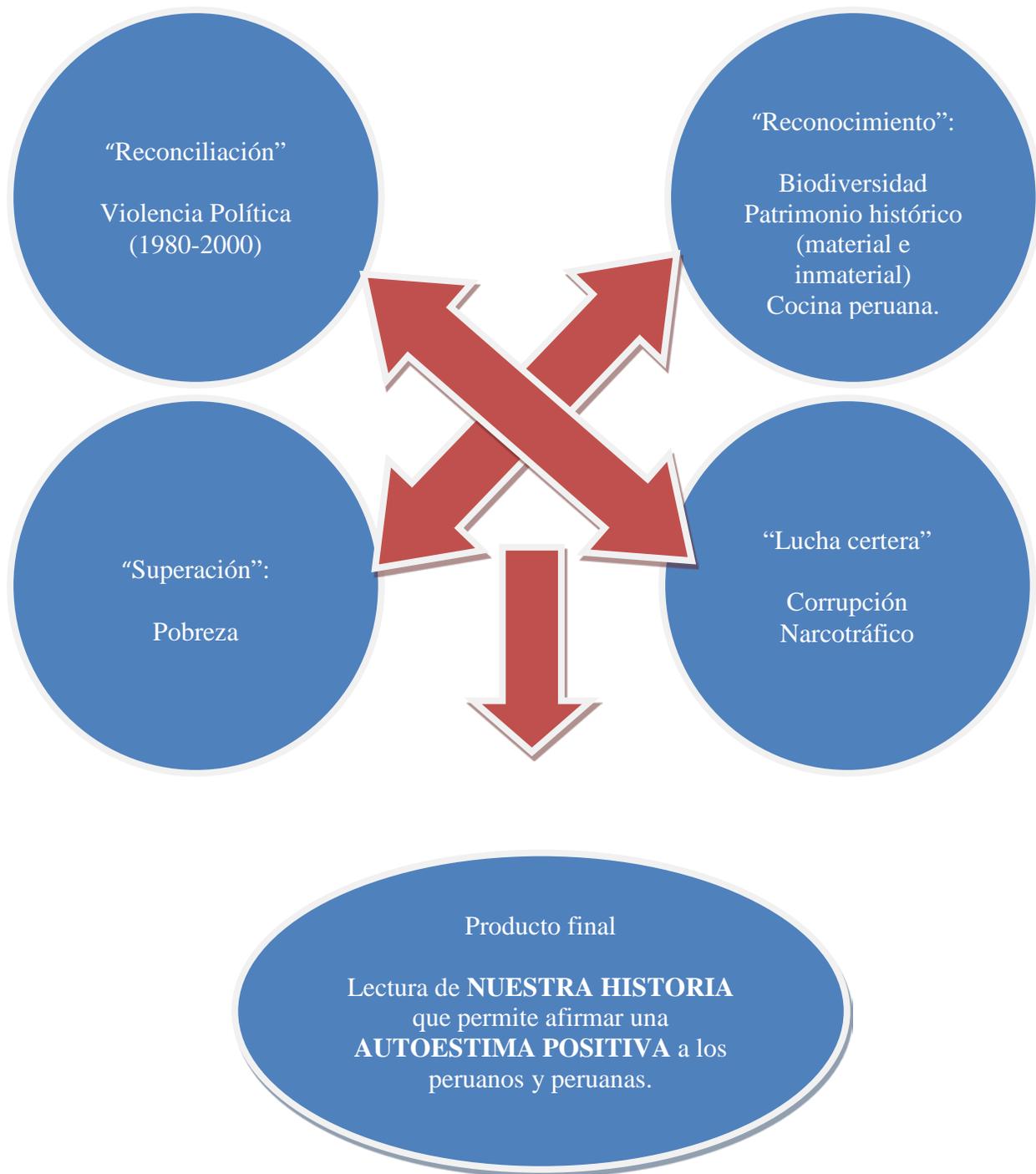
Aspecto que fundamentan la peruanidad

Sin embargo, es posible hallar otros componentes que incluyen en el desarrollo de un sentimiento positivo de peruanidad por ejemplo: el reconocimiento de nuestra biodiversidad, nuestro patrimonio historico, tanto material immaterial; nuestro cultural culinario, las posibilidades democratización, la superacion de la pobreza; la reconcialicion, luego de la violencia política vivida entre 1980 y 2000; la lucha certera contra corrupcion y el narcotrafico, una lectura de nuestra historia que permite afirmar una autoestima positiva a los peruanos y peruana.

