



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

El camino del mestizo: Experiencias de migración temporal de jóvenes escolares indígenas awajún en ciudades intermedias. Estudio del caso de la migración temporal de jóvenes varones awajún de la comunidad nativa Supayaku hacia las provincias de San Ignacio y Jaén – Región Cajamarca.

Tesis para optar el Título de Licenciado en Antropología

José Carlos Ortega Rupay

Asesor: Oscar Espinoza

Junio 2015

Estando en la selva, me voy a la sierra. Después de la sierra, en rumbo a la costa. Pero nada cambia, nada cambia mi persona. Sigo siendo lo mismo: hombre de la selva. Por eso me llaman indio de la selva, pero nadie sabe que yo amo a mi selva. “Indiecito”, me dicen; “indiecito”, me llaman. Así como indiecito, yo soy bien peruanito.

“Corazón Awajún” – Hombre de la Selva¹

Tesis dedicada a la familia Ortega en Moya (Huancavelica), Rupay en Chacas (Ancash) y Akintui en Supayaku (Cajamarca).

¹ Pueden escuchar la canción en el siguiente enlace: <https://goo.gl/TOWruW>

Índice

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | I |
| 1. ESTADO DE LA CUESTIÓN | 7 |
| 2. MARCO TEÓRICO..... | 27 |
| 3. DISEÑO METODOLÓGICO..... | 47 |
| 4. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 65 |
| 4.1 Supayaku como lugar de trabajo de campo: Datos generales sobre la comunidad | 65 |
| 4.2 Breve contexto etnohistórico | 67 |
| 4.3 Panorama general del trabajo desarrollado en la comunidad nativa awajún de Supayaku antes del 2015 | 70 |
| 5. UNA CIUDAD MESTIZA..... | 76 |
| 6. INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA DE SUPAYAKU..... | 91 |
| 6.1 Primer escenario: aprendiendo a ser mestizos a través del curso de “Educación para el trabajo” | 92 |
| 6.2 Segundo escenario: Imaginando y practicando el camino hacia la ciudad | 101 |

| | |
|---|------------|
| 6.3 Tercer escenario: La carretera en el discurso de los jóvenes awajún | 114 |
| 6.4 Cuarto escenario: Trayectorias de migración temporal y experiencias de empleo al interior de las ciudades y sus efectos en la comunidad | 120 |
| 7. “NO SE ACOSTUMBRAN A LA CIUDAD”: Comparación entre migración temporal de adultos y jóvenes escolares en la comunidad de Supayaku..... | 133 |
| 8. SER JOVEN EN LA CIUDAD: Testimonios y experiencias de jóvenes awajún de la región Amazonas en la ciudad de Jaén..... | 171 |
| 8.1 Ingreso al tercer estadio de investigación | 172 |
| 8.2 Centro Waymaku: Origen, objetivos y cómo se integran nuevos miembros | 176 |
| 8.3 Concejo de la Juventud Indígena Awajún y Wampis (COJUINAW) | 189 |
| 8.4 Trayectorias de los jóvenes del Centro Waymaku al interior de la ciudad de Jaén | 192 |
| 8.5 Vivir la ciudad | 198 |
| 8.5.1 Hostal Requejos | 200 |
| 8.5.2 Centros de diversión y lugares de encuentro en la ciudad de Jaén | 201 |
| 8.6 <i>Volverse apach</i> o cambios identificados por los jóvenes awajún al residir en la ciudad | 205 |

| | |
|--|------------|
| 8.7 Volver a la comunidad | 210 |
| 9. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES..... | 216 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 233 |
| ANEXOS..... | 243 |
| I. Anexo: Instrumentos | 243 |
| II. Anexo 2: Población de alumnos de la institución educativa secundaria de Supayaku | 252 |
| III. Anexo 3: Lista de alumnos de campo 2015 | 254 |
| IV. Anexo 4: Lista de alumnos de 2013 y 2014 | 255 |
| V. Anexo 5: Experiencias en la ciudad | 256 |
| VI. Anexo 6: Mapa Supayaku | 261 |

INTRODUCCIÓN

La juventud indígena contemporánea está en continuo traslado de sus comunidades de origen hacia las ciudades, lo cual genera intercambios con la cultura global juvenil y transforma las perspectivas sobre su rol al interior de su comunidad. Asimismo algunos de estos jóvenes todavía no culminan la educación escolar o la culminaron recientemente; no obstante, migran temporalmente hacia las ciudades para posiblemente acceder a empleos informales, buscar nuevas alternativas de educación o en líneas generales “pasearse”, conocer y experimentar la ciudad como jóvenes indígenas varones y así poder transformarse en adultos.

De esa forma, la vinculación de la educación formal con los procesos de migración temporal de jóvenes indígenas hacia ciudades intermedias es uno de los temas centrales que abordo en el siguiente estudio. Este fenómeno social se desarrolla de acuerdo al continuo contacto comercial y social de comunidades nativas awajún con las ciudades intermedias de la región Cajamarca. Así, como producto de esta interacción surge la juventud indígena contemporánea como un actor social dinámico que promueve el acceso a bienes y servicios producidos por la sociedad nacional y global al interior de sus comunidades de origen (Pirjo Virtanen 2008).

En un primer momento en la comunidad, estos jóvenes indígenas obtienen sus primeras experiencias urbanas a partir del currículo de la escuela primaria y secundaria; sin embargo, en esta investigación, me baso exclusivamente en la educación de nivel secundario como aquella etapa de transición donde los valores nacionales se basan prácticamente en el cultivo y cosecha del café además del aprendizaje del idioma castellano; mientras que en el nivel primario se fomenta el aprendizaje del idioma nativo y el reconocimiento de los saberes locales (Ames 2010: 26). De esa manera, la

relación de los escolares indígenas con la sociedad nacional peruana puede iniciarse en la secundaria con el desplazamiento progresivo de los saberes locales a favor de un currículo ajeno a la comunidad dictado por docentes foráneos a esta.

Ya en las ciudades, estos jóvenes indígenas van accediendo progresivamente a empleos informales como producto de sus deseos de “vivir la ciudad”. En el espacio urbano dejan de imaginar a la ciudad como un lugar ajeno y proceden a vivirla como estadio de su formación como jóvenes. Así, experimentar la ciudad es otro tema central que se relaciona fuertemente con los primeros dos temas mencionados: la apropiación del conocimiento de los “mestizos” en las ciudades y su posterior retorno a sus comunidades son un probable fin del itinerario de estas migraciones temporales. En este estadio se discute la hipótesis inicial de si la escuela efectivamente genera la migración temporal de jóvenes indígenas.

De esa manera, la migración temporal de esta población se encuentra enmarcada en un proceso histórico de contacto de poblaciones nativas awajún con poblaciones provenientes principalmente de las provincias de Cajamarca, Piura y Lambayeque (Regan 2001, Astahuaman 1988, Adellaer 1990, Brown 1984, Cornejo 2009). Debo recalcar que esta investigación no aborda un fenómeno “reciente” o “nuevo”, sino, más bien, se establece dentro de *zonas de contacto* donde diversos actores han establecido relaciones estables y dinámicas, pero enmarcadas dentro de lógicas de distorsión del otro debido a que no comparten formas de vida similares (Pratt 2010). Así, el trabajo se inscribe dentro de las relaciones de migración tanto de colonos andinos como indígenas awajún; sin embargo, es objetivo principal de esta investigación, enfocarse exclusivamente en el segundo actor tomando al primero como una referencia no sustancial a este trabajo.

Asimismo esta tesis se sitúa en los estudios sobre migración indígena desarrollados en países amazónicos, sobre todo en Brasil, Colombia y Perú

(Espinosa 2009, Vega 2014). Desde estos estudios amazónico-latinoamericanos, se identifica que uno de los principales problemas sobre todo en Brasil y Colombia, por ejemplo, es el traslado de poblaciones indígenas hacia las ciudades. Esta movilización de individuos es planteado como un reto en la aplicación de programas sociales desarrollados por instituciones estatales especializadas en la protección y promoción de los derechos indígenas (Trajano Vieira 2007). Así, la defensa de los derechos indígenas en las ciudades se va configurando como un aspecto central dentro de las políticas públicas de los países amazónicos. En Brasil ya se van desarrollando novedosas metodologías para identificar el grado de movilización de poblaciones indígenas, además de la consolidación de estudios referentes a las redes indígenas urbanas (Figoli 2009). En el caso de Colombia, las migraciones de poblaciones nativas influyen sobre el medio social urbano (i.e espacios de recreación públicos), el cual resignifica al indígena como un “continente de sabiduría ancestral”, diluyendo parcialmente del imaginario urbano al indígena como sujeto ocioso u ajeno a la sociedad nacional (Sánchez 2008). En el Perú, los estudios sobre indígenas amazónicos y su influencia en el medio urbano son abordados desde los jóvenes indígenas. Ellos son señalados como “actores cruciales en el proceso de reconfiguración y adaptación de las prácticas culturales indígenas, o en el abandono parcial o definitivo de éstas en el nuevo contexto urbano” (Espinosa 2009) y por un proyecto de desarrollo auspiciado por la Municipalidad Metropolitana de Lima al interior de una comunidad shipiba² (Vega 2014). De esa manera en el espectro latinoamericano, basándome en el caso de Brasil, Perú y Colombia, se va reconociendo al ciudadano indígena amazónico como un actor relevante en el desarrollo y promoción de la antropología urbana.

² El proyecto de desarrollo se llamaba “Derechos, Inclusión y Participación: Pueblos Indígenas Amazónicos en Lima Metropolitana”. He estado involucrado activamente en este proyecto, aunque no como parte del equipo oficial de la municipalidad, sino como estudiante de pregrado miembro de un grupo interdisciplinario dedicado al trabajo con los dirigentes, jóvenes y docentes de la Comunidad Shipiba de Cantagallo – Distrito del Rímac. Aquí el link: <http://www.terranuova.org.pe/portal/node/202>

Los procesos de migraciones que se han podido identificar a grosso modo corresponden, en primer lugar, a los colonos andinos, en el caso peruano, quienes motivados por la promoción de la agroindustria del café, van hacia los territorios indígenas awajún. Así también, es importante visibilizar la contratación de docentes de nivel secundario en comunidades nativas en los últimos veinte años. Esta movilización de docentes mestizos es promovida por dirigentes indígenas locales quienes desean que sus hijos puedan culminar su educación formal³. Supayaku no es la excepción a la *rápida difusión y acceso* a la educación formal o escolar, ya que esta se ubica dentro del proceso de desarrollo rural que también abarca a las comunidades nativas (Ames 2010).

En las ciudades, los indígenas amazónicos realizan labores informales, se educan en instituciones privadas o públicas, se pasean o experimentan la ciudad y van dominando o acostumbrándose en los conocimientos del “blanco”; así, estas acciones al interior del medio urbano contribuye a la construcción de su identidad al interior de los estados nación contemporáneos (Paladino 2006, Greene 2009, Ximenes Ponte 2009). De esa manera, las migraciones de ambas poblaciones evidencian el múltiple juego campo-ciudad, en el cual se insertan las poblaciones indígenas amazónicas con la ciudad (Barclay 1992: 141).

Por otro lado, se plantea el reto de considerar a estos jóvenes indígenas migrantes como ajenos al contexto urbano bajo la premisa que la ciudad no es territorio indígena y ellos perderían de esa manera aquello que los nutre como tal (Trajano Vieira 2007). Esta premisa se desvanece cuando los jóvenes se reconocen como indígenas más allá de circunscripciones meramente

³ En el marco teórico ahondo sobre la presencia de los docentes mestizos o blancos, la cual genera nuevas ópticas de ver la ciudad para los jóvenes indígenas y comunidad nativa en general. El caso de los colonos que van hacia las comunidades nativas para fomentar la agroindustria lo menciono marginalmente para explicar que las comunidades nativas están en continua interacción con la sociedad nacional y global. No es un tema que vaya a desarrollar en el estado de la cuestión ni en el marco teórico, por eso lo menciono en este párrafo marginalmente de acuerdo a la información que he podido recolectar en Supayaku. Esa información indica que los colonos van aproximándose a las comunidades para titular estas tierras nativas a sus nombres en el marco de negociaciones desiguales y abusivas que cuentan a veces con la anuencia de las autoridades locales y nacionales.

geográficas (Virtanen 2008). El trasladarse hacia las ciudades no es un factor que los desintegre y diluye como tales. No los convierte en “indios genéricos o destribilizados”, o sea que “los rasgos característicos” de las poblaciones indígenas desaparecerían debido a la integración de éstas a las sociedades nacionales (Galvao, 1979; Ribeiro, 1986). La autoafirmación como indígena no podría darse en un territorio determinado ya que se realiza en múltiples lugares, permitiendo aproximarnos al tránsito de esta población como una construcción de alianzas políticas y redes de parentesco (Sánchez 2010, Trajano Vieira 2007). La presencia de indígenas en medios urbanos también contribuye a la formación de extensas redes de parentesco o de ayuda que contribuyen a la inserción de migrantes posteriores a las ciudades.

Sin embargo, en el lugar de estudio, la presencia de los migrantes foráneos y sobre todo la convivencia y matrimonio entre mestizos e indígenas en la comunidad de Supayaku ha resignificado los imaginarios sobre la ciudad. Etnohistóricamente, entre los awajún, la ciudad era percibida como un lugar de tránsito e impuro donde residen los mestizos (migrantes andinos) (Codja 2014⁴, Brown 1984). Sin embargo, esta visión está cambiando. La escuela secundaria de Supayaku, a través de los discursos y prácticas de los docentes, resignifica los roles de producción y de relaciones sociales al interior de la comunidad, sobre todo valorizando el rol de los mestizos. Esta nueva visión respecto a los mestizos como mejores productores debido a su conocimiento del castellano, a la manipulación de la tecnología y a la capacidad de trasladarse hacia las ciudades para comerciar con otras poblaciones ha llevado a una valoración más positiva de lo que es la ciudad y de lo que los awajún pueden aprender en ella. Así, por ejemplo, las concepciones sobre producción y aprovisionamiento

⁴ Ponencia dictada por Paul Codja en el seminario taller: “Amazonía, política indígena y ciudad. La dimensión urbana de la política indígena en la Amazonía” en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) con la participación de destacados especialistas nacionales y de otros países. El evento fue conducido por Jean-Pierre Chaumeil (CNRS-EREA), Oscar Espinosa (PUCP) y Alexandre Surrallés (CNRS-IFEA) y se realizó en la Facultad de Ciencias Sociales de dicha casa de estudios. Este seminario taller fue organizado por el Grupo de Investigación internacional (GDRI) APOCAMO “Antropología política contemporánea en la Amazonía occidental” integrado por el IFEA, CNRS, EHESS, UNAL, PUCP y FLACSO. Información extraída de la página web <http://servindi.org/actualidad/104065>

no se basan exclusivamente en el acceso y posesión de la tierra en la comunidad, sino también en el conocimiento adquirido fuera de ella. Por ello, los jóvenes awajún ven la posibilidad de trasladarse hacia la ciudad para constituirse como ciudadanos globales.

Esta tesis de licenciatura fue realizada al interior de las provincias de Jaén y San Ignacio. Sin embargo, la base de mi trabajo de campo fue la Comunidad Nativa awajún de Supayaku. A esta comunidad ya había asistido en dos ocasiones gracias a los cursos de Práctica de Campo 1 (Octubre 2013) y Práctica de Campo 2 (Mayo 2014). De esa manera, en estos tres años, Supayaku me brindó la oportunidad de poder aproximarme a la educación formal como un posible factor para la migración temporal además de conocer cómo estos jóvenes awajún se vinculan con las ciudades intermedias de Cajamarca, en el marco del surgimiento de la juventud indígena contemporánea (Virtanen 2008). Así, el trabajo de campo para este proyecto fue absolutamente fundamental para aproximarse a cómo los jóvenes acceden a los empleos desarrollando prácticas y discursos en y sobre la ciudad a partir de lo aprendido tanto en la educación formal (escuela) como en la educación no formal (normas de convivencia familiar y comunal). Ya finalizando el campo se buscó también comprender el fenómeno del retorno de estos jóvenes hacia sus comunidades de origen luego de haber vivido un tiempo determinado en la ciudad.

Finalmente, la investigación responde a la necesidad de llenar esos vacíos de conocimiento sobre las juventudes al interior de comunidades nativas awajún contemporáneas. El desconocimiento sobre la realidad de estas comunidades y sus jóvenes en relación a su vinculación con la sociedad nacional puede dar como resultado conflictos sociales así como programas regionales y nacionales fallidos, o en su defecto, inconclusos. De esa forma, la tesis brinda un panorama contemporáneo a los escasos estudios que existen sobre juventud indígena y migración de indígenas amazónicos en regiones del

norte peruano. Es mi deseo así poder contribuir a la promoción de los estudios amazónicos en la región de Cajamarca



1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Presento a continuación una revisión crítica sobre los cambios y continuidades de las migraciones indígenas amazónicas enmarcadas dentro de los estudios sobre migración indígena desarrollados en Colombia, Perú y Brasil. Debo agregar que la migración temporal de jóvenes indígenas escolares awajún de la región Cajamarca está ubicada en los procesos de cambios y de desarrollo en el ámbito rural promovidos por la educación formal como instancia de articulación con la sociedad nacional y promotora del desarrollo rural (Ames 2010); de esa manera, no declaro en el estado de la cuestión a este fenómeno de estudio como un proceso social desvinculado u ajeno de otros procesos sociales, económicos y culturales desarrollados en el Perú, sino más bien como un continente de relaciones dinámicas donde actores de la sociedad civil como docentes, alumnos indígenas, asociaciones indígenas, científicos sociales, ONGs, autoridades locales, entre otros, configuran las lógicas internas de la comunidad nativa de Supayaku.

En este trabajo, las experiencias de migración temporal de los jóvenes indígenas contemporáneos son un proceso que interactúa plenamente con otras dimensiones que constituyen la vida social del Perú: experimentar la ciudad no es un ejercicio que se realiza únicamente en el medio urbano, sino también a través de otras dimensiones presentes en la comunidad nativa como la expansión del mercado, la conexión carretera-comunidad, la creación de escuelas, la integración política a través de la titulación de tierras, el intercambio interétnico a través del idioma y costumbres. Este es un escenario donde múltiples actores sociales somos parte constitutiva del progresivo acostumbramiento de los pueblos indígenas con la sociedad nacional. De esa manera se reconoce a las comunidades locales (i.e comunidades nativas) como lugares que son formados o creados por los estados nacionales a través

de burocracias que personifican lugares de producción simbólica y cultural oficiales (i.e educación formal); así, también, son espacios enclavados en los debates de modernización y globalización. De esa manera, no se podría reducir este trabajo a una dicotomía centrada exclusivamente en las fuerzas globales que constriñen a los jóvenes indígenas a dejar sus comunidades o en las fuerzas locales como aquellas exclusivas promotoras de la migración; sino como fuerzas híbridas (locales y globales) que convergen al interior de la comunidad de Supayaku (Gibson & Graham 2002, Ferguson & Gupta 2002, Greene 2009, Gadamer 1970, Tsing 2002)

Para entender en qué contextos este trabajo se enmarca es necesario delimitar, hasta cierto punto, cuáles han sido las experiencias peruanas y latinoamericanas, visibles en los casos de Colombia y Brasil, sobre las experiencias migratorias de indígenas amazónicos. De esa manera, la revisión de este proceso nos va a permitir aproximarnos en el marco teórico a las investigaciones de la academia sobre la educación formal como espacio de desarrollo rural, civilización y promotora de la migración de jóvenes indígenas hacia las ciudades. En líneas generales, a partir de estos procesos macro, se quieren analizar las experiencias urbanas de jóvenes indígenas amazónicos contemporáneos, los riesgos que ellos enfrentan en las ciudades, el cómo se integran económicamente a las ciudades y el rol de la escuela en la promoción de la migración, además de los conflictos identificados en cuanto al devenir de la migración temporal de jóvenes escolares indígenas. Por último, como tercer punto revisaremos textos que nos ubiquen en los procesos sociales contemporáneos que va enfrentando el pueblo awajún en relación con su acostumbramiento de la sociedad nacional. Lamentablemente no se ha encontrado mucha información exclusiva sobre comunidades nativas awajún en el departamento de Cajamarca, por lo que en este punto la revisión bibliográfica no nos dará muchas herramientas para la investigación.

1.2.1 Cambios y continuidades de las experiencias migratorias de indígenas amazónicos en ciudades del Perú, Colombia y Brasil (2000-2014)

Es preciso señalar que los documentos que he revisado en esta sección se nutren de las investigaciones desarrolladas principalmente desde inicios del siglo XXI hasta ahora. Así delimito el estado del arte en una década en particular: 2000 – 2014. Sin embargo, investigaciones previas también sirven como referencia para este estudio. Por ejemplo, retomando el trabajo desarrollado por Galvao y Ribeiro, el cual mencionaré marginalmente en este párrafo, se desarrolla el concepto de “indio genérico” o “destribalizado”. Inicio con este concepto desarrollado en la segunda mitad del siglo XX para poder revisar críticamente cuáles han sido las múltiples transformaciones y permanencias del “indígena contemporáneo” en los debates antropológicos para efectos de mi estado del arte. Este concepto indica que aquellos elementos constitutivos propios de las poblaciones indígenas desaparecerían debido a la integración de éstas a las sociedades nacionales.

Las relaciones de la sociedad nacional con las tribus indígenas se procesan como un enfrentamiento entre entidades étnicas mutuamente exclusivas. Dada la desproporción demográfica y de nivel evolutivo que existe entre ellas, la interacción representa una amenaza permanente de desintegración de las etnias tribales. (Ribeiro 1973 en Espinosa 2009: 50)

Así el indígena o el “ser indígena” podría diluirse si este se integraba a las sociedades nacionales a través de la “transfiguración étnica”. Según ese concepto, el “indígena” como tal es un sujeto aprehensible y proclive a ser transformado sin resistencia del mismo sujeto. La agencia del indio genérico es negada, lo cual posibilita su inserción inmediata al interior de la sociedad nacional, en este caso, brasileña. La apropiación del entramado urbano es imposible ya que él como sujeto foráneo no conoce las lógicas de la ciudad. El “indígena genérico” evoluciona al vivir o experimentar la ciudad: ingresa a una

serie de estadios donde su identidad indígena finalmente se transfigura en parte de la civilización (Espinosa 2009).

Por otro lado, el trabajo de campo desarrollado por Figoli, desarrollado entre los años 1980-81 (Figoli 2009), quiebra con los conceptos propuestos por Galvao y Ribeiro. Este quiebre se debe a sus investigaciones sobre las redes indígenas y cómo estas se constituían como redes de soporte emocional, social y económico entre diversos sujetos residentes en la microrregión de Rio Negro del Estado de Amazonas (Brasil). Esta red social urbana era entendida en el marco de las relaciones interétnicas entre la sociedad nacional “branca” (blanca) y la sociedad indígena. Se abordaba el desplazamiento poblacional como un hecho social. Dándole mayor énfasis como tal, en vez de reducirlo a un evento de causas meramente económicas. Se defendía que la migración debía considerarse como un fenómeno social íntimamente relacionado con la situación de contacto interétnico, el cual era caracterizado como un conjunto de relaciones basadas en la contradicción, histórica y estructural entre la sociedad indígena y la sociedad nacional. De esa manera, él se centró en el seguimiento sistemático de la población indígena, o sea, desde la salida sus comunidades hasta su progresiva inserción en las ciudades. Así con Figoli se van generando nuevas miradas hacia las migraciones indígenas en la década de 1980. Él posteriormente retomará esta investigación en el 2009 para discutir aspectos metodológicos sobre el mapeo de las redes sociales de los migrantes indígenas, los cuales estarán presentes en mi estrategia metodológica.