Estos nuevos “insumos exógenos e imaginados” (la nación peruana, la ciudad, el mundo global) son materializados en el currículo de la escuela a través de un curso denominado “Formación ciudadana y Educación Cívica”. Este currículo localiza a estos jóvenes awajun como parte de una cultura homogénea peruana y global, la cual se ha formado bajo los mismos procesos que la comunidad indígena awajún de Sarayaku. Los jóvenes de quinto de secundaria han perfectamente redactado²⁶, según lo dictado por el currículo, aquellos elementos básicos de la peruanidad:

²⁵ No he corregido las fallas ortográficas. Revisar nota al pie de página número 22.

²⁶ Al revisar los otros cuadernos de los demás estudiantes, se podía identificar que lo escrito no era producto de una reflexión interna del docente o del alumno. Era un dictado. La redacción de estos conceptos son similares en todos los cuadernos revisados.



Los cuales han generado en una lectura anémica sobre la historia peruana. Cuidar la autoestima es el fin de la historia del Perú. Parece que Fukuyama también ejerce la docencia en la escuela secundaria de Sarayaku. Los problemas sociales, políticos y económicos del Perú han sido “superados” pues se reconoce la importancia de la cocina peruana; asimismo el aumento precipitado del PBI ha contribuido a “superar” efectivamente la pobreza. La globalización ha llegado a Sarayaku gracias a Standars & Poors que ha elevado la calificación crediticia del Perú a BBB+²⁷ y, gracias además, al reconocimiento mundial de la comida peruana y el impacto económico que genera para el beneficio de este país²⁸. Ha llegado el fin de los tiempos... al menos para estos jóvenes awajún. El currículo debe cuidar que estos jóvenes tengan alta autoestima sobre *la* historia peruana. Así de ridículo es.

Pero, ¿*su* historia? ¿Cuál es la historia de estos jóvenes indígenas contemporáneos? Para ejemplificar cuál es la expectativa de vida en la cotidianidad de un joven egresado de secundaria, me basaré en una síntesis de los casos que he encontrado en mi estancia al interior de la comunidad.

El viaje de Etsa Jempekit

Hace un par de años terminó de estudiar en la secundaria de Sarayaku. Ahora tiene veinte años y está viviendo en Jaén. Cuando él cursaba el segundo grado de secundaria, su madre falleció debido a una mordedura de una serpiente venenosa. De su padre ahora sabe muy poco. A los meses de haber fallecido su esposa, Artemio Jempekit se comprometió con una muntsujut (muchacha en awajún) de 18 años. Él se trasladó al anexo de Datem. Su padre le invitó a él a vivir con su nuevo compromiso. Etsa al inicio rechazó la invitación, pero los ruegos de su padre lo convencieron. Infortunadamente para Etsa las cosas no estaban yendo bien. Él no resistió el maltrato de la familia de su madrastra. Decidió retirarse y volver a Sarayaku. Su único tío materno con vida vive allí.

Luego de egresar de quinto de secundaria, se quería ir a Jaén. No tenía mucho dinero para el pasaje. Retirarse de Sarayaku es una inversión muy costosa y él es solo un joven huérfano que ha egresado de secundaria. Poco a poco fue ahorrando las propinas que le daban los dueños de las pequeñas chacras de café. En la tarde, él iba recolectando los granos de café en latas de leche. Le pagaban cinco soles por lata, así que él debía trabajar arduo para poder tener un jornal mínimo de quince soles. No obstante, el trabajo al interior de la comunidad escaseaba y eran muchos jóvenes como él quienes pasaban por la misma situación. Así que para conseguir más

²⁷ Extraído de la página web de Gestión. <http://gestion.pe/mercados/sp-eleva-calificacion-credicia-peru-bbb-panorama-estable-2074003>

²⁸ Extraído de la página web de Gestión. <http://gestion.pe/tendencias/mistura-2014-proyecta-movimiento-economico-hasta-us-14-millones-2100792>

dinero, él realizaba “pequeños contratitos”. Limpiaba el desmonte de la chacra de un profesor de primaria, desyerbaba las chacras de algunas señoras, limpiaba las aulas del colegio secundario en las tardes, entre otros trabajitos. ¿Por qué Etsa no iba dónde la familia de su padre? Su familia paterna vivía a dos días de camino; sin embargo, ellos tampoco tenían mucho que ofrecerle. Al menos Sarayaku tenía luz eléctrica y estaba más cerca del camino del mestizo (la carretera). Él quería irse a Jaén, pero la posibilidad de viajar parecía tan remota.

Uno de sus primos hermanos había llegado un fin de semana a la comunidad. Solo se iba a quedar dos días; sus patrones le habían dado permiso para visitar a su familia. Etsa estuvo muy feliz de volver a ver a Jerson después de años. Jerson Tiwi tenía 14 años cuando fue contratado como empleado doméstico en la casa de un juez de paz de Chiclayo. Fue prácticamente adoptado por esta familia ya que sus padres habían muerto ahogados cuando cumplía trece años. Sus padres se dirigían a Lima para visitar a uno de sus tíos, pero él no quiso viajar. Sus primos le habían prometido llevarlo al río a pescar por su cumpleaños. Se escapó. Es una ironía que por haberse escapado al río, él se salvó de morir ahogado. Ahora él tiene 25 años, vive en Jaén y trabaja como empleado en una ferretería. Jerson le dijo a Etsa que se fuera con él a Jaén. Etsa aceptó. Pasaron juntos el fin de semana. Conversaron sobre cómo era la ciudad y qué cosas había visto y hecho Jerson en los años que había viajado por Chiclayo, Lima, Jaén, San Ignacio, Piura y Amazonas. Etsa no podía creer que circulen tantos carros en estas ciudades, pensaba que estas ciudades eran igual de grandes que Sarayaku.

El fin de semana se terminó. Jerson partió en la madrugada del lunes.

Etsa habló con su tío materno. Le dijo que se retiraba a Jaén, que ahí su primo le estaba esperando. Estaba muy agradecido con él ya que lo había hospedado en su propiedad durante varios años. Él vivía en cuartito hecho de madera de palmera de pona al costado de los fogones. Ambos lloraron, Etsa prometió volver. Fue a su cuarto, levantó el precario colchón hecho de paja y sacó una cajita donde juntaba sus ahorros, los contó y decidió emprender el viaje. Jerson le dijo que lo esperaba dentro de una semana, a Etsa le dio un papelito arrugado donde se indicaba la dirección del cuartito que alquilaba y el número de su celular. Etsa se fue solo hacia Jaén en la madrugada. Manolo, el único mestizo casado con una mujer awajún en la comunidad, realizaba el servicio de transporte hacia Jaén en las madrugadas previo acuerdo con los solicitantes. Él tenía una camioneta cuatro por cuatro que le permitía llevar los quintales de café a Jaén además de llevar miembros de la comunidad hacia los centros urbanos para que estos realicen trámites burocráticos y traer funcionarios del Estado peruano con permiso de la asamblea de la comunidad.

En Jaén, Etsa trabajó en tiendas, restaurantes y hoteles. Él no quería estudiar alguna carrera técnica ni seguir los pasos de su tío en el Instituto Pedagógico de la provincia. Quería ser

cantante. Así anduvo: primero trabajó en una tienda vendiendo mochilas, la dejó al poco tiempo. Consiguió después trabajar en un hotel como cuarterero. Se encargaba de registrar a los clientes, limpiar los cuartos y lavar las frazadas. Pero a él le gustaba cantar y ahí tenía que trabajar toda la noche. El patrón no le concedía el tiempo necesario para participar con sus nuevos amigos en los ensayos. Su primo Jerson estaba cansado de la actitud de Etsa; él había recomendado a su primo en los trabajos anteriores. “Mucho me hacen trabajar”, le decía. Además su sueño de ser un cantante reconocido de una agrupación de cumbia lo había motivado a dejar la comunidad. Él veía los videos de las agrupaciones de cumbia en un reproductor de DVD en la casa del Apu de Sarayaku. Quería cantar y ya había formado su agrupación con sus compañeros de secundaria. En las presentaciones por el día del padre, de la madre, fiestas patrias, entre otras fechas, siempre participaba. Cantar con sus amigos era lo único que le gustaba de la escuela. Tenía cancioneros escritos por él mismo en sus cuadernos de “Formación ciudadana y educación cívica”, “Religión”, “Comunicación”, etc. Quería ser como los chicos de los videos.