Trajano Vieira (2007) indica que las experiencias urbanas contemporáneas conducen a la formación de una compleja arquitectura identitaria entre los indígenas. Lo cual genera problemas en las instituciones de Estado Brasileño (sobre todo para la FUNAI, que es la Fundación Nacional del Indio) en el mantenimiento de sus proyectos de desarrollo y políticas a favor de poblaciones nativas. Esta compleja arquitectura identitaria no permite identificar a los que se podrían denominar indígenas ya que el espacio del indígena se ha naturalizado como la floresta (el bosque, el monte, la selva). Así Vieira resalta

que aún en medio de un mundo más globalizado, la migración de indígenas hacia las ciudades no posibilita una comprensión estatal que tenga en consideración el desplazamiento voluntario de poblaciones y su inserción en las ciudades autoidentificándose como indígenas. Por ello menciona que la cultura del tránsito indígena se mantiene al interior de las ciudades en la formación de alianzas políticas y relaciones de parentesco. No se termina cuando estas poblaciones deciden movilizarse fuera de su “espacio natural”. La identidad indígena no se realiza en un territorio determinado ya que se realiza en múltiples lugares y sobre todo se realiza en el límite entre aldea y ciudad ocupando la periferia. Él localiza los límites de la identidad indígena en las periferias de la ciudad (lugar), periferias laborales (mano de obra barata) y periferia identitaria (identidad del tránsito: querer transformarse en blanco).

Así también Ximenes Ponte (2009) discute el concepto de indio ciudadano como aquel que no está residiendo permanentemente en las ciudades. Los sujetos pasan periodos más o menos largos en la urbe en una traslado constante. Mientras que indígenas urbanos son aquellos que residen permanentemente en las ciudades. El trasladarse hacia las ciudades no va convirtiendo inmediatamente a los indígenas amazónicos en parte de ella; el grado de residencia permite visibilizar graduaciones de indigenidad. Sin embargo, menciona que la antropología brasileña se sigue discutiendo si estos son categorías válidas para poder aproximarse a la migración indígena. Las principales causas de esta movilización poblacional es el querer acceder a la educación, empleos informales o servicios de salud, pero con la característica de querer apropiarse, tomar, apoderarse del conocimiento del “branco”. Ir a las ciudades no es acceder a la educación, emplearse como obrero o curarse de una enfermedad, ir a las ciudades se ve como un acto de transformación. Por eso, la idea recurrente de la apropiación o apoderamiento. Salir de la comunidad, es también salir de las fronteras del conocimiento particular nativo. Es un acto tangible del salir y viajar hacia aquel continente de conocimiento que es la ciudad. Así para poder obtener el conocimiento del blanco es necesario vivir en la ciudad porque él reside ahí.

Pero también es necesario movilizarse hacia los centros urbanos para vender productos agrícolas (i.e. yuca, maní, café, etcétera). La vinculación económica con las ciudades también es un factor para la migración. Aunque en este trabajo no lo voy a desarrollar en extenso debido a que mi hipótesis no considera este factor como central para la migración indígena, lo mencionaré con el efecto de revisar investigaciones que no son tendencia en la antropología brasileña contemporánea. La mayor carga bibliográfica se refiere a experimentar la ciudad, a vivirla y a transformarse en ella y a la vez transformarla en una posibilidad de conocer al blanco y apropiarse de su sabiduría. Emparaire (2000), por otro lado, indica que la ciudad ya no es solo un lugar de venta de productos agrícolas o forestales y de adquisición de bienes de consumo. La migración hacia las ciudades se explica basándose en la complementariedad de recursos entre las zonas rurales y urbanas. Esto posibilitaría anclarse y residir en la ciudad para los indígenas. Un jefe de familia va hacia las ciudades para emplearse como obrero, pero intenta combinar esta actividad económica con una precaria agricultura de subsistencia, la cual se desarrolla en las periferias de un centro urbano determinado. Mientras que el resto de la familia se dedica a la agricultura en su lugar de origen posibilitando su subsistencia. Finalmente menciona que este escenario es poco viable en las periferias de la ciudad y que más bien ella sugiere identificar las características tradicionales de producción que les permitirían mantener su bienestar e identidad y paralelamente participar en la economía de mercado. De esa manera descarté la posibilidad de abordar la migración indígena como aquella basada en una articulación exclusivamente económica.

Por otro lado, la migración de indígenas amazónicos hacia ciudades adquiere otro matiz cuando se aborda el fenómeno desde una perspectiva de género. La trayectoria de vida de mujeres indígenas en sus labores como trabajadoras domésticas nos contextualiza en un escenario donde la explotación es una constante en la experimentación de la ciudad. No se remite exclusivamente a las mujeres; no obstante es lo mejor documentado en la antropología brasileña. Wagner dos Reis Marques Araújo (2012) realiza un

revisión historiográfica sobre la explotación de la mano de obra indígena en la amazonía brasileña, concluyendo que era una forma de conquistar espiritual y geográficamente la amazonia. Las mujeres eran el medio para perpetuar esa conquista a través de los matrimonios forzados, los cuales deberían “producir” nuevos súbditos a la corona portuguesa. Así, en los inicios de la colonización portuguesa, los hombres son remitidos al trabajo agrícola y las mujeres son desviadas de sus quehaceres en la chacra a favor del servicio doméstico en la casa de los colonos, volviéndose sus esclavas y siendo sometidas a los caprichos sexuales de sus patrones. Ya a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, el trabajo doméstico femenino se asume como una serie de faltas de oportunidades profesionales, resultado de la baja escolaridad. En estos casos, los bajos salarios fomentados por la informalidad, el desconocimiento de la legislación laboral y el deseo de obtener una ocupación remunerada produce que estas mujeres se sometan a situaciones de explotación. La ciudad también engendra este tipo de peligros.

En el caso colombiano, Sánchez (2010), las mujeres son una vía para que los demás familiares puedan residir en la ciudad, sobre todo varones. Ellas son totumas que circulan en los espacios de reunión social, al interior de las comunidades huitoto, y permiten crear relaciones de alianza entre diferentes pueblos. Mientras que en Bogotá, ellas crean redes de contactos y de empleo doméstico, lo cual genera que más mujeres puedan salir hacia otras regiones. Ellas son las responsables de “desbrozar” la ciudad para facilitar la llegada de los varones huitoto. Los hombres huitoto migran hacia las ciudades para estudiar y acceder a los certificados como marcadores de estatus. Obteniendo esos documentos, ellos podrían insertarse en la ciudad: sin embargo, son percibidos como los estantillos de sus comunidades. O sea, el haber accedido a educación superior los hace responsable de ser dirigentes de sus comunidades. Son estantillos que posibilitan la reproducción de la vida al interior de la maloca; sin embargo, el retorno a las comunidades también considera las condiciones desfavorables para los indígenas en la ciudad (i.e explotación laboral, discriminación).

[...] que venir a la capital hace parte de las estrategias económicas de cientos de migrantes y de familias de la Amazonía que encuentran en la movilidad una posibilidad de diversificar sus ingresos. [...]. Sin embargo, vivir en Bogotá, más que instalarse en un espacio físico diferente de la selva, significa para los migrantes amazónicos la posibilidad de experimentar la vida urbana y de explorar las posibilidades de acceder a una “mejor” calidad de vida sin contradecir sus formas de autoidentificación como miembros de un grupo indígena. (Sánchez 2010: 150)

Los indígenas amazónicos, en el caso colombiano, se van apropiando de la ciudad a través de sus propias experiencias en ella así como en las experiencias que pueden ofrecer a los demás vecinos de Bogotá. La misma autora Sánchez (2008) analiza la reconfiguración de la maloca del pueblo huitoto y de algunos elementos asociados a ella al interior de la ciudad de Bogotá. Ella señala que la construcción de malocas en este medio urbano es producto de la migración indígena proveniente de la Amazonía Oriental colombiana hacia las grandes ciudades de ese país. Es decir, no es una apropiación de residentes bogotanos del concepto de la maloca, al menos inicialmente; es, más bien, la influencia de los migrantes indígenas sobre el medio social urbano además de la influencia de la ciudad sobre los indígenas migrantes lo que hace posible una serie de construcciones de malocas. Estas construcciones son espacios de interacción entre residentes bogotanos e indígenas huitoto. De esa manera, el indígena huitoto va siendo percibido como fuente de sabiduría (i.e en la figura del anciano chamán), revirtiendo la posición subordinada de la cual aún son víctimas en el imaginario urbano. No obstante, esta reconfiguración no se aloja solamente en los imaginarios: la maloca se consolida como un sitio de reunión de migrantes indígenas. Así también, los espacios públicos inicialmente destinados a revalorar el papel de los indígenas amazónicos, van transformándose como bienes culturales destinados a vecinos particulares. Aquellos vecinos, instituciones privadas, entre otros grupos demandan la construcción de malocas para poder ellos también experimentar “la sabiduría ancestral huitoto”. Finalmente, la maloca se convierte en un símbolo de una ciudad multicultural, un espacio que ahora se

concibe como un lugar de encuentro, reconocimiento y mercantilización de una pluralidad de culturas. Al parecer Bogotá se dirige hacia ese reconocimiento.

Es necesario precisar que el reconocimiento y mercantilización de las culturas indígenas se desarrolla a partir de procesos de urbanización presentes tanto en Colombia como en Brasil. Sousa (2007) menciona que es partir de la década de 1950 que la influencia de las urbes ejerce presión en las aldeas indígenas, lo cual motiva su integración como brasileños en la esfera económica, educativa y social. Asimismo los testimonios de indígenas visibilizan el rol que ejercen científicos sociales y médicos en la construcción de imaginarios sobre la ciudad:

Allá llegaban antropólogos, llegaban médicos, llegaban biólogos, y ellos iban a mambear por la noche con mi papá. Entonces yo los cogía: bueno, a ver, cuénteme cómo es Bogotá. (Testimonio de informante huitoto en Sánchez 2010: 131)

Los imaginarios sobre la ciudad se desarrollan tanto en las comunidades nativas donde son agentes de la ciudad quienes se movilizan hacia las comunidades (i.e científicos sociales, docentes, colonos), como en la migración de sus propios miembros hacia estas. Este desplazamiento poblacional se encuentra enclavado dentro del proceso de urbanización donde la comunidad nativa también reproduce las lógicas de las ciudades. Este reconocimiento de la influencia de los procesos de urbanización se da gracias a que los procesos migratorios constituyen fenómenos pocos estudiados, pero que ahora se están tornando más frecuentes (Teixeira, Mainbourg, Brasil 2009). Otros factores que señalan los autores para fomentar la investigación de indígenas y sus relaciones con las ciudades son: la absorción de indígenas en los mercados regionales, los conflictos por la tierra y la insuficiente infraestructura y disponibilidad de servicios esenciales (como salud y educación) en territorio indígena. Asimismo, los estudios demográficos sobre indígenas en las ciudades están basados en censos nacionales en Brasil e información recolectada en trabajos de campo de antropólogos. La gran mayoría de estas

investigaciones son realizadas a partir del 2000. Así, la migración para las ciudades más próximas a las tierras indígenas se da en el ámbito del proceso de urbanización en Brasil en el cual se identifica que un número progresivo de indígenas viven más en las ciudades que en sus comunidades de origen

Asimismo el rol de los jóvenes indígenas en las ciudades va produciendo nuevas lecturas sobre este fenómeno: Sousa (2007) reúne testimonios de estudiantes indígenas en contextos urbanos en Manaus (Estado de Amazonas), Campo Grande (Estado de Mato Grosso do Sul), entre otras ciudades. El objetivo de su investigación es demostrar que las poblaciones indígenas se relacionan con los espacios urbanos a través de sus expectativas en la culminación de la escolaridad de sus jóvenes. Así, los testimonios de los jóvenes indican una fuerte relación con su cultura tradicional, la cual es vista como parte de su reconocimiento de ciudadanos brasileños e indígenas. También el protagonismo del movimiento indígena en el escenario político y urbano revela que estos estudiantes proveen una reorganización en el modo como piensan su identidad y participación en la vida tradicional de sus pueblos.

El proceso de escolarización y su influencia en las perspectivas de autonomía y autoafirmación de identidades étnicas y culturales en poblaciones indígenas urbanas, es un tema presente en los autores revisados. Está presente en los testimonios de los indígenas, en las conclusiones de los autores y en las políticas de estado para integrar a los indígenas a la sociedad nacional. La vinculación con la educación formal sirve como puente para las transformaciones y también continuidades al interior de la comunidad. El propósito de salir de la comunidad puede ser experimentar la ciudad, pero basándose en la educación como un acto de transformación. Esta educación no se remite al ámbito de la escuela u universidad, o sea no es formal del todo. Es también la acumulación de conocimiento “vivido” en la ciudad. Así, la ciudad o “el mundo de los blancos” deben ser dominados, domesticados y amansados. El conocimiento del “hombre blanco” es prioritario para poder tener a esa pantera, tigre o *ikam yawá*. La escuela te posibilita obtenerlo, pero

también es la migración una vía para poder aprehenderlo. Metafóricamente, en el contexto contemporáneo de globalización, la caza del tigre es también cazar a la ciudad.

Yo lo veo de la siguiente manera, por ejemplo, usted siendo el domador de un leopardo, de una pantera. Usted va ejercitándose en la práctica. Usted va peleando con ella y va practicando. Luego la domina a la pantera, entonces usted se vuelve un domador excelente. Entonces, yo veo el conocimiento de los indios en relación con la sociedad (brasileña) de esa forma. [...] Los indios buscan conocer el mundo de los blancos, pero es arriesgado. (Extracto de testimonio de dirigente Paresí en Sousa 2007: 7)

Ya en el caso peruano, Oscar Espinosa (2012) orienta el debate hacia las estrategias desarrolladas por jóvenes shipibos en el contexto de cambios sociales y culturales producidos por la educación y su inserción en el medio urbano. Él discute el significado actual del “ser un shipibo contemporáneo” a través de los sistemas de valores propuestos por los mismos shipibos. Asimismo señala que las asociaciones de jóvenes indígenas y las organizaciones indígenas nacionales se convirtieron en sitios valiosos para experimentar entre ellos la vida social de los shipibos en contextos urbanos. Estos espacios se configuraron como un continente para adquirir nuevas habilidades, conocimientos y, más que todo, un lugar donde ellos pudieron desarrollar rasgos morales que les permiten ser “buenas personas” (jakon joni y shinanya jakon joni). El sistema de valores tradicional de los shipibos va transformándose: en la actualidad, si ellos desean ser buenos proveedores para sus familias, ya no es necesario saber pescar, cazar o cultivar el huerto. Ahora, los conocimientos apreciados son haber culminado la escuela como condición para poder criar apropiadamente a sus hijos. La escolarización provee de habilidades para conseguir dinero y mantener a sus familias.

Within this cultural framework of moral values and desired forms of life, we can better understand the strategies of young Shipibo men and women dealing with cultural heritage and cultural change in the context of modern western education and life in the city. Although some expressions of their cultural heritage seem to

disappear, they maintain their basic moral values that provide them with a sense of continuity with their parents and grandparents. (Espinosa 2012: 467)

En otro texto (2009: 58), Espinosa agrega que es imperativo reconocer a los indígenas urbanos como indígenas con los mismos derechos que aquellos que viven en sus comunidades de origen. De esa manera, el “mito del mestizaje” es una traba para el Estado peruano y la sociedad nacional ya que tiene a invisibilizar y perpetuar la discriminación contra los indígenas. El reconocimiento del sistema de valores nativos además de una adecuación de las leyes nacionales son ambos factores para un diálogo entre ambas partes. Asimismo señala que uno de los problemas este diálogo es la ausencia de censos y estadísticas para poder implementar acciones que faciliten una mejor comprensión de la migración indígena hacia las ciudades. También refiere que la atención, tanto del Estado como la de las organizaciones indígenas nacionales, se ha centrado en los indígenas rurales, obviando los procesos de migración de sus paisanos hacia las ciudades.

Por otro lado, Ismael Vega (2014) realiza un trabajo exploratorio sobre la migración de indígenas shipibos en Lima Metropolitana. Menciona que no hay estudios sobre la presencia de indígenas amazónicos en ciudades en los países de la cuenca amazónica, lo cual no es verdad de acuerdo a lo que he demostrado en este estado del arte. Es un análisis precario de un “Diagnóstico situacional de los pueblos indígenas amazónicos en Lima Metropolitana”, el cual responde a un Proyecto desarrollado por la Comunidad Europea, el CAAAP (Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica) y la ONG italiana Terranuova: “Derecho, Inclusión y Participación; Pueblos Indígenas Amazónicos en Lima Metropolitana”. Sin embargo, lo menciono porque es el primer trabajo auspiciado por una institución estatal que desea identificar las características de población indígena amazónica residente en Lima. Asimismo, este diagnóstico situacional fue elaborado por jóvenes indígenas shipibos, awajún, entre otros pueblos, lo cual manifiesta una apertura del conocimiento de las metodologías de investigación a poblaciones que se les negaba.

Finalmente, esta revisión crítica y general de la literatura antropológica referente a las experiencias migratorias amazónicas en estos tres países, inicia con una situación de sorpresa al saber que los indígenas también migran hacia ciudades, pero que migran motivados por la representación que ellos obtienen de sus múltiples experiencias con actores e instituciones provenientes de la ciudad. Concluyo con el libro de Vega por dos razones: es el esfuerzo más reciente (2014) que intenta aproximarse al fenómeno de la migración indígena amazónica en los países de la cuenca amazónica desde instituciones estatales y es un esfuerzo de apertura a la integración de jóvenes indígenas en investigaciones que den cuenta de las experiencias de sus paisanos contemporáneos. Así, la experimentación de la ciudad puede ser transmitida por los mismos indígenas amazónicos hacia un público conformado por científicos sociales.

1.2.2 Segundo contexto: Jóvenes indígenas contemporáneos y sus relaciones con las ciudades.

Abordar la juventud indígena contemporánea exige aproximarnos a su definición en esta revisión bibliográfica. Más que identificarla como un conjunto de elementos naturales, en este proyecto de trabajo de campo, la juventud indígena amazónica contemporánea debería ser entendida como un conjunto de prácticas y conocimientos enmarcados dentro las diversas capas de las “culturales juveniles globales” (Virtanen 2008). Esta definición indica que no existe una homogeneidad marcada entre los culturas juveniles, ni que tampoco estas pueden subsumirse a un tipo de contracultura; más bien, éstas comparten rasgos comunes a todas. De esa manera, las culturas juveniles globales tienen carácter de desterritorializadas ya que pueden ser identificadas en las actividades de ocio (por ejemplo, el fútbol) o en espacios donde son sujetos de enseñanza formal bajo preceptos estandarizados (por ejemplo, la escuela) (Virtanen 2008: 97).

Se reconoce que la mayoría de jóvenes indígenas amazónicos tienen acceso a la música, vestidos y otros elementos estéticos de la sociedad dominante. Ellos continuamente van negociando sus relaciones tanto con la sociedad de los “blancos” como al interior de su propia comunidad. Las interacciones dentro de sus comunidades también les van confiriendo responsabilidades como actores en formación que podrían llegar a ser futuros dirigentes (Virtanen 2008: 97). Así la juventud indígena contemporánea responde más que a procesos naturales, a interacciones con la sociedad global y local. Ellos asimismo deben ir aprendiendo a escuchar y a hablar para ser tratados como miembros adultos

Ochs & Izquierdo (2009) indican que los elementos constitutivos del ser matsigenka son el trabajo duro, el compartir y mantener relaciones armoniosas al interior de la comunidad. El trabajo y la responsabilidad conferida a los jóvenes por sus familias y comunidades los predisponen a ser autosuficientes en la comunidad. Ellos deben aprender a ver y a oír la cotidianeidad de la comunidad y, a partir de ello, aprenden a una temprana edad tareas con impacto al interior de esta (por ejemplo, ser mensajeros, cuidar a hermanos menores, cocinar, cazar, recolectar, etc.). La reproducción de roles al interior de las comunidades amazónicas predispone la adquisición de habilidades por parte del joven que coadyuvan a la construcción de su propio aprendizaje. De esa forma, la familia si bien puede estructurar el comportamiento del joven, también le brinda una serie de posibilidades de aprendizaje.

Así, los jóvenes son formados para poder entender un rol determinado al interior de sus comunidades en medio de cambios globales; sin embargo, este conocimiento local disminuye su influencia cuando los jóvenes migran a las ciudades. Es prioritario ya tener un cierto dominio de la “pantera”: manejar con fluidez el idioma oficial de la sociedad nacional (portugués o castellano), conocer el valor del papel moneda y tener una red de contactos que facilite su inserción en el entramado urbano. El ver y oír ahora son resignificados para poder comprender o dominar la cotidianeidad de la ciudad.

Virtanen (2012: 30) desarrolla una trayectoria estandarizada de migración de jóvenes Manchineri hacia la capital Rio Branco (Estado de Acre – Brasil): Antes de llegar a la capital Rio Branco, muchos de ellos han vivido antes en pequeños centros urbanos cerca a sus comunidades. Aquellos que han decidido migrar directamente hacia Rio Branco, han acompañado a familiares suyos, los cuales fueron contratados o elegidos para trabajar en las organizaciones indígenas nacionales con sede en la capital del estado. En general, solo aquellos que mantienen contactos fluidos con sus comunidades hablan Manchineri. La mayoría de jóvenes manchineri en Rio Branco ha nacido en territorio indígena o centros urbanos próximos a la capital. De esa manera, la migración de sus padres o familiares próximos hacia la capital es un fuerte motivo para que ellos decidan migrar también. Asimismo, un segundo factor que contribuye a la migración de estos jóvenes es querer culminar sus estudios escolares o iniciar estudios superiores. En conjunto, las razones para migrar dadas por estos jóvenes indígenas no nacidos en Rio Branco fueron las siguientes: el haber acompañado a sus padres en sus diligencias al interior de las ciudades, estudiar, residir “temporalmente”, la búsqueda de empleo, casarse, enfermedad y unirse a otros familiares.

Entonces la ciudad es experimentada con la ayuda de los adultos manchineris; no obstante, el camino que ellos deben recorrer también es una experiencia en sí misma. Greene (2009: 95) indica que las carreteras marcan las fronteras étnicas. Se asocian con un asentamiento – que a la vez es punto de destino – no indígena o tal vez como un espacio de tránsito no indígena. Así, a las carreteras se les atribuye la capacidad de transportar no solo seres humanos, sino también animales de carga, ganado, automóviles y bienes comerciales. El transitar por la carretera también es una forma de relacionarse con la ciudad; se configura como la experiencia más próxima a experimentar la ciudad porque allí vas a encontrar a actores o elementos de la ciudad en tránsito permanente.

Ya en las ciudades, los jóvenes indígenas amazónicos de Perú, Colombia y Brasil también experimentan o viven la ciudad como cualquier otro residente joven urbano: toman una ducha en las mañanas, preparan su desayuno y suben al bus o el mototaxi que los conduce a la escuela, la cual usualmente está fuera de su distrito (Virtanen 2012: 30-31). En las zonas urbanas, las acciones sociales también toman lugar al interior de un sistema, según Virtanen, que va más allá de las relaciones de parentesco. Este sistema incluye un rango abierto de ocupaciones laborales, religiones, etnicidades, clases sociales, y, más explícitamente, divisiones marcadas de grupos etarios que implican relaciones económicas, sociales y culturales complejas que son transversales en diversos campos donde se desarrolla la vida social (Virtanen 2012: 31).

Sin embargo, este escenario de apropiación de la ciudad en el caso colombiano se racializa cuando los indígenas participan de los mismos espacios que los jóvenes urbanos (Sánchez 2010: 143): los jóvenes huitoto van a bailar techno a una discoteca. En aquel lugar son inmediatamente identificados como “ecuatorianos”, lo cual indica que los demás asistentes se reconocen como “no-indígenas” o “blancos”. Los jóvenes huitoto son vistos por su aspecto físico más cercano a las representaciones que se tienen sobre los ecuatorianos. Los jóvenes indígenas no son colombianos, ellos son más próximos a ser considerados de otro país que compatriotas. Mientras que en el caso peruano (Espinosa 2012), los jóvenes shipibos no comparten las mismas lógicas de cortejo que la población “mestiza”, por lo cual les resulta complicado asistir a discotecas y compartir ese espacio de congregación de la juventud global.

Finalmente, he podido identificar en estos dos primeros contextos los siguientes cuatro temas principales. El primero se refiere a las relaciones que establecen estos jóvenes indígenas contemporáneos al interior de las ciudades:

- La experiencia urbana de los jóvenes indígenas amazónicos contemporáneos aproxima a la resignificación de sus roles tanto al interior de su comunidad como fuera de ella.
- Fijarnos en la ciudad implica reconocer al tramado urbano como un continente ajeno donde se forjan nuevas relaciones de parentesco y de alianzas.
- La formación de redes de ayuda y soporte emocional es una constante en los casos presentados: asociaciones de estudiantes (en el caso peruano), relaciones de parentesco, alianzas, lugares de reunión, entre otras estrategias dirigidas a cohesionar a este grupo heterogéneo de jóvenes indígenas.

Otro tema visible fueron los riesgos del traslado de las comunidades a las ciudades:

- Ir a las ciudades implica “virar, girar o transformarse en blanco”. Es el “poder de transformarse (en blanco o mestizo)”, “tener conocimiento (del blanco)” y “adquirir capacidades deseadas”. El blanco es aquel individuo que domina, somete a la ciudad, domina a “la pantera”, al “tigre”.
- El joven indígena se desplaza hacia las ciudades y con él las fronteras étnicas se van diluyendo (indígena - no indígena) convirtiéndolo en un indio genérico. No importa de qué pueblo indígena seas, de qué provincia o región provengas o cuáles son tus costumbres, podrías convertirte en un indio destribalizado a los ojos de los habitantes urbanos o el estado.
- La identidad de estos jóvenes indígenas se torna periférica en el patrón de asentamiento, en el acceso a sus empleos (mano de obra barata) y en su reconocimiento como indígena genérico (indígena sin comunidad, indígena móvil sin lugar de origen)

- Viajar implica, asimismo, un alto desgaste físico, moral para los varones indígenas. Los varones se trasladan largas distancias con mayor regularidad que las mujeres. Mientras que ellas viajan distancias cortas a comparación de los varones (Virtanen 2012). Aunque el caso colombiano (Sánchez 2010), son las mujeres huitoto quiénes se trasladan más constantemente que los varones.

El tercer tema se relaciona a la economía en la cotidianeidad de los jóvenes indígenas:

- En la ciudad, se depende del dinero para garantizar la supervivencia, mientras que, según los testimonios de los propios jóvenes, la comunidad dispone de chacras para cultivar, Asimismo, en la ciudad se trabaja más que en la chacra y se gana poco dinero. Este dinero es destinado básicamente para la alimentación. En la aldea, ellos pueden cultivar su chacra y pueden usar el dinero – producto de las ventas obtenidas del maíz, papaya, cacao, café – para comprar ropa u otros ítems (Virtanen 2012, Sánchez 2010 y Trajano Vieira 2007)
- La “ciudad del blanco” es un lugar sin recursos, el dinero es esencial para sobrevivir. Las mujeres y hombres van hacia las ciudades para acceder a servicios de salud o adquirir productos en las tiendas locales. Estas tareas usualmente no implican negociar el precio o la calidad del producto. Las compras se realizan sin negociar (Virtanen 2012).

El último tema identificado expuso cómo los jóvenes indígenas experimentan la ciudad:

- Los indígenas van a las ciudades van principalmente para experimentar el contacto con las poblaciones blancas. No van necesariamente a comprar herramientas, a vender productos agrícolas, a emplearse en algún oficio en particular o a educarse, la motivación de la migración de estos jóvenes se basa en ganar experiencias. Van a las ciudades para conocerla, para “pasear”. El

viaje se realiza para apropiarse del conocimiento del blanco. Es decir, para vivir como “el blanco” es preciso vivir en la ciudad.

- Asimismo, los jóvenes van a las ciudades cuando es estrictamente necesario. Sin embargo, el deseo de conocer la ciudad no se refleja en querer establecerse en ella. Vale más la experiencia que la residencia en las ciudades. La ciudad es una posibilidad para moverse, para transitar, para desplazarse, para adquirir cosas y ver nuevos paisajes.
- De esa manera, los lugares donde socializan los indígenas deben ser los mismos a los cuales van los no indígenas: bares, discotecas, plazas públicas, campos de fútbol, entre otros espacios públicos.
- La experiencia última de la ciudad es la idea del retorno. En un primer momento, la ciudad es imaginada como un lugar donde se puede acceder a una serie de beneficios (civilizarse, educarse, pasearse, transformarse), pero luego la comunidad pasa a ser el lugar ideal para vivir. La comunidad pasa de ser un lugar significado como carente de recursos a ser el lugar ideal para poder formar a una familia y trabajar. Volver a la comunidad para actualizar su pertenencia a un colectivo indígena como dirigentes varones indígenas (Sánchez 2010).

1.2.3 Tercer contexto: Jóvenes del pueblo awajún y su relación con las ciudades en el Perú.

Después de haber realizado una revisión sucinta de las experiencias de migración de indígenas amazónicos en los países de Colombia, Brasil y Perú, además de desarrollar una aproximación sustancial a las relaciones entre los jóvenes indígenas con el medio urbano en estos países, ahora el objetivo principal en este tercer contexto es elaborar una entrada a la articulación entre la migración y educación en el caso de los jóvenes del pueblo awajún. Para abordar este tema de estudio fue necesario recurrir principalmente a dos

autores que me brindan un escenario de marcados contrastes y continuidades: Michael Brown (1984) y Shane Greene (2009) ambos trabajan en el departamento de San Martín. Brown realizó su primera visita de exploración en 1976 a la comunidad de Huascayacu. Como él no sabía hablar awajún, un maestro bilingüe le ayudaba en la traducción. En total, él realizó su trabajo de campo de 1976 a 1978. Estuvo 20 meses en campo al interior de las comunidades de Huascayacu, Alto Naranjillo y demás comunidades del Río Alto Mayo. Con las que mantuvo mayor contacto fueron Huascayacu, Alto Naranjillo, Bajo Naranjillo y Shimpiyacu. Mientras que Greene, empezó su trabajo de campo en el segundo semestre del año 1998. Luego siguió viajando en el año 1999 hacia comunidades awajún en la región San Martín tal como lo hizo Brown hace 20 años atrás. Su investigación se desarrolló principalmente en la comunidad de Bajo Naranjillo, ubicada en el alto Río Mayo (Región San Martín). En esa comunidad se ubica la sede de la Organización Aguaruna Alto Mayo (OAAM). Asimismo desde la primavera del año 2000, estuvo catorce meses circulando por Chiriaco, Nieva, Imazita (Región Amazonas), Jaén (Cajamarca), entre otros localidades.

Las etnografías de ambos “Una paz incierta: Historia y cultura de las comunidades aguarunas frente al impacto de la carretera marginal” (Brown 1984) y “Caminos y carretera: acostumbando la indigenidad en la selva peruana” (Greene 2009) se ubican dentro de procesos de cambio que están experimentando comunidades awajún del río Alto Mayo. En el primero, ya se está observando una vinculación dinámica con los centros urbanos debido a la creación de carreteras además de la fundación de escuelas primarias. De esa manera, el rol de la escuela primaria, a través del docente bilingüe, es ir preparando el camino para el ingreso del Estado peruano.

Con la fundación de la escuela bilingüe de Huascayacu en el año 1972, los padres de familia formaron un poblado nuclear alrededor de la escuela, abandonando su asentamiento anterior, río arriba en la quebrada de Huascayacu. En 1978, solo una casa no estaba ubicada cerca de la escuela, la excepción era una familia que vivía a una distancia de 45 minutos a pie. El asentamiento nuclear

consiste en viviendas, una escuela nueva, una escuela vieja, y una casa para visitantes donde permanecí durante mi estadía. (Brown 1984: 97)

Esta cita ejemplifica ya el rol que tiene la escuela y cómo va configurando el asentamiento de estas familias en ¡1978! Empiezo con la escuela, como cabecera de entrada, para desarrollar este tercer contexto debido a que es una de las primeras experiencias con la sociedad nacional que tienen los jóvenes awajún en esa década. De esa manera, hay que tomar en cuenta el proceso de nucleación que han experimentado las familias awajún, el cual ha facilitado los intercambios con las ciudades. Brown indica que hay cuatro factores que posibilitan la formación de poblaciones nucleadas: educación (creación de escuelas primarias), presión de fuera (funcionarios del gobierno cuya misión es civilizar y controlar a estas poblaciones), participación de una vida social más intensa (más oportunidades para participar en fiestas y otras reuniones sociales), participación en trabajo comunal (una población nucleada facilita la movilización de personas para realizar trabajos comunales) (Brown 1984: 95).

En el libro *“Caminos y carreteras...”*, Greene menciona que el progresivo establecimiento de escuelas (protestantes y católicas) en el territorio awajún iba a generar lo que hoy actualmente se conoce como política indígena contemporánea. El autor plantea el primer escenario donde se desarrolla el establecimiento de escuelas: En la década de 1920, Roger Winans, misionero de la Iglesia del Nazareno, llegó al Perú a “civilizar” a los aguarunas a través de la alfabetización vinculada a la lectura de la Biblia. Sin embargo, según el autor, el aporte principal de Winans hacia los awajún es brindarles una visión distinta del “papel inútil” (i.e papel moneda); así, la educación en la interpretación del papel (lectoescritura) y conocimiento del valor del dinero, les permitiría a ellos acceder a una posición más ventajosa en las relaciones desarrolladas al interior de la economía local. Por otro lado, la labor realizada por las misiones católicas no se diferenciaba del trabajo de la iglesia protestante. Los jesuitas los bautizaron y les entregaron papeles con sus

nuevos nombres cristianos. De esa manera, los certificados de nacimiento entregados por los jesuitas se configuran como elementos sustanciales de la “nueva identidad nacional”. Son identidades materiales, son registros de ellos en el estado peruano. Así mientras la iglesia protestante, a través primero de Winans y luego del ILV (Instituto Lingüístico de Verano), enseñan a los indígenas awajún el conocimiento del dinero como punta de lanza del capitalismo, la iglesia católica les proveía de identidades nacionales en la forma de papeles. Así la educación formal es el papel materializado en dinero y en documentos de identidad. Sin embargo, también el rol de los docentes indígenas formados tanto por el ILV como por los jesuitas da el siguiente paisaje como resultado:

[...] los maestros bilingües comenzaron enseñando a los estudiantes a cantar el himno nacional, a saludar la bandera y leer un mapa del “Perú”, inyectando nacionalismo peruano en sus rutinas diarias en una forma que la mayoría de los pueblos amazónicos jamás habían conocido. (Greene 2009: 161)

En esa medida el “papel”, personificado en la burocracia estatal, va siendo acostumbrando a la indigenidad awajún y se convierte en una herramienta para la creación y posterior defensa de los derechos nativos. La enseñanza en el manejo de documentos formales tenía que necesariamente contar con cuadros de líderes nativos que respondieran eficientemente a lo exigido por sus comunidades de origen además de los procedimientos formales del Estado peruano. El reconocimiento de las costumbres nativas se engarzaba con el derecho consuetudinario de estas, es decir, se admitían que las prácticas locales funcionen como marco jurídico legítimo al interior del territorio de las comunidades nativas. Así, la legislación que reconocía legalmente las tierras de las comunidades nativas propicia un clima favorable para la aparición de nuevas autoridades institucionalizadas, comunitarias y masculinas (Greene 2009: 198).

El adquirir experiencia en el conocimiento de la burocracia estatal favorece que los awajún puedan migrar hacia las ciudades. En el medio

urbano de la década de 1970, Brown señala que las experiencias más intensas que vivían los nativos con el mundo no-nativo ocurrían cuando ellos viajaban a pueblos como Nueva Cajamarca, Rioja y Moyobamba, con el propósito de vender sus productos y comprar telas, herramientas, medicina u otros bienes. Para los nativos un viaje al pueblo era una aventura durante la cual inevitablemente encontrarían algo novedoso: tiendas grandes llenas de cosas, cines, o tal vez un circo; sin embargo, por la carencia de papel moneda muchos awajún no podían comprar alimentos o acceder a esos establecimientos. Una de las mayores injusticias de ese mundo, desde la perspectiva awajún, era que cuando los no-nativos llegan a las comunidades nativas, ellos esperaban que los indígenas les dieran alimentos, mientras que cuando los nativos iban al pueblo esta hospitalidad no era recíproca (Brown 1984: 126).

Ya a finales de esa década, algunas autoridades locales señalaban que los indígenas estaban emigrando hacia centros urbanos; sin embargo, Brown indica que no se había registrado una emigración significativa de los awajún hacia los pueblos de la región San Martín. El fenómeno de “pasarse”, esto es, de cambiar su identificación de nativo a una de “mestizo” o “no-nativo”, era prácticamente inexistente en el Alto Mayo. Brown indica que en esta situación de desculturización no se produzca el fenómeno visible de convertirse o transformarse como sociedad mestiza. Los awajún del Alto Mayo de 1970 carecían de habilidades lingüísticas y sociales para cambiar su orientación al mundo hispanohablante. Otro factor que impedía este traslado era la situación socio-económica de la población mestiza en Alto Mayo apenas era mejor que la de los nativos. Sin embargo, él indica que a un nivel más profundo, el sistema de valores nativo era incompatible al sistema de valores del mundo mestizo (por ejemplo, que los mestizos no comparten sus alimentos como expresión de hospitalidad). Los nativos sufrían en las ciudades pues no concebían que el alimento fuera un bien comercial susceptible a la posesión del papel moneda (Brown 1984: 128).

Por otro lado, esta incompatibilidad entre el sistema de valores nativo y mestizo también se trasladaba al ámbito de los matrimonios interétnicos. Según lo registrado por Brown, desde la década de 1960 hasta finales de 1970 se realizaron una docena de matrimonios entre hombres no-nativos y mujeres aguarunas. La mayoría de estos enlaces matrimoniales terminaron con la separación, de esa manera, las mujeres regresaban a sus comunidades con sus hijos. Sin embargo, al interior de los matrimonios interétnicos que permanecieron unidos, uno de los conyugues tenía que aprender la lengua y las costumbres del otro. Menciona que “por lo menos dos varones mestizos que han aprendido a hablar aguaruna fluidamente logrando integrarse plenamente dentro de una comunidad nativa” (Brown 1984: 128). Aun así, estos pocos matrimonios interétnicos no han generado impactos significativos para la cultura nativa, según el autor.

No obstante, los jóvenes awajún de la década de 1970, van distanciándose progresivamente de la elaboración de la “artesanía tradicional” (cestería, fabricación de cerbatanas, etc.) en el Alto Mayo. Brown, señala que el adolescente está “sin cultura dentro de su propia cultura”. Esta afirmación se basa en el testimonio de los awajún viejos, los cuales observan que los jóvenes de esa década son “locos”: pelean con familiares y frecuentemente hablan de suicidio. Según ellos, esta situación existe porque los jóvenes carecen de la disciplina del guerrero antiguo (Brown 1984: 55). Greene no menciona in extenso el fenómeno del suicidio en su libro; pero sí señala el conflicto entre “los awajún puristas” y aquellos que ejercen funciones como dirigentes nacionales awajún. “La disciplina del guerrero” es un tema recurrente en el libro de Greene y en los testimonios de sus colaboradores. Los awajún puristas mencionan que Greene está equivocado pues no trabaja en comunidades “realmente awajún”. Bajo Naranjillo, comunidad en la que se estableció él, para estos awajún puristas era un pueblo mezclado entre colonos y nativos. Ahí no era posible acceder al “verdadero conocimiento y a las costumbres reales de los indígenas más puros”. Greene responde que esa posición no permitiría que un awajún pueda ser elegido alcalde de una ciudad,

comerciante, entre otros oficios y responsabilidades que actualmente ellos tienen. La disciplina del guerrero y la cultura awajún pura no está enmarcada dentro del ámbito biológico. Presuponer eso significaba una cultura estacionada en un tiempo y espacio abstracto e inaprensible. Implica desconocer a la región amazónica como un interfaz, un sitio con una división tajante así como con múltiples continuidades con la sociedad nacional (Greene 2009: 285).

Y los jóvenes también forman parte de estas múltiples continuidades con la sociedad nacional. Así tanto en 1978 como en la década del 2000, un muchacho awajún de 15 o 16 años tenía muchas responsabilidades como las tienen actualmente jóvenes en diversas comunidades indígenas: ayudan a sus padres en el trabajo agrícola y salen en busca de mitayo con la escopeta de sus padres o de sus tíos. El maestro bilingüe, el docente mestizo o sus padres les mandan a otras comunidades nativas o caseríos mestizos para entregar mensajes a centros de población no-nativa, para vender productos o hacer compras necesarias. Algunos muchachos trabajan de vez en cuando como peones en fundos de colonos con la idea de ganar dinero y aprender algo de la vida no-nativa. Hacen viajes a Nueva Cajamarca, Rioja, Moyobamba, Jaén, San Ignacio o Bagua para pasearse, vender arroz a entidades del gobierno o a acompañar a sus padres. Así pasan por un proceso de integración de los conocimientos del mundo nativo como del mundo no-nativo. También a esta edad el joven empieza a tener más interés en su apariencia personal. Si tiene dinero, compra ropa de última moda para mostrarla en los masateos o visitas a otras ciudades. En sus viajes a otras comunidades nativas o en sus “paseos” en la ciudad establece enlaces románticos con chicas solteras. Se va insertando dentro de las culturales juveniles globales (Brown 1984: 54-55; Virtanen 2008).

En líneas generales, los jóvenes del pueblo awajún, a través de los casos etnografiados por Greene y Brown, se relacionan con la sociedad nacional por medio de la expansión del mercado, nuevos sistemas carreteros,

integración política mediante la titulación de tierras, intercambio interétnico mediante los sistemas de educación y la creación de más servicios estatales al interior de comunidades. En poco más de 20 años, todos estos factores están inmersos dentro de un proceso de integración nacional. Asimismo, se debe tener en cuenta la agencia de los mismos actores ya que uno de los mayores intereses de este grupo etario es la integración de bienes y tecnologías no-nativas en el sistema socio-económico de sus propias comunidades. Ellos también ejercen presión al interior de sus comunidades y familias para poder adaptar tecnologías y productos para su propio beneficio (por ejemplo, reproductores de DVD, motores propulsados por diesel, escopetas, licores, megáfonos, radios, laptops, automóviles, etcétera). De esa manera, ser joven awajún contemporáneo responde a la elección activa así como fruto de un proceso histórico de imposición (Brown 1984: 55-129; Greene 2009: 54-57).

2. MARCO TEÓRICO

Para aproximarnos al fenómeno de la experimentación de la ciudad y cómo esta se vincula con la educación formal entre jóvenes indígenas amazónicos, es necesario desarrollar el debate acerca de la migración temporal de indígenas amazónicos y retomar estudios sobre el rol de la educación como promotora de la migración de este grupo.

2.1 Panorama teórico sobre el rol de la educación como promotora de la migración

Para poder sustentar apropiadamente este concepto, el cual es bastante complejo y de poca bibliografía antropológica para el caso de la amazonía, he ordenado sintéticamente una serie de debates teóricos que le brindan una forma consistente: a) escuela como centro de formación de ciudadanos b) rol de los docentes como especialistas de la educación c) migración y escuela rural

a) Escuela como centro de formación de ciudadanos

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)

Greene plantea el problema principal del libro "Caminos y carreteras..." 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 entre los awajún; sin embargo, Juep menciona que

sigue siendo un guerrero visionario pero de toda otra manera (Greene 2009: 29).

Este extracto indica de forma ilustrativa dos caminos que se alejan e intersectan 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 (por ejemplo, el 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. Sigue siendo un guerrero visionario, pero ahora es quien dicta y acostumbra a sus paisanos en los conocimientos del estado peruano.

De ese modo, la escuela es central para la formación social y cultural de los jóvenes contemporáneos indígenas amazónicos. Las instituciones educativas alientan el dominio del conocimiento (por ejemplo, la lectoescritura al interior de pueblos orales) y disciplinas (por ejemplo, educación para el trabajo) que tienen aceptación y base ideológica entre los awajún actuales. Estos conocimientos y disciplinas responden y se articulan a esferas externas a las comunidades. Así, en un primer momento, se fomenta la invisibilización de los saberes e inteligencias locales, los cuales son incongruentes para el ideal tipo de persona al interior de las escuelas. La misión de las instituciones educativas es civilizar; y como resultado de esta misión civilizatoria, los hábitos creados por la rutina escolar son vividos o experimentados como la búsqueda de la modernidad. La escuela es percibida por los padres de familia indígenas, en el caso de los huaorani, como un espacio de progreso y adecuación a la vida moderna. Eso significa que las comunidades o aldeas corporizan prácticas de los “blancos” en orden para transformarse en civilizados y así tener una vinculación más explícita con el estado nacional (Laura M. Rival 2002: 154-155; Bradley A. Levinson y Dorothy Holland 1996: 1-2)

La escuela no es un espacio neutral sino cultural y político donde se decide qué es la cultura legítima y qué no (Giroux 1997, Díaz de Rada 2008). Donde los jóvenes son concebidos como individuos desocializados, individuos que asisten a un espacio cerrado donde pueden aprender solos a través de un maestro, individuos que atienden un currículo determinado. Son jóvenes convertidos en individuos para luego ser alumnos. El joven escolarizado es la forma natural de concebir a quienes no tienen la condición de ser adultos (Gimeno Sacristán 2003: 15). Así, la mirada del adulto ha concebido a un joven/individuo/escolarizado cuyo tiempo y locus de aprendizaje es un aula en la cual accede al conocimiento formal y donde también es enajenado de la cultura de origen.

[...] la escuela propone una idea de la cultura como cultura transitiva, definiéndola como un objeto que es externo a los sujetos y apropiable por ellos. (Díaz de Rada 2008: 42)

En este caso, la cultura que deben apropiarse ellos es la oficial, o sea la del Estado nacional (brasileño, colombiano, ecuatoriano, peruano, etcétera), la cual se subsume a una serie de narrativas de modernidad en el globo. No obstante, el rol de la escuela como formadora de ciudadanos no es una fuerza única que “desintegra” saberes locales, también la educación escolar es valorada, por los mismos indígenas, como un instrumento para comprender el contexto fuera de las comunidades o aldeas, donde los jóvenes son intelectualmente preparados para ser los interlocutores válidos con los no-nativos (Lopes da Silva 2002: 56).

Este primer escenario donde la escuela ejerce una presión constante para expulsar a los jóvenes de su cultura de origen, nos ofrece a jóvenes pasivos, maleables, conformes con el destino determinado que les ofrece la escuela. No obstante, los jóvenes son activos constructores de su educación y la escuela es solo un estadio de su formación como personas adultas. Inclusive ellos mismos como colectivo pueden rechazar a la escuela como aquel espacio único de aprendizaje. La escuela no es el único continente de socialización de

los jóvenes indígenas; ellos también son actores de su propia formación: pueden aceptar, convertir y rechazar la figura del docente quien corporiza el currículo. La escuela simplemente no convierte a un joven indígena en ciudadano: es el joven quien se transforma a sí mismo como ciudadano del estado nacional a través de la negociación constante de su identidad al interior de su familia, comunidad, escuela, trabajo y experiencias en la ciudad. (Willis 1977, Bourgois 2010, Levinson & Bradley 1996).