Ahora trabaja en un lavadero de carros a las afueras de Jaén. Diario puede ganar entre 10 a 15 soles. En ese trabajo dispone de tiempo para poder asistir a los ensayos. Gracias a los contactos de sus amigos, su agrupación fue contratada en un recreo familiar para entretener a los clientes. Su pago es un menú y una propina. No le importa. Él está empezando a trabajar como cantante y está ensayando con su agrupación todas las tardes. Ahí él está; va a ese recreo solo sábados y domingos. Entretiene a los ocasionales comensales desde la 1:00pm hasta las 6:00pm. Mientras en ese recreo familiar se consumen cajas de cerveza, en el estrado está su grupo “Sonido Awajún” tocando los “éxitos y primicias” de grupos regionales de cumbia. Ya se va formando como músico y le dieron la oportunidad. Es joven. Tiene 20 años. No se quiere casar todavía. Viene algunos días a Sarayaku y luego se va. No está preparado para el matrimonio: no tiene casa. Viene a Sarayaku, pero no quiere casarse. “Solamente estoy aprendiendo”, dice. Sin embargo, su agrupación amateur se está integrando al circuito de orquestas del norte.

Etsa se fue en la madrugada, yo quería seguir hablando con él. Me dejó su celular. “Yo conozco Lima, conozco tu distrito”, me dijo. Quedamos en vernos algún día y quizás cantar ambos: él en awajún y yo en quechua. Todavía me faltan tres días más para regresar a Lima.

La movilidad les ha permitido acceder a la sociedad global y la sociedad global no es la chacra. La palabra autorizada del docente se ve resquebrajada cuando su lugar de poder simbólico (el interior de un aula) es reemplazado por la chacra y por la ciudad. La globalización y el sentido de estar en un mundo más amplio posibilitan obtener redes de soporte que contribuyan a su posterior *acostumbramiento* en y de las ciudades a una nueva forma de vida. Estas redes son los contactos que ya estableció en la ciudad. Jerson y sus experiencias de viaje en estas ciudades le permitieron a Etsa trabajar en la ciudad. Estos jóvenes se van solos, pero tienen redes que les

permiten obtener trabajo rápidamente. No es el caso de todos. Generalizar que cotidianamente es así, sería errar gravemente. Hay casos donde los jóvenes awajún son explotados durante meses y no se les paga con el pretexto que no han servido bien a sus patrones.

El caso de Nugkui

Nugkui fue por primera vez a la ciudad cuando tenía 13 años. Fue con su padre quien la contactó con una patrona que requería una empleada doméstica. La patrona los citó en la ciudad de Jaén. Su padre aceptó porque era un trabajo de verano y ellos necesitaban el dinero para poder pagar los útiles escolares. Mientras su padre aprovechaba en realizar algunos trámites burocráticos en la ciudad, Nugkui conoció a la señora. Ella le dijo que se tenían que ir a Chiclayo ya que ella vivía ahí. Su padre se enteró y, dudando, aceptó.

Ella laboró como empleada doméstica desde diciembre hasta febrero. Cuando su fecha de trabajo iba a terminar, Nugkui le pidió el pago total a su empleadora. La señora se negó a pagarle debido a que ella esperaba que se quedara más tiempo en la casa. Nugkui no sabía qué hacer. Era muy joven. Su primera experiencia en la ciudad se había convertido en un problema. Su padre fue en Febrero a Chiclayo a recoger a su hija, tal como se había acordado, pero la patrona se negó a pagarle sus sueldos por el trabajo de verano. Ella jamás pagó por el trabajo de Nugkui.

¿Y dónde está la chacra? He relatado estos dos casos para visibilizar que la chacra no es per se el componente que los define como jóvenes. Es un medio para poder salir de la comunidad, pero no es el fin de su proyecto de vida como jóvenes. ¿Qué sucede con el curso “Educación para el trabajo” al interior de la comunidad después de haber presentado estos casos? ¿Qué tipo de análisis se puede desprender de las relaciones entre docentes y alumnos al interior de la escuela de acuerdo al alto grado de movilidad de estos jóvenes indígenas? ¿Estos docentes “civilizan e integran” a los jóvenes indígenas a la sociedad nacional peruana? ¿Dónde reside la autoridad de estos docentes después de haber expuesto estos casos?

Cuando seguí al grupo de “Educación para el trabajo”, curso dictado por un locuaz docente mestizo, los alumnos no le escuchan, se iban hacia el monte o se demoraban jugando con las palas y picos. A la hora de llegar a la parcela asignada para el curso, el docente y yo esperamos impacientemente por un espacio de una hora a que vuelvan los jóvenes. Algunos volvían trayendo consigo manos de plátanos u otros frutos que compartían entre ellos. Empiezan a bromearse, a mirarnos al docente y al estudiante de antropología. Se ríen y vuelven a jugar con las lampas y picos. Intentan hacerle creer al docente que efectivamente están trabajando. Sin embargo, murmuran entre ellos y se vuelven a reír. El docente les indica lo qué deberían hacer, pero ellos no le responden inmediatamente. Han pasado dos horas y la tierra de la pequeña

parcela destinada a este curso sigue intacta. La lluvia oculta el poco trabajo que los jóvenes hicieron en la media hora que dedicaron al curso.