Finalmente, las escuelas pueden ser un recurso contradictorio para los jóvenes indígenas ya que están transitando de lo local a lo nacional cuando ingresan a las escuelas. Lo local es aquello que se ha podido aprender dentro de las familias indígenas: la educación informal. Esto es la adquisición de conocimiento sobre la caza, el clima, características de los animales, el cuidado de los hermanos menores, rituales, administración de los recursos locales, entre otros (Aracy Lopes da Silva, Ana Vera da Silva Macedo, Angela Nunes 2002). De esa manera, las escuelas van corporizando elementos híbridos que los alumnos ya van conociendo de acuerdo a sus experiencias en la ciudad o en sus aldeas. Asimismo, la escuela de por sí no es la única dimensión de la educación, ella enfrenta el reto de estar inmersa también dentro de la revolución tecnológica. Las comunidades nativas no son la excepción al boom de la globalización en cuanto al acceso a la tecnología, esta también va produciendo a las personas como posibilidades de ser de acuerdo a lo que transmiten los medios de comunicación (por ejemplo, videos de música, radio, periódicos, etc.) (Levinson y Holland 1996: 1- 15).

b) Docentes como especialistas

Clarice Cohn (2005: 487) menciona que la escuela “occidental” transmite conocimientos hechos a partir de preceptos universales donde los interlocutores entre el estado y la comunidad son los docentes, quienes se aseguran de alfabetizarlos y educarlos en matemáticas, geografía, entre otras

disciplinas como parte de un proyecto mayor de ciudadanía. Asimismo Jean Pierre 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 *apach*, *nahua*, *oc*⁵ 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 de la comunidad (por ejemplo, los padres de familia no son actores relevantes para la educación formal al interior de comunidades nativas). Finalmente, la escuela también es una institución burocrática. Esta dimensión de la escolaridad es abordada por Díaz de Rada (2008), él indica que “los sujetos complejos que procesamos cultura” somos convertidos en individuos, en reducciones extremas del sujeto. Así somos más manejables para la burocracia, en particular para la escuela y los docentes. Los docentes posibilitan que seamos individuos administrables por el estado, despojados idealmente de referencias sociales y subsumidos a la pertenencia cívica de la nación.

Así también, los jóvenes deben especializarse en una habilidad en particular. Por ejemplo, Betsy Valdivia (2006) indica que los docentes contribuyen a que los alumnos escojan un oficio técnico (por ejemplo, construcciones metálicas e industria del vestido) al interior de las escuelas secundarias técnicas en Lima. Esta investigación refleja que los docentes son aquellos que generan oportunidades laborales para los jóvenes. No solo son especialistas en el compartir conocimientos, sino también en mostrarles un camino para su vida laboral de acuerdo a las habilidades y destrezas de los alumnos.

⁵ Los términos *apach* (awajún), *nahua* (shipibo) y *oc* (yánesha) indican la otredad del mestizo. Estos términos son traducidos como personas extranjeras, foráneas, extrañas a estos pueblos.

En esa misma línea, Ames (2010) realiza un balance sobre los debates teóricos acerca de la educación y su impacto en el desarrollo de sociedades rurales. A la luz del caso del caso trabajado en la comunidad campesina ancashina de Vicos por Mario Vásquez (1965), ella explica que el escaso compromiso de los docentes mestizos al interior de esta escuela rural visibiliza la distancia social y cultural. Asimismo la infraestructura deficiente es un factor importante para señalar la ausencia de la plana docente mestiza además de mostrar un pésimo desempeño pedagógico. Siendo un trabajo etnográfico escolar de 1965 en una comunidad campesina del Callejón de Huaylas, es ilustrativo en el sentido de que todavía se viene repitiendo estas prácticas en sociedades rurales. En el caso de la amazonía, Sheila Aikman (2003), en su trabajo con los arakmbut en Madre de Dios, menciona que para los misioneros dominicos, la vida religiosa de los indígenas no era el único objetivo, sino también la vida social, cultural y moral del pueblo indígena. Su orientación integracionista estaba compuesta por un fervor por convertir a los arakmbut al cristianismo, liberándolos de esta manera de su marginación y ayudándolos a despojarse de su “salvajismo” por medio de centros médicos y educativos. Esto provocó un proceso de “des-educación”, o sea el no aprendizaje y la erradicación de los valores y creencias indígenas, al igual que un proceso de “re-educación”, en el cual se aprendían los valores y creencias que los misioneros consideraban esenciales (Aikman 2003: 76).

En el caso de los Huaorani, Rival (2002: 171) afirma que los profesores (los cuales son quechuas) defienden las “virtudes del trabajo duro” de sus propias familias y comunidades, a diferencia de las comunidades indígenas que son vistas por ellos como ociosas y carentes de iniciativa para transformar el bosque en campos de cultivo y centros urbanos. Los docentes se autoafirman como superiores moral y culturalmente frente a los Huaorani.

Sin embargo, en este escenario poco optimista, los docentes mestizos también ejercen transformaciones positivas al interior de sociedades rurales, o sea que ellos reconozcan el trabajo al interior de la escuela como una

vinculación armónica con los conocimientos adquiridos fuera de las aulas. Ese es el caso del docente de la comunidad de Lampián (Valle de Chancay). Este docente durante diez años de ejercicio profesional fomentaba que los alumnos no migrasen a las ciudades, sino que ellos puedan ser agentes del desarrollo de su comunidad. De esa forma, una generación de jóvenes constituyó un grupo que participó activamente en el desarrollo de su comunidad en la década de 1930.

Finalmente, la presencia y rol del docente al interior de comunidades rurales difunde el valor de la educación formal ya que en él se ejemplifica el resultado del proceso educativo; asimismo el docente representa una alternativa no-rural para los jóvenes. Él se presenta a sí mismo como un símbolo del estilo de vida urbano, lo cual contribuye a la comparación de los jóvenes indígenas respecto a su propio estilo de vida. Así el maestro se va configurando como un modelo de referencia de la ciudad para este grupo de jóvenes indígenas (Alberti y Cotler 1977).

c) Migración y escuela rural

El caso de Lampián es uno de los casos presentados en el libro “Aspectos sociales de la educación rural en el Perú” (Giorgio Alberti y Julio Cotler 1977), libro que sustenta el rol de la educación como promotora de la migración a través del caso de la comunidad campesina de Lampián. Asimismo, Mariana Paladino (2006) en “Estudar e experimentar na cidade: Trajetorias sociais, escolarização e experiência urbana entre “Jovens” indígenas ticuna, Amazonas” aborda los procesos de escolarización como una herramienta para la autonomía de los jóvenes indígenas contemporáneos en sus trayectorias de experiencias urbanas.

Alberti y Cotler inician el libro haciendo un balance de los posibles factores que han vinculado la sociedad rural con los procesos de urbanización. Según ellos, el incremento de la demanda de artículos alimenticios o bienes

industriales y el contacto rural-urbano, favorecido por la nueva infraestructura vial, han generado diversificación ocupacional al interior del país, la cual ha permitido integrarse al mercado nacional a una serie de poblaciones. Así se ha puesto en marcha procesos de reorganización en la sociedad peruana desde la década de 1920 hasta finales de la década de 1960 con el fin de generar mayor apertura al mercado nacional. De ese modo, al interior de distintos niveles de la sociedad, se han constituido nuevos grupos con nuevos intereses. Estos nuevos grupos son los “sectores nativos”, los cuales están sujetos a la incorporación (i.e hacerlos partícipes de los beneficios de la nueva estructura de producción) y marginación (i.e suprimir las nuevas exigencias de participación política en este proceso de organización social) (Alberti y Cotler 1977: 18-25).

Paredes y Soberón (1977: 72-83) en el capítulo “Educación, contactos urbanos y migración” sostienen que la ampliación de las oportunidades educativas en las sociedades rurales y la intensificación de las relaciones urbano-rurales condicionan la migración temporal de jóvenes campesinos. Así, la educación, cuya orientación es urbana, conlleva implícitamente una mayor valoración de “lo urbano” respecto al “mundo rural” entre los jóvenes. Esto daría lugar a que la educación favorezca un incremento en las relaciones de los actores rurales con el mundo urbano.

Asimismo, uno de los aspectos que facilita una mayor participación en los procesos de comercialización de productos locales como para abastecerse de bienes industriales en el mercado urbano es la lectoescritura. El conocimiento adquirido en la escuela condiciona e intensifica los vínculos urbano-rurales. De ese modo, leer y escribir constituyen recursos que posibilitan un mejor aprovechamiento de las oportunidades que ofrece internamente la comunidad (por ejemplo, ser elegido como autoridad), así como una expansión del “marco de percepción de la realidad social más allá de los linderos de la propia comunidad”. Paredes y Soberón sustentan así que el acceso a la educación formal favorece un comportamiento migratorio (i.e a

mayor grado de instrucción, mayor experiencia migratoria). Mientras que quienes no han salido del “mundo rural” tienen los niveles más bajos de educación.

De esta manera, estas proposiciones nos abren la posibilidad de discutir si la educación formal tiene un fin instrumental para la incorporación segmentaria y progresiva a la vida urbana. Segmentaria porque solo se toma en cuenta a un grupo de elite (los hijos de los campesinos matriculado en la escuela primaria y secundaria), y progresiva porque la institución educativa tiene la característica de ser un centro de formación estable y moldeable por la sociedad rural. Finalmente los autores subrayan que educación contribuye a cambios ocupacionales, consumo urbano y experiencias migratorias. Sin embargo, también señalan que la educación es solo un posible factor de la migración.

Alberti y Cotler (1977: 85-129) proceden a explicar el caso de Lampián (Valle de Chancay) como uno de los casos emblemáticos de proyectos de investigación de cambios al interior de comunidades campesinas. En esta locación, los jóvenes se constituyen como un grupo diferenciado de los adultos debido a su formación al interior de una institución educativa. Esto genera, en parte, que los jóvenes deseen acceder a un mayor reparto de las tierras de cultivo así como ser elegidos autoridades de Lampián. Esto genera una situación de crisis, la cual tuvo como desenlace la expulsión de los jóvenes educados. El docente, enterado de esta situación, motivó a los jóvenes a migrar hacia las ciudades de la costa. Ya en las ciudades, la experiencia migratoria del grupo de jóvenes constituyó un hecho muy importante para su socialización en varios aspectos de la “cultura costeña”: aprendieron nuevas técnicas de cultivo, otros aumentaron su experiencia educacional, adquirieron experiencias laborales como intermediarios y comerciantes. Así ellos obtuvieron el conocimiento de los mecanismos del mercado; de esa manera, ellos favorecieron su integración en importantes sectores económicos fuera de la comunidad de Lampián.

Cuando los jóvenes volvieron a Lampián, debido a que las autoridades tradicionales les habían pedido que retornen, les fueron entregados los cargos administrativos. El grupo de jóvenes a través del control de los cargos administrativos y políticos, y a raíz de su mayor capacidad adquirida por intermedio de la educación formal y la experiencia migratoria, monopolizó los recursos internos y el proceso de comercialización con la capital y otras ciudades costeñas. El argumento principal de Alberti y Cotler se puede sintetizar en la importancia de la educación formal como un proceso de adaptación inicial que favorece su desenvolvimiento al interior de las ciudades. La ciudad no se vive necesariamente como una experiencia aislada, sino que puede responder a las disposiciones de la educación formal sobre los jóvenes y los procesos de significación que ellos construyen sobre ella.

Otro autor relevante para explicar cómo la migración temporal de jóvenes escolares se explica en parte por la educación formal es Carlos Iván Degregori CID. Él en el artículo “Dependencia y desintegración estructural en la comunidad de Santa Lucía de Pacaraos (Valle de Chancay)”. Este estudio no es insular, forma parte del estudio de una microrregión del valle de Chancay, tal como lo fue Lampián.

Así, la discusión de este artículo se centra en el concepto de la “solución hacia fuera”, la cual es la migración temporal de jóvenes comuneros de Pacaraos hacia centros mineros y a ciudades de la costa. Esto se explica por el “debilitamiento de las estructuras internas de la comunidad”, o sea Pacaraos no puede producir más alimentos de los que demanda Lima. La ecología del lugar no se da abasto para ser un centro agroindustrial del valle de Chancay ya que carecen de mano de obra (jóvenes que han migrado hacia centros urbanos de la costa) y su tecnología es precaria. De esa manera, la migración es una solución para los jóvenes que han podido acceder a la educación formal pues les permite tener un mejor desempeño en la ciudad. Al parecer tenemos aquí un acercamiento teórico que explica la educación bajo los parámetros de fin instrumental. Sin embargo, CID señala que es la comunidad, a través de la

escuela, quien capacita a los jóvenes para que estos puedan tener un mejor estatus socioeconómico fuera de la comunidad. No toda la influencia de la migración se nutre de la educación, es la comunidad quién ejerce presión para que los jóvenes escolares migren. El testimonio de Pijuch al inicio de este subcapítulo es visible en Pacaraos

Otra importante consecuencia de la precaria situación económica es la migración masiva, sin diferencia de sexo, de la totalidad de alumnos del colegio nacional y parte de los alumnos de los últimos años de primaria, durante los meses de vacaciones. Esta migración se dirige a las minas y principalmente a la costa, donde los alumnos ganan dinero “para ayudarse”. Las muchachas se emplean generalmente como domésticas en la ciudad, y los hombres trabajan en las minas o van a la costa, donde se dedican a formas de subempleo, como vendedores en La Parada, o en oficios como carpintero, domestico, mozo, etc. (Degregori 2013: 205)

Tomar en cuenta elementos como la precariedad de los recursos económicos al interior de Pacaraos, alumnos capacitados por la escuela y cambios en los cargos administrativos de la comunidad da como probable consecuencia la migración de jóvenes escolares. Son diversos factores que se traslapan y coadyuvan a una comprensión más amplia de este fenómeno todavía vigente gracias a los casos de Lampián y Pacaraos. Así, bajo la óptica de CID, la educación capacita a los jóvenes transformándolos en interlocutores válidos de la comunidad. Su educación formal les posibilita una mejor situación económica en las ciudades y dispone un eventual regreso para compartir sus experiencias.

De esa forma, la educación formal está conectada con otros rasgos de la sociedad que afectan los comportamientos de los alumnos en la escuela (i.e economía, el currículo nacional, modelos de realidad social de los alumnos). Asimismo, se les hace necesario y urgente poseer un documento significativo que les brinde la posibilidad de entrar en la fuerza de trabajo al interior de las ciudades. Además de hacerlos visibles en el entramado urbano. Ellos tienen

que tener algún rol al interior del medio urbano. La escuela les brinda certificados que los transforman en ciudadanos y les posibilita a ellos asumir labores que en las comunidades de origen no pueden realizar (Ogbu John, 1981)

Sin embargo, vuelvo a recalcar que el movimiento migratorio de los jóvenes no se constriñe exclusivamente a factores exógenos. La colectividad nativa también ejerce presión: el caso de Pacaraos es un ejemplo claro ya que se reproduce también en los movimientos migratorios indígenas amazónicos. En el caso de los Paresí (Brasil), se revela una profunda dinámica entre las aldeas y las ciudades. Esta dinámica se observa cuando las familias en las aldeas participan en el proceso educativo de sus hijos y cómo en las reuniones de la comunidad discuten con mayor frecuencia que la formación profesional de sus jóvenes les aseguraría a ellos derechos básicos como educación, salud y proyectos de desarrollo. Debido a esas demandas colectivas, los jóvenes Paresí deben migrar hacia las ciudades para formarse como profesionales y ser interlocutores a las demandas de su comunidad con el Estado Brasileño (Sousa 2007: 5)

Mariana Paladino (2006), en su tesis desarrollada con jóvenes Ticuna, busca explicar el proceso actual de la escolarización que ellos atraviesan. Esto implica aproximarse a sus ideas, creencias y representaciones culturales en el marco del reconocimiento de su agencia como colectivo. Asimismo ella señala la relevancia de la actuación de instituciones externas (estado, misiones religiosas, ONGs, universidades y antropólogos) que van constituyendo un movimiento político Ticuna, donde la experiencia educativa de los jóvenes y sus experiencias urbanas son centrales para la formación de este.

Paladino explica que estos jóvenes atraviesan un estadio intermedio, a través de la educación y posterior experiencia en las ciudades, lo que genera que ellos adquieran un estado de madurez. De esa manera, podrían casarse, tener hijos y asumir responsabilidades al interior de sus comunidades como

autoridades políticas. Para llegar a ese estado de madurez, los jóvenes deben pasar por diversos estadios: la escuela los “civiliza”, luego conocen el “mundo de los blancos” y finalmente son padres de familia. Estos estadios determinan su posición social como estudiantes dispuestos a transformarse en adultos. Así, el “conocimiento del blanco” –aquel adquirido tanto en la escuela como en las ciudades– es una búsqueda para sobrevivir política y económicamente para los grupos indígenas, así como también este conocimiento fortalece su cultura. De esa manera, ellos pueden construirse como autoridades indígenas válidas en la sociedad nacional brasileña (Paladino 2006:13- 95).

Otro factor importante que facilita la migración de escolares Ticuna hacia las ciudades, es el aprendizaje del idioma portugués. Según los padres de familia, el idioma nativo no posibilita una mejor integración con la sociedad nacional. El aprendizaje de la lengua Ticuna es un atraso y su práctica en las ciudades solo se remite al ámbito doméstico, lo cual no contribuye a conseguir empleo o conocer la ciudad apropiadamente. Mientras que el portugués sirve para conversar con las autoridades, futuros empleadores, posibles conyugues, jóvenes de su misma edad, entre otros actores. Los jóvenes Ticuna destacan el hecho de que la escuela les posibilita tener alternativas que puedan mejorar sus vidas, y una de esas posibilidades de mejora es ir a la ciudad para aprender especialmente portugués como la lengua del “mundo de los blancos”. (Paladino 2006: 96-109)

La ciudad finalmente es la casa del otro, y un camino para poder entrar a ella es transformarse en blanco. Los alimentos, la lengua, el cuerpo y las prácticas cotidianas que enseña el currículo a través de sus especialistas, (Rival 2002) se configuran como posibles disposiciones que vinculan a estos jóvenes con el “mundo de los blancos”. Este recorrido nos ha permitido explicar uno de los múltiples factores que podrían explicar la migración de jóvenes rurales hacia la ciudad. He culminado de explicar un estadio teórico extraído de las relaciones entre la escuela y los jóvenes migrantes. Ahora el siguiente

subcapítulo se centra en la experimentación de la ciudad y las posibilidades de estos jóvenes indígenas en ella.

2.2 Panorama teórico sobre la migración temporal de indígenas amazónicos

Este fenómeno social está relacionado con la situación de contacto interétnico que caracterizábamos como marcado por relaciones de contradicción histórica y estructural entre la sociedad indígena y la sociedad nacional (tomando los casos desarrollados en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú). De esta manera, la sociedad nacional ejerce una figura dominante en contra de las poblaciones minoritarias (indígenas amazónicas), las cuales ven la migración como una posibilidad, sobre todo la población joven. En los casos desarrollados en el estado de la cuestión, las motivaciones para migrar son variadas: educación, empleo, salud o conocer la ciudad. Asimismo se indica que la migración temporal es un fenómeno recurrente que se explica por el contacto fluido entre indígenas y no indígenas en los casos de los países estudiados. También es importante considerar que la migración no se basa meramente en la atracción que ejerce la ciudad o el deseo de experimentar la ciudad, sino que este desplazamiento es también una alternativa a la actual situación de dominación étnica que enfrentan pueblos como Guarani, Huaorani, Kaiowa, Uitoto, Muisca, Tukano, Tariano, Desano, Tuyuka, Arapaso, Wanano, Pirá-Tapuya, Mirití-Tapuya, Baniwa, Baracana, Karapaná, Apuriná, Munduruku, Mura, Sateré-Mawé. Manchineri, Juruna, Gaviao, Karipuna, Cambeba, Amanayé, Tembé, Galibi, Apalai, Shipibo-Conibo, Asháninca y Awajún frente al discurso oficial de los estados de Perú, Colombia, Brasil y Ecuador. Se considera, así, que la migración ocurre en un espacio regulado por el “blanco”, “mestizo”, el “apach”, el “oc”, el “nahua”, el “quechua ” o el “andino”; este espacio tiene que ser atravesado por todos estos pueblos indígenas, pero este desplazamiento tiene que ser negociado ya que los medios de transporte, el idioma y las lógicas urbanas en algunos contextos no son de total dominio de los pueblos indígenas. Uno de los peligros que enfrentan ya en las ciudades es

la posibilidad de ser homogenizados (i.e “indio genérico”), de esa manera, su origen no es relevante para los no-nativos. Al ser agrupados como un colectivo genérico, se les atribuye una serie de características intrínsecas, naturales o comunes, reduciéndose así sus posibilidades de acción en la ciudad (por ejemplo, ser categorizados como ociosos y peligrosos). Sin embargo, a pesar de que migran como individuos, ellos transitan por experiencias colectivas al interior de la ciudad

Ellos descubren las propiedades comunes de la sociedad nacional más allá de las experiencias particulares de cada uno de ellos. De esa forma, la ciudad es conocida como colectivo. Y, como tal, la migración se presenta como un campo fértil para la reproducción de las identificaciones étnicas. Se va quebrando el mito en el cual la identidad indígena se va diluyendo en la medida que los nativos transitan por la ciudad (o sea la supuesta modernidad). Con los casos mostrados, la migración indígena refleja también el proceso de transformación demográfica y espacial que viene consolidándose en distintas regiones de la amazonía en el marco de la globalización (Trajano Vieira 2007, Paladino 2006, Figoli 2009, Sousa 2007, Sánchez 2010, Espinosa 2009, Espinosa 2012, Araujo 2012, Mainbourg 2009, Ximenes Ponte 2009, Rival 2002, Vega 2014, Greene 2009, Brown 1984).

La experiencia de estos jóvenes indígenas contemporáneos en procesos culturales globales se basa también en la imaginación como práctica social.

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 comunidades nativas con respecto a las capitales de las provincias o centros urbanos más cercanos juega un rol importante ya que el camino y la distancia contribuyen a la imaginación de la ciudad (Virtanen 2012: 20-52) Finalmente, la ciudad es imaginada en las comunidades. No es un espacio ajeno a la vida cotidiana de la comunidad. Es un espacio por el cual se debe transitar. Las personas que van hacia las ciudades se desplazan con un conjunto de información, de vínculos afectivos, económicos y sociales, pero sobre todo de poderosos imaginarios sobre aquellos territorios que el relato vuelve cercanos y deseados (Sánchez 2010, Figoli 2009, Paladino 2006).

De ese modo, también los caminos forman parte no solo de la organización del espacio cosmológico y vivido (uniendo/dividiendo tierra, cosmos, huerto, selva, río, etcétera) sino también de la organización social. Son lo que une a una unidad con otra, porque únicamente moviéndose por ellos los actores individuales crean el comercio social. (...) Con la extensión de la educación escolar institucionalizada, la proliferación de territorios delimitados comunitariamente reconocidos por el Estado y el surgimiento de federaciones – en el caso awajún– para hacer frente a esta presencia, la carretera o el camino es el tránsito hacia la experiencia con “las fuerzas más poderosas”. El estado deja de ser imaginado y empieza a ser practicado (Greene 2009: 90-96).

Y el estado también es practicado a través de la burocracia. Así, también, la burocracia es un escenario de la migración ya que esta se acerca a una nueva generación de migrantes indígenas (o sea los jóvenes). El aparato estatal promueve u orienta al aprendizaje de las lógicas burocráticas y con ello

al contacto y posterior desplazamiento de jóvenes indígenas (Ximenes Ponte 2009, Trajano Vieira, Sousa 2007).

Pero la práctica de la ciudad o de la modernidad, también exige que estos jóvenes se vayan transformando en la ciudad. El caso de Pacaraos que desarrolla CID es un buen ejemplo que explica cómo la migración temporal es también un proceso de transformación, en el caso andino:

A partir de la migración temporal a la parte baja, la apertura al mundo costeño se acelera considerablemente. Cambian la dieta y el vestido, se acelera el proceso de extinción del quechua, se adquieren nuevas ideas y modos de vida que difieren de los tradicionales, se incrementa el interés en seguir estudios secundarios, y crece la integración de la comunidad en la microrregión, que tiene como centro comercial a Huaral. (CID 2013: 207).

La migración te transforma, y eso buscan los jóvenes indígenas cuando migran hacia el medio urbano. La comida hace que sus cuerpos se vuelvan “más blancos”, “más blandos”, “más gordos”, o sea modernos. Los hábitos adquiridos en la ciudad convierten a sus cuerpos en modernos y civilizados. Asimismo, la lengua ejerce cambios entre ellos. Sus experiencias en la ciudad también están inscritas en el aprendizaje del idioma, el portugués es considerado como una “lengua bonita” y está asociada a la condición de ser civilizado. Internalizan que su lengua es “fea” y valoran el aprendizaje del “castellano” y del “portugués” debido a sus migraciones constantes hacia ciudades de Colombia, Perú y al interior de Brasil (Paladino 2006: 143-193; Rival 2002: 163-164).

Por otro lado, pasar hambre, sufrir, sacrificarse y no hablar portugués también es un escenario para la migración de jóvenes indígenas. El sufrimiento por la falta de parientes y amigos dificulta visitar y conocer totalmente la ciudad. Ellos no tienen con quién conocer la ciudad. Se interrumpe así un tipo de

socialización a la cual están acostumbrados. A veces no tienen familia y tienen que negociar solitariamente su permanencia en la ciudad (Paladino 2006: 119).

Sin embargo...

“Eles preferem passar fome na cidade antes de estudar na aldeia” [Ellos prefieren pasar hambre en la ciudad antes que estudiar en la aldea] (Paladino 2006: 142. Testimonio de un Concejal Ticuna).

El espacio urbano se revelaba para ellos como una instancia de aprendizaje que posibilita la experimentación de esta y el establecimiento de nuevas relaciones al interior de ella. Lo central para los jóvenes son aquellas experiencias fuera de la escuela o relacionadas a ella, pero que estas relaciones no sean abordadas como la mera adquisición de contenidos escolares (Paladino 2006: 11).

La migración temporal es un fenómeno en el cual se valoran principalmente la experiencia, los lugares y las costumbres conocidas en sus relaciones establecidas con los “blancos”. Este desplazamiento no implica perder los vínculos con sus grupos de parentesco, o alguna dificultad para la reinserción de jóvenes en sus aldeas originarias, ni su residencia absoluta en las ciudades. Por eso el interés de los padres de familia de que los jóvenes migren y experimentan la ciudad: su incorporación debe ser para que aprendan a vivir, a trabajar y a hablar como el blanco. De esa manera, la ciudad te civiliza porque es una instancia pedagógica por sí misma. Predomina la idea de que vivir en la ciudad te transforma en más sabio, más maduro y con una visión más amplia de las cosas. Los jóvenes desean aprender del blanco y para eso, es necesario vivir con los blancos (Paladino 2006: 130-140).

Asimismo, es importante contextualizar la migración temporal realizada por estudiantes hacia las ciudades como una de las posibilidades de desplazamiento. La migración temporal hacia centros urbanos no es el único

espacio para aprender. Por ejemplo, la opción de ser licenciado en el Ejército es atractiva para ganar prestigio al interior de la comunidad y a la vez formarse como un “guerrero” contemporáneo.

De esta manera, el modo simplista de pensar sobre los movimientos migratorios implicaba que estas poblaciones se iban a ir diluyendo hasta desaparecer progresivamente. Toman como punto de partida una “media verdad” (la supuesta relación íntima y visceral del indígena con su territorio) para inferir que cualquier disociación de esta fórmula conceptual implicará el riesgo de la extinción o un grave perjuicio para las identidades de estas colectividades. (Paladino 2006: 119 - 128). En Brasil, Perú, Colombia y Ecuador la migración no es un fenómeno grupal que parece culminar con una integración definitiva en una nueva estructura económica y social donde el indígena genérico se constituye como el parangón de la “modernidad”.

Finalmente, la juventud indígena a través de la migración ha fracturado la idea de que el “indio” era un sujeto sincrónicamente relacionado a la naturaleza (Da Matta 1995, 273 en Virtanen 2012: 187), de esa manera, ellos rechazaban la tendencia de aproximarse hacia los pueblos indígenas como ajenos a “los elementos constituyente de la urbanidad y la modernidad”. Sin embargo, en ocasiones se asume que el lugar de las poblaciones indígenas es el bosque, la floresta, las reservas o las comunidades. Las áreas urbanas no están reservadas exclusivamente para la autodenominada “alta cultura”, la cual es responsable del gobierno y la política nacional. La migración es un fenómeno recurrente que disuelve este imaginario de la ciudad. De ese modo, las estrategias para llegar a la ciudad se basan en la valoración de la educación, organizando grupos políticos y resignificando sus rituales para transformarse en adultos. Esto demuestra que la migración también crea cultura. La recreación de las formas de socialización indígenas en la ciudad genera nuevos movimientos culturales (por ejemplo, las malocas uitoto en Bogotá). Así, la migración también contribuye a definir contemporáneamente la indigenidad, a través de una aproximación dinámica a la cultura, como un lugar

de retorno hacia la comunidad de origen. Un retorno hacia la comunidad, pero con el cesto de tamshi⁶ lleno de nuevos conocimientos y experiencias que transforman al guerrero visionario Pijuch en el docente bilingüe Juep. Siguen en la senda del guerrero visionario, pero de otra forma (Virtanen 2012: 187-195; Greene 2009).



⁶ Fibra vegetal utilizada en las comunidades nativas awajún para elaborar cestos.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

| Pregunta Principal: | | | | |
|--|---|--|--|---|
| <p>➤ ¿Cómo se da el proceso de migración de jóvenes varones escolares awajún desde la Comunidad Nativa Supayaku hacia ciudades intermedias de la región Cajamarca?</p> | | | | |
| Preguntas secundarias | Temas | Subtemas | Fuentes | Instrumento para el levantamiento de la información |
| <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles serían las principales motivaciones para migrar a la ciudad y cuáles son las trayectorias de migración (incluido el retorno a su comunidad)? | <ol style="list-style-type: none"> Motivaciones para la migración Trayectorias de migración | <ol style="list-style-type: none"> Expectativas sobre la ciudad (Ciudad como un lugar imaginado) Concepciones sobre los mestizos <ol style="list-style-type: none"> Logística del viaje de la comunidad hacia la ciudad Empleos a los cuáles han accedido para ir hacia la ciudad Tipo de relaciones experimentadas previamente con la | <p>Primarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Transcripción de entrevistas -Sistematización de la información recolectada en el diario de campo. -Codificación de la data recolectada en el aula o local comunal - Redacción de los resultados de las entrevistas grupales - Sistematización de los dibujos realizados por los jóvenes. - Sistematización de los relatos de viaje de los jóvenes en la comunidad. | <p>Guía de entrevista estructurada, semiestructurada.</p> <p>Grabadora de audios</p> <p>Fotografías de ciudades intermedias</p> <p>Acta de cada sesión de las entrevistas grupales</p> <p>Censo de jóvenes varones indígenas</p> <p>Mapa de la provincia de San Ignacio y Jaén.</p> |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| | | ciudad | <p>Secundarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Archivos de la oficina de la RENIEC. -“Plan de vida de la Comunidad Nativa Awajún Supayaku” elaborado por GRUFIDES, FEDEPAS, Gobierno Regional de Cajamarca, Municipalidad Provincial de San Ignacio y Soluciones Prácticas. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la escuela secundaria influye en los procesos de migración de estos jóvenes, a través de qué medios, actores, prácticas y discursos al interior de la comunidad nativa de origen? | <ol style="list-style-type: none"> 1. El imaginario de la ciudad a través de la escuela 2. Presencia de mestizos en la escuela secundaria | <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Nociones de ciudadanía y ciudad en la escuela (jóvenes y docentes) 1.2 Nociones de trabajo en la ciudad desde la escuela (jóvenes y docentes) 2.1 Imaginarios sobre los docentes mestizos (jóvenes y docentes) 2.2 Nociones sobre el idioma castellano al interior de la escuela (jóvenes y docentes) | <p>Primarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Transcripción de entrevistas -Sistematización de la información recolectada en el diario de campo. -Codificación de la data recolectada en las grupos focales - Redacción de los resultados de las entrevistas grupales - Sistematización de los dibujos realizados por los jóvenes. <p>Secundarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Libro de matrículas y asistencia de la escuela secundaria. | <p>Guía de entrevista estructurada, semiestructurada.</p> <p>Grabadora de audios</p> <p>Cámara fotográfica</p> <p>Guía de observación de aula.</p> <p>Acta de cada sesión de las entrevistas grupales</p> <p>Mapa de actores</p> <p>Censo de jóvenes varones de la escuela secundaria de Supayaku.</p> |

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| | | | - Cuadernos de los alumnos. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo y a través de qué formas los jóvenes varones awajún experimentan la ciudad? | <ol style="list-style-type: none"> 1. Experiencias en la ciudad 2. Itinerarios al interior de la ciudad | <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Experiencias de empleo al interior de las ciudades 1.2 Relaciones sociales con los habitantes de la ciudad 1.3 Otro tipo de experiencias en la ciudad (salud, entretenimiento) 2.1 Lugares públicos preferidos de los sujetos 2.2 Lugares de encuentro de los awajún de Supayaku. 2.2 Lógicas de desplazamiento al interior de la ciudad | <p>Primarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Transcripción de entrevistas -Sistematización de la información recolectada en el diario de campo. -Codificación de la data recolectada en las entrevistas grupales. - Sistematización de los relatos de viaje de los jóvenes en la ciudad. | <p>Mapa hablado de la movilización de los jóvenes al interior de la ciudad.</p> <p>Mapa de espacios públicos que reconocen los jóvenes</p> <p>Mapa de actores en la ciudad (empleadores)</p> |

3.1 Formulación de las preguntas secundarias, temas y subtemas en el trabajo de campo

La discusión alrededor de la educación formal como uno de los factores que podrían hacer posible la migración temporal de jóvenes indígenas hacia centros urbanos, se enmarca dentro de debates teóricos y estudios de caso que arrojan la existencia de más factores que contribuyen a este tipo de migración. Como se ha mencionado tanto en el estado de la cuestión como en el marco teórico, la multiplicidad de factores hace necesaria la investigación sobre comunidades nativas con un universo considerable de jóvenes que se traslade constantemente hacia medios urbanos. De esta manera, no se podría reducir la pregunta principal de investigación a confirmar hipótesis ya que de acuerdo a la evidencia antropológica sería desconocer la praxis de los jóvenes indígenas en las ciudades amazónicas, Esta praxis está resumida en un concepto de acuerdo a los casos abordados: **la experimentación de la ciudad**. Sin embargo, no quiere decir que mi estrategia metodológica se haya configurado como un holismo desordenado y que, de esa forma, no haya contestado a mis preguntas de investigación. Al ser migración el tema central de investigación, me enfoqué básica y obviamente en los motivos de la migración tanto al interior de la comunidad como en la experimentación e itinerarios al interior del destino fijado por mis informantes. La **experimentación de la ciudad** no es un concepto meramente subjetivo, es de acuerdo a la evidencia antropológica en los pueblos indígenas amazónicos un referente común tanto en la práctica como en el plano de la imaginación como ya he indicado en el marco teórico.

En esa medida, la propuesta metodológica de la etnografía multisituada de George Marcus me permitió ubicarme en un contexto amplio de cambios en una localidad determinada (Región Cajamarca). Mi intención no fue residir tres meses exclusivamente en la comunidad de Supayaku, me trasladé con mis informantes

hacia las ciudades donde ellos usualmente, de acuerdo a mi evidencia, van. La etnografía de esa forma fue emergiendo. Se reconoció el intenso intercambio de campo-ciudad indicado por Frederica Barclay en el estado de la cuestión; además se contempló también la presencia de instituciones estatales al interior de la comunidad como las primeras experiencias urbanas de los jóvenes indígenas awajún debido a sus características tanto burocráticas así como el establecimiento de primeros contactos con docentes mestizos.

El conocimiento previo del campo en los años 2013 y 2014 facilitó la identificación de los probables factores; no obstante, el tiempo dedicado a esos primeros acercamientos no es concluyente. En esa medida, de acuerdo a las preguntas secundarias, los temas y subtemas, he dividido en periodos explícitos mi trabajo de campo. Esto quiere decir que la primera pregunta no es solo un estadio de investigación académica, sino también es un tiempo determinado dedicado a una institución y población. Cada una de las preguntas secundarias está pensada en tres contextos que se traslapan, pero que mantienen una cierta autonomía en sus lógicas internas, las cuales responden a la pregunta principal de investigación. Finalmente, cómo **se construye el proceso de migración** será respondido en el marco del reconocimiento de tres periodos explicados en las preguntas secundarias:

Pregunta 1

- ¿Cuáles serían las principales motivaciones para migrar a la ciudad y cuáles son las trayectorias de migración (incluido el retorno a su comunidad)?

En esta pregunta, la investigación se realizó al interior de la comunidad reconociendo el influjo de la globalización entre actores nativos con instituciones nacionales. Es en este estadio donde se generan las expectativas sobre la ciudad,

como un lugar imaginado, entre los jóvenes. Además de la construcción de las primeras concepciones sobre los mestizos o colonos al interior de sus familias o entre sus compañeros. No es objetivo aquí centrarnos en los discursos de sus familiares. La muestra son los jóvenes escolares⁷.

TEMA: MOTIVACIONES PARA LA MIGRACIÓN

Partimos de este tema debido a la necesidad de revisar cuáles fueron los posibles factores que desencadenaron las transformaciones en las concepciones, intereses y prácticas de los jóvenes, al interior de la comunidad, sobre la posibilidad de migrar hacia las ciudades. En este tema, se hizo necesaria la revisión de los estudios de caso como documentos históricos de los cambios y continuidades al interior de comunidad awajún (por ejemplo, los casos desarrollados por Greene y Brown), como explicación de los procesos, lógicas y categorías actuales que encontramos sustentados en los casos de Colombia, Perú y Brasil.

TEMA: TRAYECTORIAS DE LA MIGRACIÓN

Asimismo, la migración temporal se concreta de acuerdo a una logística pertinente para realizarla. Para ello, los varones se dedican en Supayaku a trabajar en las chacras de los docentes o miembros adultos de la comunidad. Además son mensajeros y empleados por miembros de la comunidad como ayudantes en sus diligencias al interior de las ciudades o centros urbanos cercanos. Esta es una de las primeras oportunidades de los jóvenes para conocer la ciudad. De esa manera, también pueden acceder a empleos transitorios gracias a la orientación de los miembros adultos de su familia. Finalmente, van conociendo la ciudad en el marco del desplazamiento de sus familiares más

⁷ Más adelante se explica la muestra.

cercanos (padres o tíos maternos o paternos). Así van adquiriendo sus primeras experiencias a temprana edad en el nivel primario de su educación formal y el nivel secundario de su educación formal. **En este punto se buscó ampliar los conocimientos iniciales que ya disponía sobre las actividades que he mencionado⁸.**

Pregunta 2

- ¿Cómo la escuela secundaria influye en los procesos de migración de estos jóvenes, a través de qué medios, actores, prácticas y discursos al interior de la comunidad nativa de origen?

El ámbito de trabajo es netamente la escuela y la población de jóvenes de secundaria. El objetivo fue acercarse al fenómeno de la educación formal al interior de sociedades rurales e indígenas. Asimismo, quise aproximarme a la escuela secundaria como una posible influencia en la migración de los jóvenes, en el marco de generación de colectivos que reconozcan a los alumnos como ciudadanos. Para ello se analizó si los docentes especialistas les enseñan cómo es la ciudad y qué conocimientos son válidos al interior de esta. Por lo explicado en el marco conceptual, esta es una primera experiencia burocrática que enseña las lógicas internas de las instituciones estatales. Así, la formación de los jóvenes se basa en el aprendizaje de lectoescritura, técnicas agrícolas y dominio del castellano. En este estadio analicé si estos conocimientos fueron valorados y utilizados por los jóvenes indígenas en sus potenciales experiencias en la ciudad.

TEMA: EL IMAGINARIO DE LA CIUDAD A TRAVÉS DE LA ESCUELA

⁸ El conocimiento proviene de los breves trabajos de campo realizados en los años 2013 y 2014.

En este punto se buscó ahondar cómo la escuela va formando los imaginarios sobre la ciudad entre los alumnos. Asimismo cómo los docentes imparten lecciones sobre ciudadanía en los cursos de Educación para el trabajo, Persona y Familia, Religión, entre otros. El objetivo fue abordar el currículo como instrumento de formación de ciudadanos peruanos que se reconozcan como tales enmarcados dentro de un medio urbano. Así también averigüé cuáles son las estrategias de los docentes para enseñar nociones del trabajo a través del curso de “Educación para el Trabajo”.

TEMA: LA PRESENCIA DE MESTIZOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Este tema planteó trabajar con los alumnos sobre qué características ellos consideren relevantes sobre sus docentes en la formación de ellos. Un punto central fue el aprendizaje del idioma castellano a través de los profesores y cómo se articula este aprendizaje con la vida cotidiana al interior de la escuela y la comunidad.

Pregunta 3

- ¿Cómo y a través de qué formas los jóvenes varones awajún experimentan la ciudad?

Esta pregunta se respondió ya en el desplazamiento de los jóvenes hacia la ciudad y en su progresiva instalación en esta. Esta tercera pregunta propuso el análisis de los itinerarios de los jóvenes y cómo ellos van formando sus redes en la ciudad como jóvenes awajún. Asimismo se registró cuándo y cómo ellos migraron a la ciudad de Jaén.

TEMA: EXPERIENCIAS EN LA CIUDAD

De acuerdo a los casos hallados, se exploró cuáles fueron las experiencias de empleo de los jóvenes al interior de Jaén y otros centros urbanos. No fue determinante el ámbito laboral como un estadio de análisis exhaustivo porque ya se indicó que en el caso de los jóvenes indígenas amazónicos, el empleo es una etapa circunstancial que contribuye a la importancia simbólica de su formación como “brancos”; de esa forma, el empleo no fue tomado como un referente exclusivo en la transformación de jóvenes indígenas al interior de las ciudades.

Para ello se fue elaborando una serie de mapas de actores que permitieron ubicar quiénes ejercieron influencia en los itinerarios de los jóvenes. La formación de redes fue importante en este punto ya que nos permitió ver el mismo proceso de integración en la ciudad: cuáles fueron las lógicas de inserción y cómo la agencia de los jóvenes permitió acostumbrar estas “lógicas urbanas”. Finalmente se propuso también explorar otro tipo de experiencias en la ciudad como el eventual acceso a espacios de entretenimiento.

TEMA: ITINERARIOS AL INTERIOR DE LA CIUDAD

En este tema analizamos dónde y cómo se forjan las interacciones sociales de esta población en el reconocimiento de aquellos espacios de socialización urbanos. Asimismo nos aproximamos a cómo ellos se desplazaban al interior de ciudad y en qué lugares ellos se fueron congregando cómo colectivo. Finalmente, se propuso un análisis sobre aquellos lugares que son considerados peligrosos o de poca importancia simbólica para ellos.

3.2 Fuentes estimadas

He determinado tres fuentes primarias para el desarrollo de la investigación:

3.2.1) Informantes y 3.2.2) Documentos

3.2.1 Informantes

Alumnos de secundaria de la Institución Educativa Secundaria de Supayaku

Son aquellos alumnos de los grados de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto grado de la Institución Educativa Secundaria de Supayaku. En un primer momento, escogí solo los grados de tercero a quinto debido al dominio de la lectoescritura en castellano. Esto se explica debido a mis interacciones previas en los años 2013 y 2014 con los alumnos de secundaria en esta comunidad. No obstante, para el trabajo de campo del año 2015, trabajé con la totalidad del alumnado de secundaria. Asimismo realicé otra segmentación: solo he trabajado con alumnos varones que hayan tenido experiencias de migración temporal a centros urbanos de la provincia. Los testimonios de las alumnas mujeres son marginales a este informe de campo. De esa forma, los informantes varones fueron mis principales colaboradores en el trabajo de campo. Finalmente, no trabajé con un intervalo de edad definido debido a que en esta escuela rural se identificaron intervalos de edad que varían de 11 a 19 años.

Docentes mestizos nombrados y contratados de la Institución Educativa Secundaria de Supayaku

En el desarrollo de los campos previos, estos informantes resultaron vitales para las investigaciones anteriores. Trabajar con ellos me permitió sopesar la información que me brindaron los jóvenes sobre sus expectativas de la ciudad. Por otro lado, en las entrevistas que realice con los docentes, se analizaron cuáles fueron las percepciones de ellos sobre el desenvolvimiento de los jóvenes indígenas al interior de la ciudad ya que ellos conocen de primera mano las circunstancias de migración de esta población. Asimismo como estrategia metodológica, ellos fueron mis gatekeepers. Aliarme con ellos significó poder

acceder a enseñar a la escuela debido a su permanencia considerable al interior de esta institución educativa. No trabajé con docentes mestizos contratados ya que mi tiempo de estadía en campo no me lo permitió.

Dirigentes y adultos indígenas

En este grupo se recolectaron, a través de guías de entrevistas estructuradas, semi estructuradas y conversaciones informales, los testimonios de dirigentes y adultos nativos de Supayaku. Después, se sistematizaron y analizaron sus experiencias de vida al interior de ciudades como Jaén, Chiclayo, San Ignacio, entre otras. Estos testimonios sirvieron para poder realizar un balance de los procesos de migración de ellos además de compararlos con los procesos de migración de los jóvenes nativos contemporáneos.

Mesa directiva de jóvenes awajún del Centro Waymaku

Este grupo de jóvenes residentes de la ciudad de Jaén fueron informantes clave para aproximarme a la conformación de redes de soporte emocional y ayuda en ciudades. En total he entrevistado y seguido a cuatro informantes.

3.2.2 Documentos

Los documentos a los que recurriremos para analizar la migración temporal y el rol de la educación en la migración fueron mapas obtenidos de censos oficiales y etnografías, un diagnóstico elaborado por el Gobierno Regional de Cajamarca y los cuadernos de los alumnos de la institución educativa. Estos tres documentos se ubican en el ámbito de la comunidad, escuela y la ruta empleada por los alumnos hacia las ciudades.

Mapas

La recolección y revisión de estos documentos me permitió por un lado, identificar cual es la itinerario del desplazamiento de los jóvenes al interior de las provincias de San Ignacio y Jaén, como también entender la magnitud de este desplazamiento y como interviene esto en la conformación de formas de apropiación individual y colectiva del medio urbano.

“Plan de vida de la Comunidad Nativa Awajún Supayaku”

Dispuse de este documento elaborado por GRUFIDES (Grupo para la Formación e Intervención del Desarrollo Sostenible), FEDEPAZ (Fundación EcuMénica para el Desarrollo y la Paz), Gobierno Regional de Cajamarca. Municipalidad Provincial de San Ignacio y Soluciones Prácticas. Este documento fue realizado en el año 2013. Es un diagnóstico situacional de la comunidad de Supayaku y sus anexos. Es el único documento oficial sobre la situación actual de esta comunidad. No dispongo de etnografías u otros documentos que sean referentes para poder analizar los cambios y continuidades al interior de la **comunidad de Supayaku.**

Cuadernos de los alumnos de secundaria.

Este tipo de documentos se obtuvieron con el asentimiento de los alumnos, no consideré pedir una solicitud directa a la institución educativa ya que podría generar reacciones adversas como la percepción de ser evaluados por parte de la plana docente. En los cuadernos se analizó cómo los profesores aplican el currículo y si en las anotaciones de los alumnos se puede hallar información relevante sobre los imaginarios de la ciudad. Asimismo se revisó qué tipo de documentos los alumnos producen (por ejemplo, en mis campos previos los

alumnos escribían canciones de amor, cartas de amor, dibujos relacionados a su comunidad y experiencias en la ciudad)

3.3 Muestra

La investigación se delimitó a la región de Cajamarca. De esa forma, el trabajo de campo se enfocó en las provincias de Jaén y San Ignacio respectivamente. Se privilegió la Comunidad Nativa de Supayaku para el análisis de este lugar como centro de la migración hacia ciudades intermedias de la región. Asimismo ya se realizaron dos visitas previas a la comunidad nativa en octubre del año 2013 y mayo del 2014. Entonces, antes de trabajar con esta muestra, se conoció de primera mano parcialmente las lógicas de movilización de los jóvenes indígenas en provincias donde se ha desarrollado el trabajo de campo.