En el camino hacia la comunidad, el docente me indica que los jóvenes no se quieren dedicar a la agricultura porque están esperanzados en ser músicos, cantantes o bailarines de los grupos de cumbia regionales. Estos grupos están integrados por jóvenes awajún de Amazonas, otros son grupos regionales como “Sonido 2000” (de Tarapoto) o “Corazón Sensual” (de Piura). Los jóvenes awajún si bien se dedican a la agricultura lo hacen con el fin exclusivo de poder movilizarse fuera de la comunidad.

El cultivo y cosecha del café es un trabajo estacional que les permite reunir un capital. Van hacia las ciudades “a pasear”²⁹, a trabajar y a experimentar aquello que pudieron ver en el inicio de la carretera: la visita de estudiantes de antropología, la llegada de los técnicos electricistas, los docentes mestizos y entre otros personajes que los motivan a ellos a salir. La chacra es el camino para educarse en la cultura mestiza, pero también la vía para poder emerger como un hombre adulto.

Primeramente cuando me casé con mi mujer, no he tenido mi casa, mi chacra. He hecho una chocita con hoja, ahí he vivido con 8, 10 años. Desde edad temprano pensé sacar plata para sembrar café para tener. Cuando estaba más edad, ahí me sembré mi cafecito. Ese tiempo ha habido buen precio y por eso lo vendí para hacer mi casa, para hacer mi negocio. Así lo trabajé yo. [Testimonio de un ex apu de Sarayaku]

El testimonio de uno de los hombres adultos de la comunidad puede ayudar a ejemplificar que la chacra efectivamente involucra un proceso de crecimiento al interior de la comunidad. La educación formal permite que se vuelva posible, no obstante a través de desencuentros con las expectativas de estos jóvenes indígenas contemporáneos. Este hombre ha visto la chacra como un medio y ahora puede dedicarse a la venta de abarrotes al interior de Sarayaku. Eso involucra moverse mensualmente a las ciudades intermedias para “pasearse” y comprar nuevas mercaderías. Pasearse en la ciudad y adquirir nuevas costumbres, nuevos hábitos y nuevos trabajos que les permitan convertirse en mestizos en la ciudad.

El estudiante es el que hace el trabajo. ¡Tienen que ser como los mestizos! ¡Ellos trabajan, ustedes no! ¡Y no me digan que no tienen tiempo ustedes! ¡No hacen, dos

²⁹ “A pasear” es una de las respuestas más comunes que emergían de las técnicas aplicadas. Reformulando mis preguntas, los jóvenes me indicaron que fueron a trabajar a distintas ciudades en la región Cajamarca. Pasear y trabajar están conectados.

patadas! (Docente mestizo reprendiendo a los jóvenes de tercero de secundaria por no haber cumplido la tarea de matemáticas).

De esa manera, los jóvenes awajún se encuentran en una posición subalterna frente a los mestizos. Estos alumnos son recreados como gente que desconoce el valor de la “cultura del trabajo” o que se ven imposibilitados de acceder a ella debido a la poca o nula orientación de los padres de familia. El colegio así se vuelve un escenario donde la violencia simbólica está presente: los awajún en general no son proclives a trabajar. Se va construyendo la imagen del awajún como un sujeto sin la capacidad de trabajar. Para los docentes, un alumno en esta comunidad es un awajún genérico³⁰ que no cumple lo que se le pide o que más bien sabotea lo que piden los docentes mestizos. Etsa, Nugkui, entre otros jóvenes demuestran que no es necesariamente así como lo plantea este docente de matemáticas³¹.

El camino del mestizo lo han transformado ellos con sus piernas. Han convertido al mestizo en un nuevo ropaje para la ciudad mientras el corazón sigue pensando y hablando en awajún.

³⁰ “Indio genérico” o “destrribalizado”, la cual indicaba que los rasgos característicos de las poblaciones indígenas desaparecerían debido a la integración de éstas a las sociedades nacionales (Galvao, 1979; Ribeiro, 1986)

³¹ Revisar anexo

Conclusiones

¿Cómo los discursos de los docentes mestizos contribuyen a la gestación de la cultura del trabajo entre los jóvenes varones awajún a través del currículo de esta institución educativa? Esa fue la pregunta principal de este trabajo. La pregunta se ha respondido parcialmente. Por un lado, este curso, además de otros más, permite que los jóvenes puedan constituirse como varones proveedores de la unidad doméstica. El cultivo de café les posibilita acceder al mercado y a un ingreso monetario constante. Este es un requisito indispensable para poder ser categorizado como un hombre adulto capaz de tener una o varias esposas. Los mestizos son atractivos debido a que reciben un sueldo mensual del Estado o de alguna empresa privada, mientras que los hombres awajún tienen la chacra y el colegio. El colegio les permite efectivamente acercarse a la cultura nacional del Perú, recitar poemas, elaborar un folleto turístico sobre Sarayaku, cantar canciones religiosas, escribir ensayos sobre el trabajo, enviar cartas de amor a sus primeras parejas, redactar cancioneros, entre otras actividades donde la lectoescritura es fundamental... pero ¿luego qué? Solo queda la chacra. ¿A dónde más van a ir esos jóvenes?

Durante las sesiones de trabajo con ellos, tanto en Octubre y Mayo, las referencias a estudiar después del colegio son reducidas. Es cierto que mencionan en el cuadro de la página 18 profesiones las cuales ellos quieren estudiar. Pero del “quiero” a la posibilidad de poder acceder a una Institución Superior Pedagógico o a un Instituto Técnico Superior o a la Universidad es cruelmente complicado. Se explica parcialmente la pertinencia de seguir educándose en la chacra y la necesidad de salir de la escuela secundaria para poder conseguir trabajo en la ciudad en vez de estudiar en ella.

El currículo de la escuela promueve el cultivo del café no solo al interior de las mentes y cuerpos de los jóvenes awajún, lo ha venido haciendo hace años con los padres de estos jóvenes. Sarayaku se dedica al cultivo del café, pero también a la caza, pesca, construcción, agricultura de subsistencia y enviar a sus jóvenes a trabajar a ciudades intermedias.

El currículo, la escuela y la carretera han promovido que la noción de cultura del trabajo se instale al interior de la comunidad. O mejor dicho, la vinculación con la sociedad nacional peruana ha generado un espacio propicio para que este currículo sea funcional a la escuela secundaria awajún. El cultivo del café, arroz, entre otros productos comerciales ha permitido que las unidades domésticas awajún obtengan recursos extras que les permitan adquirir productos industriales o abrir un negocio de abarrotes. ¡Hay que enseñar eso a los jóvenes awajún!, ¡hay que ser como los mestizos!

“Hermano, por costumbre los aguarunas decían ‘sigue el ejemplo fijado por tus mayores y busca tu propia visión de la guerra y el bienestar. Ahora dicen ‘edúcate’”. (Greene 2009: 23)

La educación a través de la chacra no es producto exclusivo de una imposición de la “sociedad mestiza”, es un escenario donde diversos actores (desde dirigentes indígenas hasta docentes) han contribuido en crearlo como una forma de *acostumbrar* la escuela a las demandas del mercado en esta región con esta población.

Sin embargo, las experiencias de estos jóvenes demuestran que la cotidianidad al interior de la comunidad es totalmente opuesta a lo que dicta literalmente la escuela. Los docentes se han convertido en agentes ciegos del Estado donde no hay espacio para la formación como ciudadanos en la diversidad sino más bien en la exageración de la diferencia y posterior confrontación de identidades. Esta confrontación de identidades se localiza en el microcosmos de la escuela donde los actores pueden relatar experiencias distintas aunque compartan el mismo espacio. Las aulas de esta institución secundaria fueron construidas para “integrar y civilizar” a los jóvenes indígenas al estado nacional peruano, pero también son apropiadas para transformar a los docentes.

¿Cómo fue su primera clase aquí en Sarayaku? ¿Se acuerda?

Pucha, no me podía acostumbrar yo cuando vine aquí a este sitio. Yo no sabía que había aguarunas que existía. Cómo será decía yo. Cuando vine acá lo vi diferente total. Los muchachos un poco, o sea ellos de repente cuando hablamos castellano sí nos entienden, pero en sí de repente les damos un par para que lean ellos, no lo entienden. Lo entienden poquitito. (Entrevista a docente mestizo - Mayo del 2014)

El docente se convierte también en agente de la comunidad, él es también apropiado por esta y orientado a educar a jóvenes que necesitan una educación pertinente a su forma de vida. El inicial desconocimiento de este docente se convierte en una posibilidad de una educación enraizada en el reconocimiento positivo de la diferencia y en el fomento de valores locales. Ellos como funcionarios del Estado siguen directrices del Ministerio de Educación, deben enseñar lo que se les ha ordenado; pero también es urgente un cambio. Un cambio que desplace clases orientadas a tener una “autoestima nacional” anémica a favor de una educación apropiada, acostumbrada, aclimatada – ¡no inclusiva ni integradora ni civilizadora! – al interior de una comunidad de ciudadanos jóvenes con esperanzas en caminar sobre nuevos caminos.