Procedimiento para la selección de informantes:

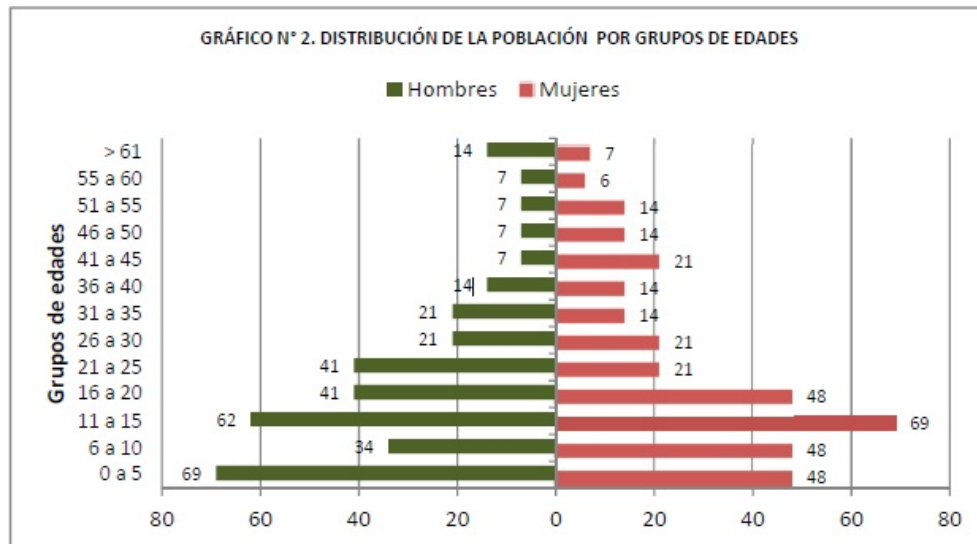
La muestra propuesta para este trabajo de campo buscó cubrir y analizar los procesos de migración de los alumnos varones de secundaria. Así, la muestra contempló a los informantes antes mencionados, los cuales son los alumnos, los docentes mestizos contratados, los dirigentes y adultos indígenas e informantes nativos en la ciudad de Jaén. No obstante, se explicita que los docentes mestizos contratados son actualmente cuatro, mientras que en la comunidad he entrevistado al apu de la comunidad, al pastor de la Iglesia Nazarena, al presidente de la Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca (ORFAC) y a más adultos nativos. De esa manera, el siguiente cuadro explica solo el universo y el muestreo de la población de jóvenes varones indígenas. Asimismo, se realizó contactos previos con informantes en las fechas indicadas (octubre 2013 y mayo 2014). He realizado también entrevistas con dirigentes de la comunidad nativa en

Lima. Mantengo contacto directo con los informantes a través de correos, redes sociales y llamadas celulares. Lo cual facilita la identificación de mi muestra.

| Universo (84 personas) ⁹ |
|---|
| Varones indígenas awajún de la Comunidad Nativa de Supayaku y anexos cuyo intervalo de edad sea [15 a 25 años] |
| Muestreo no probabilístico |
| Muestreo por cuotas: [En la comunidad] |
| <p>En este tipo de muestreo fijo unos "cuotas" que consisten en un número de individuos que reúnen unas determinadas condiciones, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alumnos de 3ro de Secundaria varones (8), - Alumnos de 4to de Secundaria varones (7) - Alumnos de 5to de Secundaria varones (4) <p>Lo que me da un total de 19 alumnos varones que viajan regularmente hacia ciudades intermedias.</p> |
| Muestreo por bola de nieve: [En la ciudad – Centro Waymaku] |
| <p>Debido a que carecía de las redes necesarias para poder identificar a jóvenes indígenas en la ciudad, emplee este tipo de muestreo en las ciudades de Jaén y San Ignacio con mis informantes previamente identificados en la comunidad nativa. Ellos me brindaron acceso a más jóvenes.</p> |

⁹ Esta información la he podido obtener de “Plan de vida de la Comunidad Nativa Awajún Supayaku” elaborado por GRUFIDES, FEDEPAZ, Gobierno Regional de Cajamarca, Municipalidad Provincial de San Ignacio y Soluciones Prácticas. Este documento todavía no está publicado. Se encuentra en edición. Me fue entregado solo para efectos de mi trabajo de investigación. La data disponible la utilizo únicamente para esta parte descriptiva de la comunidad.

Distribución de la población por grupos de edades



Fuente: Encuesta Socioeconómica, Diagnóstico Pueblo Awajun, San Ignacio – Cajamarca, octubre 2013

3.4 Técnicas e instrumentos de recojo de información utilizadas en el trabajo de campo

Las técnicas de recojo de información que utilicé estuvieron enfocadas con mayor importancia en el proceso de migración de los jóvenes de la comunidad hacia las ciudades intermedias de las provincias de San Ignacio y Jaén. Asimismo el trabajo etnográfico al interior de las aulas en las primeras semanas de campo fue de mucha utilidad pues tuve acceso a una población que tenía testimonios frescos sobre sus experiencias de movilización hacia las ciudades. En esa línea, para el reconocimiento actual de la comunidad, ciudad y escuela, presté atención a los grupos de jóvenes que se asocian para llevar a cabo su desplazamiento migratorio.

a) Observación

Por medio de la observación, exploraré las dinámicas que se desarrollaron en las diferentes estrategias de migración de los jóvenes. He acompañado parcialmente el proceso de migración (por ejemplo, la logística, el itinerario, las redes que se forman). Asimismo recolecté información de los docentes y alumnos a través de observaciones de aula. Esta técnica estuvo presente en todo el desarrollo de la investigación, por lo tanto fue necesaria en todos nuestros objetivos.

b) Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas estuvieron orientadas por los grandes temas propuestos, como el proceso de migración, la experimentación de la ciudad y su situación como jóvenes al interior de la escuela secundaria y en la ciudad de Jaén. Las entrevistas semiestructuradas fueron utilizadas durante todo la identificación de estos procesos de migración al interior de la comunidad.

d) Mapeo

El objetivo de esta técnica fue esquematizar y graficar la magnitud del desplazamiento de los jóvenes indígenas al interior de las provincias de San Ignacio y Jaén. Se aplicó tanto en la escuela como en la comunidad antes de salir a la ciudad y en el proceso de retorno de los jóvenes hacia la comunidad.

e) Entrevistas grupales

Esta técnica me ayudó a trabajar con las diversas perspectivas sobre la migración y los imaginarios de la ciudad entre los jóvenes. Contribuyó a la

reflexión de su desplazamiento migratorio además de indicar si fue un grupo compacto y homogéneo de jóvenes el que migra o si es todo lo contrario.

3.4.1 Instrumentos de recojo de información¹⁰

Durante el periodo de preparación para el trabajo de campo desarrollé una serie de instrumentos de recojo de información ordenados de acuerdo a mis técnicas de recojo de información.

a) Guía de observación

Lista de grandes temas expuestos en el cuadro metodológico.

b) Guía de entrevista semiestructurada

Relación de temas y sub-temas con preguntas generales y tentativas planteadas de forma flexible; sujeto a cambios de acuerdo de la pertinencia.

c) Guía de entrevista a profundidad

Relación de preguntas formuladas a partir de fenómenos o procesos precisos especificados en el cuadro metodológico.

d) Guía de entrevista para los relatos de viaje de los jóvenes

Relación de preguntas en función a principales temas prioritarios para la investigación, además de preguntas de corte personal, relacionadas a percepciones sobre el viaje y la ciudad.

e) Ficha de registro de documentos.

¹⁰ Los instrumentos se encuentran en el anexo de instrumentos. Aquí solo ofrezco una breve descripción de cada uno de estos instrumentos.

Ficha de temas y subtemas que priorice información obtenida a partir de los documentos.

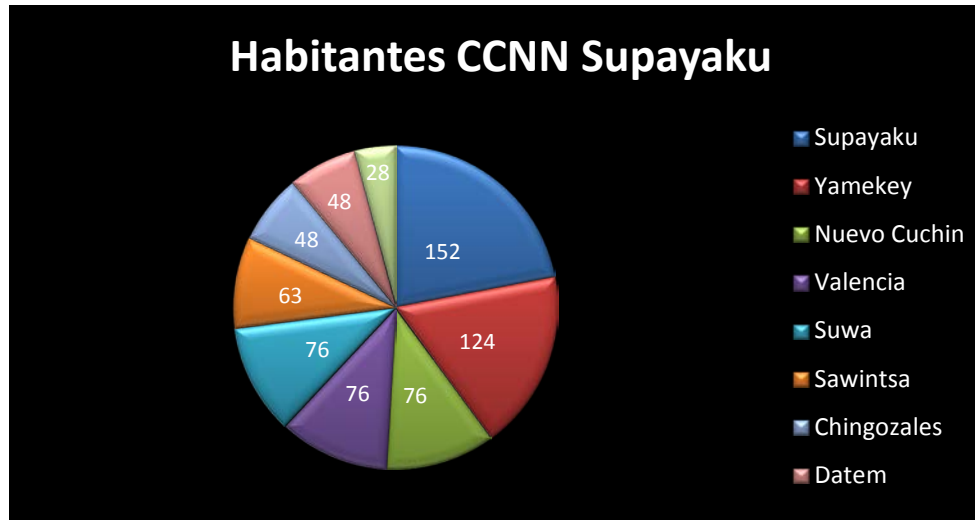


4. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Supayaku como lugar de trabajo de campo: Datos generales sobre la comunidad

La Comunidad Nativa de Supayaku está localizada en el Distrito de Huarango, Provincia de San Ignacio, Región de Cajamarca. Fue creada como tal el 24 de Marzo de 1977 por la resolución 084– OAE–ORAMS–II–1977. Asimismo la titulación de las tierras de la comunidad se efectuó en 1979, el título de propiedad con el que cuentan es N°0003-80 (Resolución 01639-79-AA-DGRA-AR).

Supayaku actualmente está conformada por una comunidad matriz y 7 anexos: Supayaku es la sede central mientras que los anexos son Yamekey, Nuevo Cuchín, Valencia, Suwa, Sawintsa, Chingozales y Datem. De esa manera, la población total de Supayaku está calculada en 690 habitantes. Sin embargo, este número de habitantes se divide entre las comunidades menores (anexos) de la siguiente manera:



La principal actividad económica es el cultivo y cosecha de café. Asimismo, Supayaku es el centro administrativo de la **Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca (ORFAC)**, afiliada a AIDSESP (Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana). Esta comunidad nativa posee tres instituciones educativas (inicial, primaria y secundaria), una posta de salud, alumbrado público y un carretera no afirmada cómo única vía de acceso.

Finalmente la información respecto a sus límites es:

- Por el norte con Ecuador
- Por el sur con los distritos de Santa Rosa y Bellavista de la Provincia de Jaén
- Por el este con la provincia de Bagua, Región Amazonas
- Por el oeste con los distritos de Chirinos y San José de Lourdes, a los cuales los separa el río Chinchipe y el río Miraflores respectivamente.

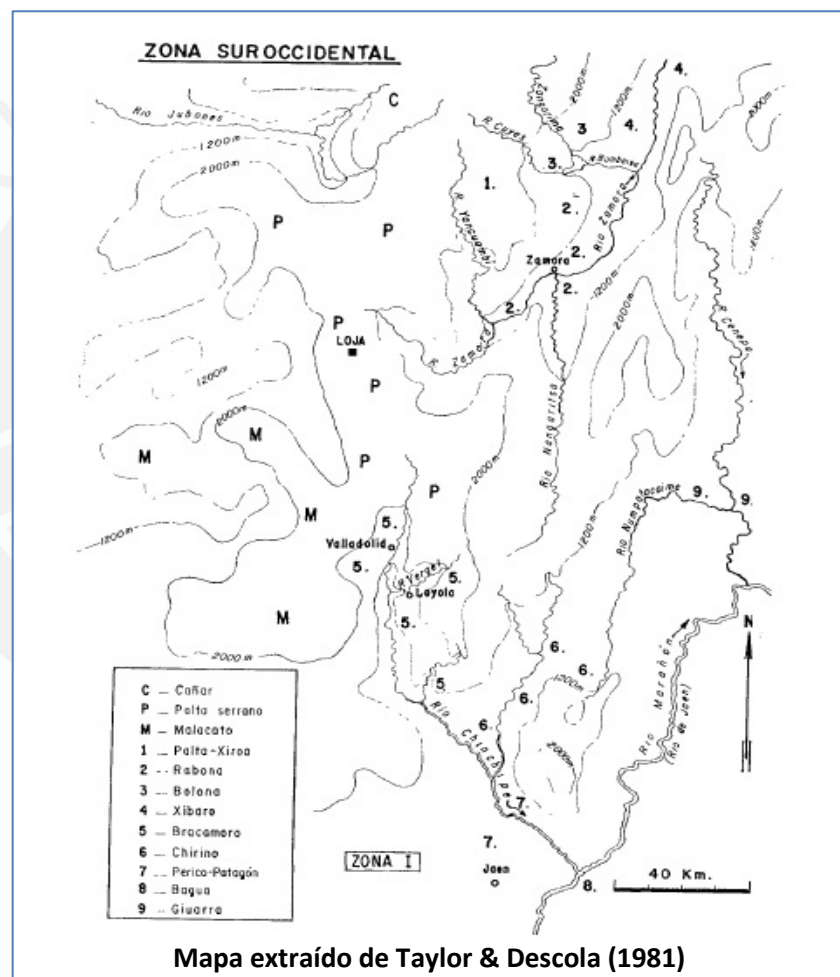
4.2 Breve contexto etnohistórico

El primer europeo que llegó a la cuenca del Chinchipe (afluente del río Marañón) es Alonso de Alvarado en 1535. En 1545-46, Juan Porcel exploró la región del curso inferior del Chinchipe y la orilla izquierda del Alto Marañón (una región también conocida bajo el nombre de Provincia de Chuquimayo), fundando la efímera ciudad de Nueva Jerez de la Frontera. La relación de Diego Palomino: “La Relación de la tierra de Jaén” es el primer documento detallado de la región, menos detallada etnográficamente pero más exacta en cuanto a la ubicación de los grupos indígenas, permite establecer un cuadro preciso de la composición étnica de la región.

[...], 7 leguas río arriba hacia Chirinos, Palomino identifica otro grupo lingüístico [...]. El valle de Chirinos está también densamente poblado de “gente de behetría”, muy belicosa, sin señores, pero con jefes de guerra escogidos en el momento de correrías. Hay cuatro grupos locales distintos (parcialidades) en el valle, y cada casa abriga dos o tres moradores. La cultura material está caracterizada por vestidos de lana [...] – ya que crían ovejas – y por el uso de lanzas de treinta palmos, dardos, macanas, tiraderas, rodelas de palo y camas de barbacoa. Cultivan maíz, papas, yucas, camotes, mani y frutas. (Taylor 1981: 12)

Esta zona descrita por Taylor y Descola, es la misma zona en la cual realicé mi trabajo de campo. En este mapa se puede observar que el número 6 es indicado como “Chirinos”. Chirinos es el pueblo que describe Palomino en su “Relación...”. Actualmente, Chirinos es el nombre del río que se ubica dentro de la comunidad nativa de Supayaku. No quiero decir que hay una continuidad entre las formas de vida de los awajún del siglo XXI, específicamente Supayaku, y aquella población “chirina”

del siglo XVI. Lo que intento de demostrar es que esta zona ya estaba previamente identificada en el siglo XVI. Esto destierra, en parte, la falsa percepción de que esta zona es “virgen” a los ojos de burócratas, científicos sociales y periodistas. Esta zona geográfica y la población que la habitaba ya era de conocimiento de la burocracia colonial.

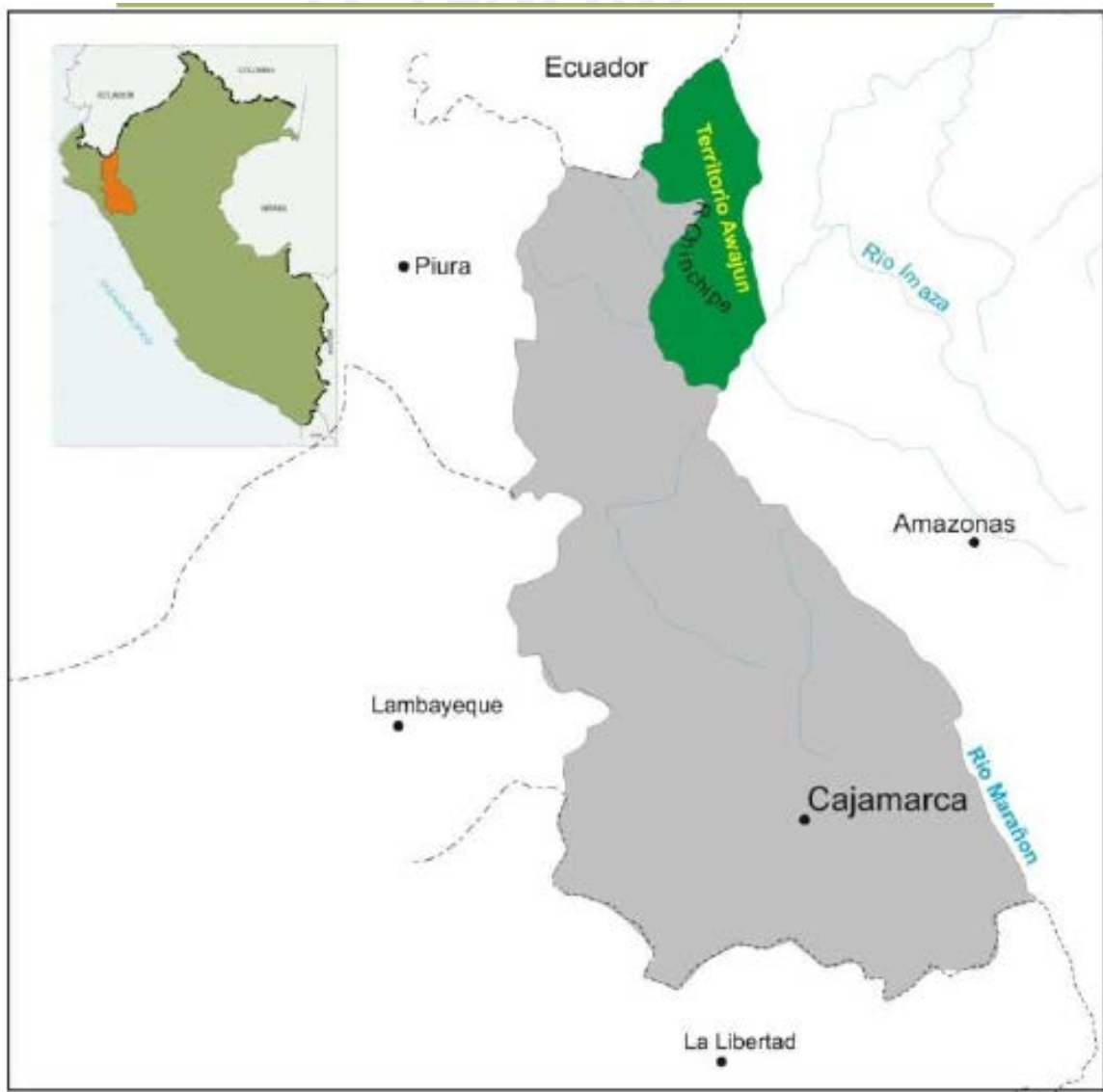


De esa manera, la “Relación...” de Palomino es el primer documento que recolecta información sobre los pueblos que habitaban esta región. Ahora aquella región del siglo XVI donde habitaban los “Chirinos”, “Paltas”, “Bracamoros”, ahora,

en el siglo XXI, se ubica la comunidad nativa de Supayaku, la cual está ubicada en la región de Cajamarca, provincia de San Ignacio, distrito de Huarango.

En este otro mapa obtenido del Plan de Vida de la Comunidad Nativa de Supayaku, se observa la misma disposición de los ríos Chinchipe y Chirinos.

Mapa referencia del territorio awajún – San Ignacio, Cajamarca obtenido del Plan de Vida de la comunidad nativa Awajún (2013)



4.3 Panorama general del trabajo desarrollado en la comunidad nativa awajún de Supayaku antes del 2015.

Esta sección sirve como un panorama general del trabajo que fue realizado en Supayaku en los años 2013 y 2014, esta información sirve para mostrar cómo he trabajado al interior de esta comunidad nativa y de esa manera crea una relación directa con la metodología aplicada en esta último trabajo de campo (2015) en Supayaku.

En octubre del 2013, hice mi primera visita a la Comunidad Nativa de Supayaku. Permanecí 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 sobre la “construcción discursiva de la juventud” entre los alumnos y docentes de la escuela secundaria de esta comunidad. Una forma de relacionarme con la escuela fue ejercer como profesor de danzas típicas. A pedido de los docentes, ejercí este tipo de funciones debido a que nadie en la comunidad sabía cómo realizar una coreografía de Huaylarsh moderno (danza típica del Valle del Mantaro). De esa manera, ese fue mi primer vínculo formal con la comunidad y la escuela. La plana docente quería presentar a los padres de familia una coreografía de “bailes mestizos” en el marco del aniversario de su institución educativa y anecdóticamente un alumno de antropología sabía bailar esa danza. Este escenario me permitió tener una mayor vinculación con los jóvenes de secundaria.

En esta primera visita, apoyado por una compañera del curso, pude realizar un grupo focal con la siguiente población de docentes:

| Profesor | Lugar de nacimiento | Curso que dicta ¹¹ |
|----------------------|--|--|
| 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 Supayaku | Arte y auxiliar de educación |

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 Total | Género | Intervalo de edades ¹² |
|-----------------|-----------------|---------------|-----------------------------------|
| Tercer grado de | 10 | (8 Varones, 2 | [14,16] |

¹¹ Elaboración propia.

¹² Elaboración propia

| | | | |
|----------------------------|-----------|--------------------------------|-----------------|
| secundaria | | Mujeres) | |
| 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. Según el testimonio de los adultos nativos, 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 dominio elemental del lenguaje castellano no contribuía a que las mujeres puedan ser informantes eficaces en el poco tiempo que permanecí 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 fue 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. En esta segunda visita, la población de docentes fue la siguiente:

| Profesor | Lugar de nacimiento | Curso que dicta ¹³ |
|--------------------------------|--------------------------------------|---|
| 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

¹³ Elaboración propia.

ciudad de Jaén. Para efectos de este trabajo, pude aplicar las técnicas con el siguiente grupo de alumnos:

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

¹⁴ Elaboración propia.

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 previa al trabajo de campo, deseo mencionar que los docentes mestizos demuestran un escaso 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 pueblo. 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 la investigación también aborda como “zona de contacto” al idioma al interior de la comunidad y en los viajes que realizan los jóvenes awajún.