El camino del mestizo se diluye en cada paso de ellos y ahora son los jóvenes quiénes trazan nuevas rutas sobre él.

Bibliografía

- Appadurai, Arjun.
2001 *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Ames, Rojas & Portugal.
2010. *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú.* Lima: GRADE.
- Ames, Patricia. & Caballero, Victor.
2010 *Perú: el problema agrario en debate. SEPIA XIII.* Lima: SEPIA
- Barclay, Frederica.
1992 “Cambios y perspectivas de la sociedad rural en la selva”. *Debate Agrario* 13: 139-164.
- Belaunde, Luisa Elvira
2005 *El recuerdo de Luna: género, sangre y memoria entre los pueblos amazónicos.* Lima: UNMSM. Fondo Editorial.
- Bourdieu, Pierre.
1992 *Language and symbolic power.* Cambridge: Polity Press, 1992
- Brown, Michael.
1984. *Una paz incierta. Historia y cultura de las comunidades aguarunas frente al impacto de la carretera marginal.* Lima: CAAAP (Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica).
- Cohn, Clarice.
2000. *A Criança Indígena. A concepção xikrin de infância e aprendizado.* Master Dissertation. PPGAS. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.
- Cadena, Marisol de la
2004 *Indígenas Mestizos: Raza y Cultura en el Cusco.* Lima, Perú: Instituto de Estudios Peruanos (IEP)
- Degregori, Carlos Iván
2014 “Educación y Mundo Andino”. En: Degregori, Carlos Iván. *Los límites del milagro: comunidades y educación en el Perú. Obras escogidas IV.* IEP, Lima.

- Diaz de Rada, Ángel
2008 “¿Qué obstáculos encuentra la etnografía cuando se practica en las instituciones escolares?” En Jociles Rubio, María Isabel *¿Es la escuela el problema?: Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Madrid: Trotta, pp. 24- 45
- Ewart, Elizabeth
2005 “Fazendo pessoas e fazendo roças entre os Panará do Brasil Central.” En: Revista de Antropología Sao Paulo, USP, 2005, Vol. 48 N° 1.
- Fukuyama, Francis.
1992 *El fin de la historia y el último hombre: la interpretación más audaz y brillante de la historia presente y futura de la humanidad*. Buenos Aires: Planeta.
- Gadamer Hans George.
1970 *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme. Traducción al castellano de Ana Aguad Aparicio y Rafael de Agapito.
- Galvao, E.
1979 “Áreas Culturais Indígenas do Brasil: 1900-1959”. En *Encontro de Sociedades: Índios e brancos no Brasil*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, pp. 193-228
- Gestión
2013 “S&P eleva la calificación crediticia de Perú a “BBB+” con panorama “estable”. Gestión. Lima, 19 de agosto del 2013. <<http://gestion.pe/mercados/sp-eleva-calificacion-crediticia-peru-bbb-panorama-estable-2074003>>
- Gestión
2014 “Mistura 2014 proyecta un movimiento económico de hasta US\$14 millones” Lima, 20 de junio del 2014. <<http://gestion.pe/tendencias/mistura-2014-proyecta-movimiento-economico-hasta-us-14-millones-2100792>>
- Giroux, Henry A
1997 *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Greene, Shane
2009 *Caminos y carretera: acostumbrando la indigenidad en la selva peruana*. Lima: IEP; COMISEDH; DED. (Estudios de la Sociedad Rural, 38)
- Pratt, Mary Louise,
2010 *Ojos imperiales: literatura de viajes y transculturación*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Ribeiro, D.
1986 *Os índios e a civilização Petrópolis: Vozes.*
- Rosengren, Dan.
2006 “Corporeidade matsigenka: uma realidade não biológica sobre noções de consciência e a constituição da identidade.” En: Revista de Antropología Sao Paulo, USP, 2006, Vol.49 N°1
- Sagástegui, Carla.
2013. *Cómo imagino. Manual para profesores de la Comunidad Asháninka Poyeni.*
Lima: PUCP
- Terrail, J.P.
2002 *De l'inégalité scolaire, La Dispute, Paris.*

Anexo

Notas de campo. Lunes 12 de Mayo 2014

10:45am: Ingreso a 4to de Secundaria. Utilizó la técnica “Cómo imagino la ciudad”. Pido que dibujen cómo ellos han imaginado la ciudad o si han viajado a una ciudad, dibujar cómo ellos han percibido la ciudad. Qué elementos de la ciudad son importantes para ellos, a qué ciudad han ido, con quiénes han ido, cuándo han ido y para qué han ido

Están mucho más motivados en participar en esta nueva actividad. Aplico una técnica de animación. Les muestro la imagen de los chicos asháninkas, les pregunto si saben ellos de dónde provienen. Las respuestas son variadas: Amazonas, Imaza, Lima, Los Naranjos, San Ignacio.

Lista de alumnos del 4to grado de Secundaria – I.E Sarayaku

Nombre	Edad	Comunidad de Origen
Alumna 1	16	Kunchin
Alumno 2	16	Sarayaku
Alumno 3	15	Sarayaku
Alumno 4	15	Sarayaku
Alumno 5	14	Sarayaku
Alumno 6	15	Sarayaku
Alumno 7	15	Sarayaku
Alumno 8	16	Sawintsa
Alumna 9	15	Sarayaku

Cómo imagino la ciudad

Nombre	Ciudad	Con quién	Para qué	Cuando
Alumno 2	San Ignacio	Solo	Ayudante de cocina	Dic12-Mar13
Alumno 2	Jaén	Con Hermano	Frutería	Dic13-Mar14
Alumna 9	Trujillo	Patrona	Trabajar casa	Enero 2013
Alumna 9	Chiclayo	Patrona	Trabajar casa	Febrero 2013
Alumna 9	Chepén	Patrona	Trabajar casa	Diciembre 2013
Alumna 9	Jaén	Con mi papá	pasear	2010, 2011, 2012
Alumna 9	San Ignacio	Sola	pasear	Enero 2014
Alumna 9	Huarango	Sola	pasear	Enero 2014
Alumna 9	Puerto Ciruelo	Sola	pasear	Enero 2014
Alumno 3	Jaén	Solo	Trabajar (no	Enero 2014

			especifica)	
Alumno 4	Jaén	Con mi padre	Trabajar (tienda de ropa)	Febrero 2013
Alumno 4	San Ignacio	Con mi padre	Trabajar en tienda (platos, vasos, ollas, etc.)	Enero 2014
Alumno 4	Chepén	Con mi mamá	Pasear (visitar a mi familia)	Abril 2012
Alumno 4	Chiclayo	Con mi padre	Trabajar (no encontró el trabajo)	Abril 2011
Alumno 4	Ecuador	Con mi padre	Pasear	Noviembre 2013
Alumno 4	Zamora	Con mi padre	Pasear	Febrero 2014
Alumno 4	Imaza	Con mi mamá	Pasear	Enero 2012
Alumno 5	Jaén	Con mi papá	Taller de bicicleta	Enero-Abril 2012
Alumno 5	San Ignacio	Con mi papá	Compramos carro	Marzo 2011
Alumno 6	Jaén	Con mi amigo	Trabajar (no se especifica)	Enero 2014
Alumno 7	Jaén	Con mi papá	Barrer casa de patrones	Diciembre 2013
Alumno 7	San Ignacio	Con mi papá	A pasear	Julio 2013
Alumno 7	Huarango	Con mi papá	Para traer víveres	Enero 2013
Alumno 7	Puerto Ciruelo	Ininteligible	A comprar medicinas	Enero 2014
Alumno 7	Pucara	Con mi amigo	Para poder pasear	Diciembre 2012
Alumno 7	Puerto Chinchipe	Con mi tío	Para ver mis ganados	Julio 2010
Alumno 7	Huancabamba	Con mi tía	Para pasear	Enero 2014
Alumno 8	Cajamarca	Con mi hermano	Fui con el apu. El apu me llevó a presentar cultura. Vendimos cosas	Junio 2012

			de la cultura: lanzas, cestas, tawas. En Cajamarca hace frio, hay casas buenas, había mucho gente.	
Alumno 8	Jaén	Con mi amigo	Lavando servicios, zapatería, atendiendo negocio	Enero-Febrero 2014
Alumno 8	San Ignacio	Con mi papá	Trabajar vendiendo café	Octubre 2012
Alumna 1	No ha salido	---	---	---

*Alumna 1 no me habla en castellano salvo monosílabos. Alumna 9 (“Nugkui”) le traduce lo que le digo. Me resulta extraño que ella sea la única chica que no haya salido de un grupo que sí ah experimentado la ciudad.