5. UNA CIUDAD MESTIZA

Es mi tercer viaje hacia Jaén. Los dos campos anteriores yo estuve acompañado por mis compañeros de especialidad. Éramos un grupo heterogéneo y bisoño de estudiantes que deseábamos acceder al conocimiento sobre “comunidades exóticas de la amazonía”. Cada uno de nosotros había elaborado un diseño de proyecto de investigación. Las etnografías ya no bastaban, ahora queríamos obtener las experiencias de campo, al menos una introducción a ellas. El docente a cargo nos indicaba cómo debíamos “internarnos en el campo”, además de revisar la metodología de nuestros enclenques trabajos de investigación. Éramos un grupo de jóvenes estudiantes de antropología y Jaén era una ciudad de tránsito. Esta ciudad no era importante. Nosotros íbamos hacia una comunidad nativa awajún. Ese era nuestro objetivo mayor. Jaén, en ese momento, solo significaba un menú y una noche de descanso. Ahora estoy solo en el bus. Es de madrugada y decido prender mi linterna para leer. Los pasajeros están dormidos. No puedo conciliar el sueño. Todo el camino sigo despierto revisando mis guías de entrevista. Llegamos a la ciudad a las 3:00pm. El bus transita por callecitas empolvadas hasta llegar a un canchón. El polvo se levanta mientras el bus se estaciona. Llegué a Jaén. Los pasajeros estamos impacientes, hace un calor terrible y solo queremos marcharnos del terminal. Entrego mi ticket a un muchacho y él se sumerge en un mar de maletas, canastas, bolsas de rafia y plástico triturado. “¡Toma!”, me tira mis cosas hacia un charquito. No tengo tiempo para reclamar, solo quiero largarme de la presencia del sol. Mis mochilas me estorban; camino torpemente esquivando a los canillitas quienes me ofrecen el diario *Ahora Jaén*. Sigo caminando y una decena conductores de mototaxi me ofrece llevarme a dónde sea. Abordó uno, en medio de los jalneos y pifias de los

demás mototaxistas, y después de cinco minutos estoy en el centro de la ciudad. El mototaxista no puede dar la vuelta a la plaza, me dice que está prohibido. Lo miro enojado. El calor es agobiante y no planeaba cruzar la plaza con mi campera y mi mochila de mano. Le doy dos soles y me bajo del vehículo.

Cruzo velozmente la plaza. Las calles de Jaén evaporan toda la poca energía que dispongo. No he dormido nada y el calor va dibujando chorros de sudor en mi rostro. Voy inmediatamente al hotel donde descansé en los campos anteriores. Para ingresar al hotel JJ debes subir una escalera muy inclinada y estrecha, la cual tiene espejos a los costados. Pregunto si hay atención. Parece que todo está muerto. Un joven muy delgado asoma su cabeza: es el cuartelero. Me abre la puerta de fierro y pregunta por cuánto tiempo voy a quedarme. “Son 20 soles, joven. Su cuarto está en el tercer piso; baje para darle su factura”. Ahora solo me queda esperar. Bernabé está en camino; viene desde San Ignacio. Toda su familia está allí. Su esposa y él están esperando la asignación de plazas como docentes. Hoy es martes, es la última semana de enero. El cuartelero me entrega la factura y le pregunto si es posible alquilar un cuarto por un mes. Me responde que la dueña del hospedaje está por llegar, que mejor hable con ella.

Son las 4:00pm. “El menú se terminó, joven. Ya no hay; venga para la cena”. El único restaurant que me puede atender a esa hora está frente al JJ. Decido almorzar en Lacto Bac; mientras espero por mi plato, le preguntó al mozo si conocía alguna casera o algún cuarto que se alquile. “He llegado hace un mes, joven. No conozco... pero yo me estoy alquilando un cuarto en Pardo Miguel. Le puedo dar la referencia y allí habla con la casera”. Se llama Alí Carhuapoma; él viene a trabajar por tres meses en Jaén. Es de Tingo María y ahora él está atendiendo mi pedido. “Un joven mestizo me atendió en Lacto Bac. Jaén, ciudad de migrantes”, escribo en mi cuaderno de campo. Reviso mi celular y no tengo ningún mensaje. Bernabé todavía no me confirma la hora. Quería hablar con él,

quería informarme sobre la actual situación de la comunidad. Miro por la ventana del restaurante y la plaza tiene como habitantes a decenas de ancianos, vendedores de gelatinas, canillitas y lustrabotas. Terminó el almuerzo y bajo hacia allá. En el camino hacia mi cuarto, le compro una gelatina a un niño. El sabor es terrible; lo escupo. Ingreso al hospedaje y la dueña del hostel me da la factura. El cuartelero ya terminó su turno. “Son 450 soles mensuales. ¿Se anima? ¿Por cuántos meses desea quedarse?”. Le digo que lo voy a pensar. En mi habitación el tiempo se ha detenido y siento desesperación. “¿Qué habrá pasado con Bernabé? No me contesta. Es época de lluvias, ojalá no le haya pasado nada”, pienso. Recibo una llamada y me dice que nos veamos a las nueve de la noche en la plaza. Le agradezco y por fin pude tomar una siesta. Empieza a llover.

El volumen intenso de la música se cuela por mi ventana. La ventana de mi habitación da hacia la plaza. Los gritos de los niños, el sonido de los motores de motos lineales y el calor insoportable me despiertan. Ya es de noche. Un tren de colores se ha estacionado en la plaza de Jaén. Los niños con sus padres se van acercando a contemplar ese peculiar tren. Los mejores éxitos del pop ochentero, cumbia sanjuanera y techno de los noventas atraen a los curiosos. El chofer y un vendedor de pelotas de plástico conversan y ríen mientras los niños y sus padres suben a vagones de madera precariamente ensamblados a un mototaxi. Los pasajeros se entretienen con un televisor de pantalla plana instalado en el primer vagón, mientras el tren aguarda por más clientes. El chofer termina de hablar con el vendedor y el tren de colores parte. Los niños se van felices a recorrer las calles de Jaén mientras escuchan y ven dibujos animados. Bernabé me llama. Ya llegó; está en la plaza. Se inicia mi trabajo de campo.

“Como un palo grueso que cayó en el agua, ese ruido alertó a todos. ¿Qué habrá sido? ¿Di? Ahora lo están buscando sus familiares”. Bernabé vestía una camisa blanca, pantalón de vestir y zapatos. Desde que lo conozco siempre ha

vestido así. Mientras cenábamos en Lacto Bac, me contaba con resignación la desaparición de su tío. “Se lo habrá comido la boa, ¿qué será? Eso dicen”. Un vecino de la comunidad nativa Los Naranjos desapareció hace un día y eso ha ocasionado que cada uno de los habitantes de las comunidades de Los Naranjos y Supayaku elabore teorías sobre su desaparición y muy probable muerte. Ambas comunidades son nativas y son las únicas que se ubican en la provincia de San Ignacio. Los Naranjos pertenece al distrito de San José de Lourdes y Supayaku a Huarango. Ambas comunidades son autónomas una referente a la otra; asimismo estas comunidades poseen sus anexos, los cuales idealmente responden a sus comunidades matrices. Fueron creadas en la década de 1970, lo cual permitió que las escuelas de primaria existan ya que un conjunto considerable de familias se nuclearon alrededor de estos edificios públicos. La educación de los *daatsa* (“hombre adolescente”) y las *muntsujut* (“mujer joven”)¹⁵, según mi marco teórico y estado de la cuestión, es un factor gravitante para la nucleación de las actuales comunidades nativas. Ambas comunidades compartían lazos de sangre; sin embargo, por la irrupción de una compañía extractiva en el territorio de Los Naranjos, las tensiones brotaron entre estas familias awajún. La comunidad de Los Naranjos había autorizado a la compañía “Águila Dorada” a realizar prospecciones en su territorio, no obstante los ingenieros y sus guías nativos ingresaron a territorio de Supayaku. Ellos – los guías e ingenieros – querían llegar a la cabecera de cuenca del río Chirinos y para ello debían forzosamente internarse en tierras supayakinas. No tuvieron suerte. Los intrusos fueron capturados por varones armados con escopetas. Posteriormente fueron trasladados a la comunidad de Supayaku y finalmente shangueados por las madres. Los ánimos se iban a desbordar y probablemente estos “invasores”

¹⁵ No encuentro una muy buena traducción para estos términos. Sin embargo, *daatsa* puede ser traducido como aquel joven varón que aún no se casa. Inclusive escuché, en varias de mis conversaciones con los varones adultos que el término “*aishmag daatsa*” puede ser traducido como varón joven que aún no se compromete. Mientras que el término “*muntsujut*” puede referirse a mujer joven que tiene senos o que está desarrollando senos. Las *muntsujut* todavía no se casan, están a las espera de un varón adulto que pueda comprometerse con ellas. Esta traducción mía es totalmente arbitraria.

podrían recibir una golpiza que generaría incursiones armadas entre ambas comunidades. Ahora la paz sobrevive gracias a un débil armisticio. Supayaku se niega a trabajar con la empresa; ellos desean orientar su economía a “proyectos de desarrollo” donde la apicultura, la piscicultura, el turismo vivencial y el cultivo de café sean aquellas actividades económicas que les ayuden a obtener ingresos económicos. Los Naranjos quieren las pepitas de oro mientras que Supayaku desea recolectar granos de café. “Se lo habrá comido la boa, ¿qué será? Eso dicen”. Él en la cena también imaginaba cómo pudo haber desaparecido su tío. La muerte ronda Supayaku y este suceso es el prólogo de mi trabajo de campo en la comunidad. ¿Cómo murió? ¿Quién lo mató? ¿Por qué lo mataron? ¿Cuál debe ser mi versión?

Bernabé me contó cómo ellos se habían enterado de la muerte de Agustín en la ciudad de San Ignacio. Después de cenar, en la plaza le solicité hablar con el apu; él me dijo que no había ningún problema. Yo ya era conocido por el apu y el presidente de la organización local. Me llevó al hospedaje donde se encontraban algunos adultos awajún. Estaba a media cuadra de la plaza. El hostel Requejos no es muy visible para los ojos del apach. Tiene una pequeña entrada que conduce a un lobby mediano. Un televisor de pantalla plana entretiene a sus clientes, mientras ellos pueden comprar jabones, cepillos o gaseosas heladas. Los adultos awajún comentan entre ellos *en idioma* al verme pasar con Bernabé. Él es profesor de primaria y vecino de la comunidad nativa Supayaku. Hace años fue elegido como presidente de la ORFAC (Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca); sin embargo, renunció debido a problemas internos. No me dio muchos detalles, tampoco era necesario que me los de. En los dos campos anteriores, él junto a su esposa se hicieron cargo de la alimentación de estudiantes de antropología. Asimismo, fueron informantes excepcionales. Lo poco que sabía sobre el pueblo awajún, provenía de sus testimonios. Ya en el hostel, me presentó al recepcionista. Su nombre es Juan Carlos Akintui, joven

awajún de veintiséis años. Es de talla breve, de cuerpo delgado y de voz pausada y melancólica. Nos saludamos cordialmente. “No somos familiares, solo tenemos el apellido en común. Es un buen muchacho; puedo confiar en Juan Carlitos”, me dice Bernabé. Me deja en el lobby; él va a buscar a las autoridades. Vuelve después de breves minutos. “No están. Mejor vente mañana en la mañana. Lo más temprano que puedas”. Le digo que estaré allí a las 7:00 am, me dice que es una buena hora para poder hablar con ellos. Me despido de él y de Juan Carlos. “Pronto hablaré contigo, Juan Carlos”, pienso.

El río ha crecido mucho. Las aguas turbias del Chirinos ocultan el cuerpo. Rescatar el cadáver se ha vuelto una empresa peligrosa así que los vecinos de Los Naranjos van a esperar que el río mengüe sus aguas. “Está lloviendo mucho y nadie se quiere arriesgar”, comenta el apu de Supayaku. Hablan conmigo del tema con reserva; cuidan sus palabras frente a un *apach*¹⁶. La conversación gira en torno a la muerte de Agustín. Hablan *en idioma*, luego en castellano; contestan su celular y me dicen que espere un rato. Se van del lobby, se alejan mientras hablan en awajún. Vuelven a sentarse conmigo y me comentan que aún no encuentran el cuerpo. Van elaborando hipótesis sobre la muerte de Agustín. “El lugar donde estaba, dicen los de Naranjos, se han hallado ramas rotas... la tierra está removida. Es como si hubiera peleado el hermano. Una boa se lo ha comido; puede ser”, me dice Bernabé y el apu asiente. “Solo queda esperar que aparezca el cadáver y eso confirmará si fue devorado por una boa o asesinado. Pobre hermano”. Al día siguiente partimos hacia Puerto Chuchuwasi. Bernabé había comprado víveres como fideos, latas de atún y menestras. Acomodamos nuestros bultos en la parte trasera de un mototaxi y nos dirigimos al terminal. Una minivan esperaba por dos pasajeros. Pagamos diez soles cada uno y subimos. Jaén iba progresivamente desapareciendo, los campos de arroz nos despedían de Jaén.

¹⁶ Apach puede ser traducido como extranjero. Se le utiliza para designar aquellos que son mestizos o habitantes de las ciudades.

Sabía que tenía que volver dentro de unos días a esta ciudad. No sabía cuántos, eso ya dependía de los sucesos imponderables al campo. Pequeños centros poblados nacían a los costados de la carretera y cada vez que el vehículo se detenía, mujeres y niños ofrecían a los pasajeros piñas, pacaes y caña de azúcar. “Llegamos”. La minivan nos dejó a la riba del Chinchipe. Cargamos nuestros bultos hasta encontrarnos con una caravana de carros. Allí nos encontramos con el apu y docentes awajún de primaria. El único medio de transporte masivo es la balsa, la cual es una plataforma flotante de metal impulsada por poleas. Todos subimos a la balsa mientras el río aumentaba su caudal. El balsero sostenía con un solo brazo la cuerda de acero mientras que con el otro brazo conversaba amablemente a través de su celular. Yo miraba perturbado cómo el agua turbia del Chinchipe ingresaba a la balsa. “Llegamos”. Logramos cruzar hacia Puerto Ciruelo. Los mestizos de Ciruelo me miraban extrañados: yo tenía una protuberante barba, una mochila campera, anteojos negros de carey y estaba acompañado por profesores awajún. Ya eran las 10:00am. El chofer nos esperaba con una camioneta gris cuatro por cuatro. Él acomodó mis mochilas en la tolva del vehículo. Todos subimos inmediatamente. Ya era tarde. El viaje nos iba a tomar por lo menos cinco horas. Me embarque con Bernabé y sus primos. En el camino, Bernabé me habló espontáneamente sobre las guerras que tenían los awajún “en el tiempo de los abuelos”. Estábamos a unas horas de Supayaku y parecía que nos acercábamos a un conflicto incierto. No mostraba miedo ante ellos ya que no quería volver a Jaén. Quería quedarme en Supayaku y cumplir con el trabajo de campo. Mostrar miedo no era pertinente para el éxito de esta investigación. “Eso nunca ha pasado... que alguien muera devorado por una boa. Aquí nunca ha pasado”. Los primos de Bernabé, el chofer y él estaban *tratándose de convencer que Agustín fue devorado por una boa*. Todas las evidencias, en ese momento, “indicaban” que fue devorado por esa bestia: las huellas, las ramas rotas, el cuerpo desaparecido y la tierra removida eran señales para creer en la existencia de una boa devoradora de hombres. Todos en la

camioneta queríamos creer esa hipótesis. “Si se descubre que fue asesinado, hermano tendríamos que hablar. Lo más seguro es que te quedes en Jaén”, me dijo después de horas de silencio. Llegamos a Supayaku. Eran las 5:00pm.

Ha pasado un día. Estoy tratando de entrevistar a jóvenes awajún, pero la comunidad se ha convertido en un geriátrico y en una guardería gigante. Los jóvenes han viajado a Jaén, San Ignacio, Chiclayo, Chepén, Lima, entre otras ciudades. Los principales testigos de mi fracaso son niños y ancianos. “¡Apach, apach!”, le dicen los niños a sus madres cuando me acerco a una casa. “*Atsa apach, witjai cumpauchi, uchi* (No apach, soy un amigo, niño)”, les digo para tranquilizarlos. No obstante los niños me miran como si alterara todo su mundo. Un “*apach susuji*” (mestizo barbudo) a los ojos de los niños podría parecer un *iwanch* (demonio). Probablemente seguiré siendo un *demonio* hasta que se acostumbren a mí. Estoy en este trance hasta el lunes; acompaño a algunos vecinos a sus chacras, como algunos frutos y me retiro a mi cuarto a leer las etnografías clásicas sobre un pueblo denominado awajún. A veces, algún adulto me invita a su casa a hablarme sobre sus problemas personales. Por ahora mi oficio es ser oidor y un eventual consejero en temas domésticos. No tengo muchas tareas: mi muestra de jóvenes escasea. Encuentro a uno o a dos... pero tienen que retirarse a la chacra o se van a Chiclayo. Cuando intento ir con ellos a la chacra, su respuesta es negativa. “Mejor en otro día”, les digo. “*Ajum wainiami* (nos vemos luego)” me responden.

Bernabé es la única persona con la cual tengo una fluida conversación. Hablamos desde mis problemas de pareja hasta sobre cómo la iglesia nazarena ha cambiado su vida. Me invita a ver a una película sobre el proceso de evangelización del pueblo Huaorani. Me quedé sorprendido; quería ver la película junto con él. Prendió su televisor de pantalla LED y empezamos a ver una película que narra las peripecias y aventuras de un grupo de evangelizadores gringos en

Ecuador. La cinta me pareció amena; pero lo más importante eran los comentarios de Bernabé. “Míralos, estaban desnudos (los Huaorani). Así eran... hacían la guerra y se mataban porque no conocían a Dios. Ahora están civilizados así como nosotros. Adoramos a Dios. Pobre hermanos, evangelizar fue difícil. Siempre hay que escuchar la palabra de Dios”, me comentaba mientras veía la película. Luego de ver las aventuras y desgracias de los evangelizadores y evangelizados, quiso compartir conmigo algunas canciones cristianas. “Hay que escuchar coritos”, me dijo entusiasmado. Vi una serie de videos donde se alaba a Dios. En los videos solo aparecía un hombre vestido con una camisa y un pantalón de tela: él era el pastor. Asimismo, este pastor aparecía rodeado de mujeres vestidas con blusas y faldas largas. Todos ellos adoraban a Dios cantando. Bernabé es una persona muy religiosa. Su familia también es de la misma confesión. Ellos ahora se encuentran en San Ignacio. La fecha de retorno hacia allá era el lunes. Solo íbamos a permanecer un fin de semana en la comunidad. Mi día lo dediqué a escuchar coros evangélicos y a hablar con mi anfitrión sobre mi dudosa fe católica. Ya en la noche fuimos al templo para participar en el culto. Al interior del templo, los hombres se encuentran a la derecha y las mujeres a la izquierda. Cada uno de los fieles coge una silla de plástico y se ubica dónde le corresponde. El culto es hablado en idioma awajún y este demonio mestizo está perdido. No entiendo nada; algunas palabras son retenidas en mi memoria de corto plazo: *Apajui* (Dios), *nunu* (esto), *nuwa shimbosh* (buena mujer), entre otras. Bernabé me traduce lo que el pastor Luis va hablando. En el culto piden por el alma de Agustín Ramos. Todos los fieles rezan y el templo se llena de un coro de voces graves y ominosas. Al finalizar el culto, el pastor se acerca hacía mí y me agradece por haber ido. Le pregunto si es posible hablar con él en otra ocasión. Acepta de buena gana. “Mañana hermano, José Caros¹⁷”. Acompaño a Bernabé a la puerta de su casa y me despido. Hoy han llegado funcionarios de una ONG y pasado mañana tienen

¹⁷ Mi nombre es José Carlos, pero los adultos nativos siempre me llamaban José Caros, Caros, Caritos, Caro, entre otros nuevos nombres con los cuales ellos me bautizaron en la comunidad.

una asamblea en el local comunal. Me voy hacia mi cuarto cantando uno de los coros evangélicos.

Es mi penúltimo día en Supayaku. El día transcurre pesadamente. Bernabé me habla sobre la lluvia y el poco sol. Quiere que se soleen sus granos de café y así él podría vender sus quintales de café en Puerto Ciruelo. Algunos niños están cogiendo caimitos frente a la casa de Bernabé. Se trepan hábilmente y empiezan a tirarlos al suelo; los niños se arremolinan junto a los frutos caídos. Van recolectándolos en bolsas de plástico. Un niño se acerca a la puerta de la casa de Bernabé y le entrega a él unos cuantos caimitos. “*Sausata apach* (Dale al apach)”, le dice al niño. Avergonzado me da un caimito y se va corriendo. Los demás niños se ríen. Los comemos y seguimos hablando. Nuestra plática se interrumpe cuando el llanto desesperado de una señora adulta congela el aire de la comunidad. Se acercó corriendo y se ubicó en el umbral con las piernas dobladas, tenía los ojos rojos y las manos levantadas. No entendía nada. Bernabé trata de tranquilizarla. “Encontraron el cadáver de Agustín”, me tradujo. “Han encontrado el cadáver del hermano cerca de Yamakey. Todos irían a ver el cuerpo; han ido a llamar al médico de la posta” Le preguntó qué pasará y Bernabé con calma me dice que si en caso Agustín fue asesinado, habría venganza. En caso contrario, la boa sería despedazada con dinamita. Todavía queríamos creer que fue devorado por una boa. “Después de tres días, la boa lo ha escupido”, me dice. La señora se fue con un caimito en la mano. Bernabé se lo había regalado. Ambos nos asomamos afuera de la casa y vimos que un grupo considerable de personas se marchaba con rumbo hacia “La banda”. “Allí vive la familia de Agustín. Todos somos familia, Josho; él era mi tío. Ya vendrán y nos contarán qué habrá pasado. Pobrecito”, Bernabé se sienta y prende el televisor. Empezamos a escuchar coritos evangélicos.

No hay jóvenes. Ha llovido toda la noche y en las calles de Supayaku nacen pequeñas lagunas. Observo mi imagen y me veo solitario. Bernabé se fue a hablar con uno de sus tíos. Me pregunto que estará pasando en Lima, qué estarán haciendo ahora mis compañeros. Ya es febrero y ya son carnavales. “¿Cuál es el futuro de mi tesis?” Los jóvenes awajún deben estar trabajando en alguna fábrica, tienda o restaurante en Chiclayo o en Lima y yo acá en la comunidad. Me siento inservible y descartable. Mi población objetivo está afuera de la comunidad. Supayaku no es atractiva para los jóvenes que han tenido experiencias de migración previas. Comparar las interacciones entre alguna ciudad intermedia y esta comunidad se vuelve obvio: José Carlos debiste haber esperado hasta Marzo para venir a esta comunidad. Allí recién vuelven los jóvenes a estudiar a la escuela secundaria. Me pregunto si fue positivo venir tan pronto. Lo único que he llenado en mi cuaderno de campo es sobre la muerte de Agustín. No tengo la información requerida para mi tesis. Ahora sí Supayaku parecía una comunidad fantasma y yo estaba formando parte del paisaje. Los ancianos y adultos fueron hacia “La banda” a ver el cadáver del señor Agustín. Seguí caminando hasta una explanada de barro y césped. Me hallaron dos jóvenes. Se llamaban Jordi y Felicino; los había conocido en mis campos anteriores. Me acuerdo cuando les enseñé a bailar huaylarsh. Se alegraron al verme, pero la conversación se nutría de monosílabos. Me comentaron que se iban a trabajar a la chacra. Tenían unos pequeños contratitos: deshierbo de la chacra y recolección de granos de café. Les quería decir que se queden y hablen conmigo; pero comprendí que ellos deseaban retirarse. Necesitaban el dinero de esos contratos. Les dije que nos veíamos luego. Fui hacia una pequeña quebrada y me lavé la cara. “Tranquilízate. El contexto mejorará”, me dije.

Ya en el almuerzo, Bernabé me indicó que los jóvenes que yo había visto eran aquellos que no manejaban muy bien el castellano, que no tenían experiencia en la ciudad. Que su castellano no les permite tener un buen desempeño como

trabajadores en Jaén o en otra ciudad. “Van a las ciudades para aprender castellano”, me dijo sobriamente. Le pregunté cómo fue su primera experiencia en la ciudad. “A los siete u ocho años llegué a Puerto Chinchipe. Como mi padre quería que yo aprendiera castellano, me llevó. Antes, los padres de familia eran admirados por hablar castellano, Josho. Ahorita ves que casi todos hablan castellano aunque sea un poquito”. Sus primeras experiencias en la ciudad se concentraban en aprender castellano. Luego cuando ya tenía catorce años, su padre lo dejó solo en San Ignacio. Sufrió bastante en la ciudad. Lloró tres días extrañando a su familia. Su memoria se traslapaba con los testimonios de jóvenes indígenas contemporáneos me habían relatado en campos anteriores. El mismo estado de sufrimiento no había cambiado: la ciudad aún encerraba miedos y deseos de poder dominar el conocimiento del mestizo, del hispanohablante, del *apach susuji* (mestizo barbudo). Nuestra conversación gira en torno al breve trabajo que he estado realizando. Él sabe que yo no tengo muchas entrevistas; ya era momento de adecuarme a las nuevas demandas de mi campo. Tenía que ir a Jaén obligatoriamente. “¿Nos despediremos en Puerto Ciruelo, Bernabé?”, le preguntó. “Deja que esto pase; Dios va a querer que las cosas se calmen. Si no, yo te aviso, hermano”, me responde con mucha calma.

Las horas pasan y yo sigo observando a los niños que trepan formidablemente un árbol de caimitos. “Quizás ahora mi tema de investigación sea los cambios y continuidades en las interacciones de niños al trepar árboles de caimitos”, me bromeo a mí mismo. Trato de observarlos. Juegan, ríen y le comparten al *apach* algunos frutos. “*See kuashag, uchiaidau* (Muchas gracias, niños)”, les digo. Nos reímos todos. Mi pronunciación del *awajún* es risible... luego, vino el silencio. Los niños dejan de reírse y recolectar caimitos, sus padres y abuelos están volviendo de “La banda”. Ya vieron el cadáver. Ya es casi de noche. Corro hacia la casa de Bernabé para informarme. Su rostro desencajado

evidencia lo inesperado. “Tengo que contarte algo, Josho. Malas noticias: Agustín fue asesinado”.

“¡Minak antungtajum! (¡Escúchenme a mí!) Si algo me pasa, ya saben quién me ha matado: EL APU. ¡LA FAMILIA DEL APU! Ya saben contra quienes deben vengarse, uchiaidau”.

Agustín Ramos presentía su muerte y cada vez que tenía una oportunidad, él mencionaba los nombres de sus asesinos. En cada asamblea, en cada reunión familiar, en las masateadas, en cualquier faena... él tenía que decirlo en público para que exista constancia de su voluntad: la venganza. Bernabé también lo había escuchado. Sus asesinos estaban esperándolo en el río. Allí lo mataron a golpes; cogieron un palo y le dieron duro. Su nuca estaba destrozada, su rostro tenía las marcas de la insania. Tres hombres adultos lo mataron a golpes, lo sorprendieron mientras extendía su atarraya en el río. “Él era fuerte, grande... un solo hombre no podía con él. Fueron varios.” ¿Por qué te mataron Agustín Ramos? La mina no quiere opositores y él era un vecino notable de la comunidad. Su voz era molesta para los intereses de la empresa y la familia del actual Apu de Los Naranjos deseaba que esta operación se concretara. “¿Cuánto les van a pagar?... me dijeron que ya firmaron un contrato de dos millones de soles. Les van a dar trabajo y ese dinero les va a ayudar, ¿dí?” Agustín Ramos les dijo a sus familiares que regresaría rápido. Quería probar su suerte pescando algunas kashkas (carachamas) a pesar de las advertencias: el río está contaminado de mercurio y te han amenazado de muerte... ¡No vayas solo! Su muerte la iba a encontrar de todas formas en las aguas del río Chirinos. “Se fue a la una de la tarde, ya en la noche se preocuparon... fueron a buscarlo recién a las nueve de la noche”. “Tiene una herida profunda en la nuca. Lo han golpeado con un palo, ha muerto desangrado en el río”. La paz en Supayaku ahora sí es incierta.

Es mi último día en la comunidad. Esta madrugada retorno a Jaén para realizar mi trabajo de campo, luego viajo a otras ciudades del nororiente. Planeo volver a Supayaku a inicios de marzo. La incursión armada de una comunidad al interior de otra es un peligro latente. Todavía no estoy seguro si mi tesis se concretará. Se me ha invitado a presentarme ante los miembros de la comunidad. Ya he estado hablando con algunos vecinos sobre los objetivos de mi investigación, aunque no creo que haya transmitido nada importante. Mi labor en estos breves días giró alrededor del asesinato del padre de familia de “La banda”.

Antes de presentarme ante la comunidad, debo esperar que las funcionarias de las dos ONGs terminen su presentación. Una de ellas es española y ha estudiado ingeniería ambiental, la otra persona es peruana y es antropóloga de la UNMSM. La discusión gira en torno a la validación de un diagnóstico que sus organizaciones realizaron el año pasado con la aprobación de la ORFAC (Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca). Asimismo, van discutiendo con los varones adultos qué proyectos de desarrollo pueden ser aplicados en los próximos meses de acuerdo al diagnóstico situacional y el plan de vida de la comunidad. Sin embargo, no logran transmitir exitosamente sus ideas. Son interrumpidas constantemente por los comentarios, chistes y gestos de los adultos varones. Mientras, al fondo del local, algunos varones jóvenes están durmiendo y otros ven videos en sus celulares; el auditorio se ríe cuando un muuntuch (anciano) les grita a los jóvenes para despertarlos o llamarles la atención. Otros varones adultos conversan solemnemente sobre sus problemas familiares. Yo estoy bromeando con Bernabé y el director de primaria sobre las aventuras amorosas del último. Las funcionarias tienen un auditorio complicado: casi todos somos varones. La mayoría de mujeres decidieron dejar el local cuando ya la reunión se extendió hasta las 3:00pm (¡la reunión había iniciado a las 9:00am!). Solo hay tres madres de familia en el local comunal. La antropóloga y la ingeniera trataban infructuosamente de explicar cuáles eran los beneficios de los proyectos

de desarrollo. El presidente de la ORFAC traducía con ciertas fallas. Bernabé me explicaba lo que decía. El apu no realizaba comentarios adicionales. Ya ambas cansadas le pidieron al apu postergar su presentación para otro mes. Nadie se opuso. Finalmente me pidieron presentarme ante el auditorio. Expliqué cuáles eran los objetivos principales de la investigación y agradecí por la oportunidad de estar allí. Fui muy breve. El apu y el presidente de la ORFAC me tendieron la mano y los varones adultos me aplaudieron. Así se dio por concluida la asamblea. Bernabé y el director de primaria me felicitaron cuando volví a mi asiento. “Has hablado como un aishmag sinchi (hombre fuerte)”, me dijo el director.

Al día siguiente ya estábamos en Puerto Ciruelo. Eran las 8:00am. La camioneta había partido de Supayaku a las tres de la madrugada. Recorrimos cada caserío buscando pasajeros, algunos campesinos somnolientos aparecían mientras el chofer hacía sonar el claxon. Todos los pasajeros en cabina comentábamos sobre la muerte de Agustín Ramos. Era el único tema de conversación hasta llegar a Puerto Ciruelo. “Hermano, mantente en contacto. Cualquier problema, yo te voy avisar. Tú sabes que puede pasar algo. Nos vemos”. Bernabé se queda en Ciruelo; tiene que vender el café que ha soleado estos días. “Te voy a llamar desde San Ignacio. ¡Cuídate Josho!” Me despido y subo a una minivan que llama por pasajeros. Volveré a ver a Bernabé en la comunidad, estoy seguro de eso. Ya en los campos anteriores nos habían advertido de un probable enfrentamiento entre Los Naranjos y Supayaku. La minivan sube a la balsa. El Chinchipe nos deja pasar.

6. INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA DE SUPAYAKU

Aproximación a los discursos sobre migración, educación e indigenidad entre los jóvenes escolares awajún y docentes mestizos.

Este capítulo es el escenario inicial donde nos acercamos a las primeras experiencias de migración temporal de jóvenes escolares awajún de la comunidad. Los testimonios de los alumnos y de los docentes son piezas clave para el desarrollo de este capítulo. Ya como he explicado en los aspectos metodológicos, estoy tomando en cuenta la data de los años 2013, 2014 y 2015.

Así el capítulo se divide en tres estadios articulados: el primer escenario se centra en el curso de Educación para el Trabajo donde la escuela enseña qué es cultura, trabajo y modernidad a estos jóvenes. Este curso es un elemento sustancial a los discursos de modernidad que los jóvenes van a aprender en la comunidad para luego contrastarlos con sus primeras experiencias en la ciudades. El segundo estadio se nutre de los imaginarios que ellos tienen sobre la ciudad además de las prácticas que ellos han aprendido al interior de los centros urbanos a los cuales han migrado temporalmente. Mientras que el tercer estadio tiene como objetivo explicar el significado de la carretera para los jóvenes y finalmente el cuarto estadio es una reflexión sobre las principales motivaciones para migrar a la ciudad, cuáles son esas trayectorias y experiencias de migración y cómo ellos adaptan esas experiencias urbanas en el marco del retorno a su comunidad de origen. Estos cuatro estadios se remiten a la relación que tienen los jóvenes nativos con la escuela y sus funcionarios.

De esa forma este capítulo no pretende ser una imagen congelada, sino más bien un paisaje dinámico que contribuye a un análisis más completo del

fenómeno que investigo. La muestra de estudiantes con los cuales he trabajado al interior de las aulas es parcialmente la misma, salvo por algunos casos. Esto se debe a que un número reducido de estudiantes abandonaron el colegio ya sea por compromiso, trabajo o decidieron matricularse en alguna otra institución educativa en los tres años que he visitado la comunidad.

6.1 Primer escenario: *aprendiendo a ser mestizos* a través del curso de “Educación para el trabajo”¹⁸.

*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)*

Según el testimonio del docente, a través del aprendizaje del cultivo del café, la chacra civiliza a jóvenes nativos de la comunidad. De esa forma, la comercialización de este producto agrícola genera “cultura” al interior de una comunidad nativa y no la agricultura de subsistencia que practican sus padres y abuelos. Asimismo, el testimonio del docente refleja el desconocimiento categórico de un entramado proceso histórico donde los adultos awajún han participado activamente. Así, los docentes van elaborando constantemente un discurso hostil hacia estos padres, quienes son mencionados al interior del aula como agentes que pervierten la formación de sus hijos como alumnos y “ciudadanos modernos”. La cultura del trabajo es una dimensión desconocida por los padres de familia,

¹⁸ Este subcapítulo es una revisión mejorada de un capítulo del ensayo publicado en la página del IDEHPUCP. “Aprendiendo a ser mestizos”. De esa forma es integrada a este capítulo como una evidencia del trabajo desarrollado en los años 2013 y 2014.

según los docentes. Ellos son el pasado ominoso, 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. De esa manera, el cuerpo y las mentes de los jóvenes deben ser cautivos del cultivo comercial del café y no de los conocimientos que los padres puedan haberles enseñado.

Marisol de la Cadena (2004) 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. De esa forma, los van transformando discursivamente en sujetos asibles por sus cualidades imaginadas. Por ejemplo, discursos como “la cultura awajún no conoce el valor del trabajo”, “él es awajún y por ende tiene estas cualidades físicas y morales” “no pueden cambiar” transforman, así, a Supayaku en un colectivo genérico awajún que se resiste a ser parte de la “modernidad”. Este colectivo genérico y homogéneo awajún no existe, pero es creado por los docentes para respaldar sus comentarios. Los docentes como funcionarios del estado peruano manifiestan su autoridad y la simbolizan en estos testimonios. Su palabra 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 (“iletrados e ignorantes”).

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)

Como ya mencioné en el marco teórico, los docentes mestizos son agentes especializados que han sido formados en lugares distantes y ajenos a la

comunidad (por ejemplo, el Instituto Superior Público Pedagógico “Víctor Andrés Belaúnde” ubicado en la ciudad de Jaén). Es un *apach* especializado quien les brinda a los jóvenes el conocimiento pertinente para integrarse a la sociedad nacional. Y, para ello, es necesario no involucrar a todos los actores de la comunidad (principalmente a los padres de familia) ya que estropearían su trabajo. De esa forma, el conocimiento que pueden brindar las familias awajún es un obstáculo para la labor del docente. En primer lugar, no existe el concepto constreñido de “la familia indígena amazónica o awajún”; sin embargo, la relación entre padres y madres en la construcción de la juventud nativa tiene características etnográficas particulares. El joven awajún es un producto inacabado de acuerdo a la evidencia etnográfica hallada en otros pueblos amazónicos. En sentido cuasi estricto, no es un ser humano al momento de su nacimiento, a diferencia de nuestra concepción arbitraria 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” y la ingesta de alucinógenos (Belaunde, 2005; Rosengren, 2006; Ewart, 2005, Cohn, 2000). En el caso awajún, el *daatsa* (joven sin compromiso) debe ser formado por miembros adultos a través de cantos (*anen*) y el consumo regular de *toe*, *baikua* y *datem* (Greene 2009, Brown 1984). De esa forma, hay una separación conceptual muy marcada entre el conocimiento que puede ofrecer la familia nativa de Supayaku y la escuela secundaria. No obstante, estos antecedentes etnográficos (por ejemplo, el consumo de alucinógenos) no se deben tomar como una práctica constante al interior de las unidades domésticas de Supayaku. Finalmente, el concepto de juventud o humanidad que pueda enseñar los adultos a los jóvenes nativos no es tema útil a los docentes mestizos. Es, más bien, un conocimiento descartable.

Así, el docente puede mencionar que la cultura del trabajo es ajena a los padres de familia. Y es el agente especializado quien forma a los alumnos a través del conocimiento adquirido en una institución especializada (Instituto Superior Pedagógico Público). El consumo de *baikua*, *datem* o *toe* no genera ningún aprendizaje útil a los jóvenes, más bien los convierte en alcohólicos o viciosos, de acuerdo al testimonio de los docentes mestizos. Lo que sí es *útil y moderno* es el conocimiento técnico del cultivo del café. Así, en este primer escenario, la noción de “cultura del trabajo” se vincula necesariamente al cultivo comercial del café. Los quintales de café deben ser producidos en la comunidad para ser posteriormente vendidos al interior de la ciudad. Consumir café *en* Supayaku 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, la escuela en este primer escenario, a través del curso Educación para el Trabajo, va configurando discursos y prácticas de los jóvenes nativos alrededor de conceptos como trabajo, cultura y educación “en el múltiple juego campo-ciudad” (Barclay 1992: 141).

Ya en el caso de la comunidad, los docentes desconocen que Supayaku es producto de décadas de migración y establecimiento de unidades domésticas inicialmente dispersas. Y que estas unidades domésticas decidieron nuclearse alrededor de los servicios que el estado ofrecía incipientemente en la década de 1970. La escuela, la posta de salud y la carretera son activos que exponen cómo esta comunidad ha podido *acostumbrar* estas instituciones a sus propias necesidades. Así, la escuela es una de las probables causas principales en la alteración del patrón de asentamiento de los awajún de Supayaku. Esto desencadenó también nuevas formas de liderazgo al interior de las comunidades nativas al inicio de la década de 1960. La figura del guerrero visionario (como agente nucleador y organizador de la comunidad) sigue vigente en Supayaku,

pero resignificada a través de las lógicas de la educación formal y de la política local. El presidente de ORFAC, el apu y demás adultos mencionan que aún son guerreros, pero de diferentes formas. Estas 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 instituciones estatales y organizaciones no gubernamentales (Greene 2009). Es así que la organización de esta comunidad nativa responde a alianzas pre-configuradas con la política nacional. De esa forma, no tiene asidero el preconceito que tienen los docentes mestizos sobre la carencia de cultura u organización entre los adultos de Supayaku. 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. A través de proyectos de desarrollo, intentan diversificar 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. Supayaku está cambiando. Estoy 10 años en Supayaku y está cambiando (Notas de campo – Octubre del 2013)

Los pocos recursos que hace mención el docente son los productos de las actividades económicas que no considera bajo la categoría arbitraria de *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, según ellos. Así como en el texto de Carlos Iván Degregori¹⁹ 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

¹⁹ 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.

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 deben abrir la tierra no para la manutención de su familia per se, sino para integrarse a la sociedad nacional peruana que los reclama a través de la escuela como ciudadanos suyos. La construcción de una escuela secundaria que educa hace veinticinco años a jóvenes de esta comunidad, la posta de salud²⁰ que atiende a mujeres y niños awajún enfermos, la carretera que vincula a los varones adultos con capitales de provincias (Jaén, San Ignacio, Chiclayo) son todos ellos medios de presión externos del estado peruano. No obstante, en el caso de la escuela, la educación formal recibida en ella no diluye necesariamente la identidad del residente awajún de Supayaku. Ellos no resisten o mencionan “Que en mi muera lo que soy” (CID 2014: 257), 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 matrimonios precoces al interior de Supayaku.

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? (Notas de campo - Octubre 2013)

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 Supayaku, 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

²⁰ Fue fundada el 12 de julio de 1990.

probable para poder reunir dinero y así movilizar a los miembros de la comunidad fuera de la ciudad. La ganancia de la venta de quintales de café permite que los adultos puedan aventurarse en la búsqueda de un trabajo asalariado en la ciudad. Ya, en Jaén o en San Ignacio, cuando tienen un capital suficiente retornan a la comunidad para seguir haciéndose cargo de su familia. De esa forma, entre los adultos, la dedicación exclusiva al cultivo de café se puede deber al matrimonio, pero no descuidan la diversificación de las actividades cotidianas como la caza, la pesca y la venta minorista de productos de pan llevar en la comunidad.

La escuela de Supayaku fomenta que la agricultura sea una herramienta de movilidad social para los jóvenes awajún al interior de Supayaku. 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 los testimonios 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 económicas y sociales de la comunidad.

*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. Dos horas dura la clase por día (Notas de campo - octubre del 2013)*

Esta primera “zona de contacto” donde los discursos de los docentes mestizos mencionan que la agricultura es la vía para poder integrar a los jóvenes nativos al estado nacional. 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! Lindo terreno para la 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 – Miércoles 14 de Mayo del 2014)

La escuela 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...

*En Santa Cruz allá no van (los nativos). Ellos más se van para Jaén, para Chiclayo. Para la sierra no se van. No van porque no hay trabajo ahí. Ahí el trabajo es agricultura. No les gusta la agricultura. Acá de repente, están mal acostumbrados. Muchas ONGs vienen acá. Mucho apoyo les dan, así masticados. **La gente tiene que trabajar, tienen que sufrir.** Tienen que trabajar para sacar su plata con gusto. Acá no, acá todos quieren que les den. Todos somos seres humanos, tenemos brazos para trabajar. Por ejemplo el programa JUNTOS es de nivel nacional. Las mujeres de los profesores todas cobran. Es para lo que más necesitan. Ellos tienen sus terrenos, tienen sus casas. Esperan su fin de mes, van a cobrar sus 400 soles. No hacen una chacrita. No aprovechan. No invierten. (Testimonio docente mestizo – miércoles 15 de mayo del 2014)*

... donde ellos deben peregrinar regularmente hacia ella. El comercio industrial del café puede redimir a este pueblo que está acostumbrado a “vivir del aire²¹”, de las ONGs, de los programas sociales del Estado peruano y de su *negación obstinada* al sufrimiento. Esta religión requiere que sus miembros sufran

²¹ Testimonio que el docente mestizo constantemente me mencionaba cada vez que me hablaba sobre la forma de vida de los awajún.

y vean que nada es fácil en este mundo terrenal. “Todos somos seres humanos, tenemos brazos para trabajar”, y los brazos deben talar, sembrar y cosechar café y aprovechar los recursos que poseen sus chacras. La tierra del sufrimiento es la tierra prometida para este docente mestizo. “No les gusta chambear. No trabajan. Eso ya está reconocido. La gente nativa, la gente awajún son haraganes” (Docente mestizo – miércoles 15 de mayo del 2014). “Los awajún son haraganes”. Eso explicita que las actividades económicas tradicionales de este pueblo no son consideradas trabajo y la agricultura es la transformación de la *condición natural* de haraganía awajún.

El desorden de esta comunidad, el estado natural en el que viven, la incapacidad del pueblo awajún frente al mercado, el miedo y la hostilidad frente a la civilización, el buen salvaje que debe ser orientado, el dialecto que debe ser erradicado de las aulas, entre otros elementos constitutivos de la distorsión del otro son una tarea para el nuevo evangelizador. Roger Winans²² que ahora toma forma de un docente mestizo, es el agente especializado del Estado nacional peruano en adoctrinar a los jóvenes awajún contemporáneos.

De esa manera, la promoción de la agricultura como principal actividad económica de Supayaku 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 Supayaku desechando otros oficios, empleos o profesiones. En parte se debe a que los jóvenes tienen la posibilidad de acceder a un pequeño terreno donde puedan replicar lo aprendido en clase. Asimismo lo que se cultiva en la

²² Roger Winans, misionero estadounidense de la Iglesia del Nazareno. Vino al Perú en 1914 a divulgar la fe protestante en América latina católica. Fundador de la primera escuela nazarena en el río Marañón (1924). Sus primeros alumnos fueron muchachos awajún. También fundó el pueblo llamado Yamayakat (“Nueva ciudad”) cerca al río Marañón. Winans enseñó a este grupo de muchachos awajún los deberes cívicos, el alfabeto a través de la Biblia y la aritmética. Asimismo les enseñó cómo negociar la venta de sus productos con los patrones caucheros locales (Greene 2009: 146-150).

hectárea del colegio es una fuente de ingresos para esta institución. 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.

En este escenario aparentemente se van formando como mestizos a través del discurso y prácticas de los docentes, o al menos eso creen los docentes de secundaria. Los docentes intentan convertir en mestizos a estos jóvenes a través del curso Educación para el Trabajo. Lo distorsionan y lo anulan inclusive en el seno de una comunidad nativa. En el siguiente subcapítulo, los jóvenes awajún nos muestran que no todo el discurso de sus docentes calza perfectamente en sus pies. Sus piernas también proponen un currículo alternativo a continuación.

6.2 Segundo escenario: Imaginando y practicando el camino hacia la ciudad

En este subcapítulo se abordará cómo los jóvenes varones awajún imaginan la ciudad al interior de la escuela y, de esa forma, nos acercamos a cómo ellos se han desplazado en un mundo que los va formando como *hombres modernos*. Así, a través de los insumos que he podido obtener de instrumentos aplicados al interior de la escuela, las conversaciones informales fuera de esta y las entrevistas semiestructuradas con informantes previamente identificados, puedo exponer superficialmente cómo ellos imaginan la ciudad.

Después de haber escuchado brevemente la exposición de los docentes al interior de la escuela es tiempo de dirigir nuestra atención a los testimonios de los jóvenes nativos. El testimonio de los docentes refiere que ellos educan y civilizan a los alumnos en la chacra y que fuera de ella no hay posibilidad de poder obtener recursos; sin embargo, hay un quiebre. El alto grado de movilización de estos

alumnos permite obtener otra versión sobre la cultura, trabajo y educación al interior de la comunidad.

| Alumno | Después que termine secundaria yo quiero ser ²³ |
|---------|---|
| 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 Supayaku permiten indicar que la escuela no es el único espacio donde ellos se imaginan como jóvenes. Esta población de alumnos nativos ha viajado continuamente hacia ciudades como Chiclayo, Pacasmayo, Lima, Piura, Zamora (Ecuador), Chepén, San Ignacio, Jaén, entre otras ciudades intermedias. La chacra como una extensión de su vida se vuelve inimaginable para estos jóvenes nativos contemporáneos. Sus experiencias en la ciudad se insertan en procesos culturales globales donde también la *imaginación es una práctica social* en su construcción social como jóvenes.

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

²³ 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. Este cuadro fue de elaboración propia.

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 Supayaku 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 (Appadurai 2001: 45).

Supayaku 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 totalmente la ciudad. El mestizo como personaje imaginado no es efectivo en cuanto no esté viviendo en la ciudad. Eso explica parcialmente el por qué 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 cercanos a Supayaku²⁴ 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 Appadurai. El camino y la distancia son elementos constitutivos de la ciudad. Y son estos mismos elementos que posibilitan una entrada a la auto-recreación

²⁴ Centros poblados como Rumichina, Burgos, Huarandoza, La Banda, Cruce de Naranjos, entre otros.

como individuos. La distancia es la probabilidad de convertirse en nuevos hombres y mujeres. Los límites físicos y discursivos de la comunidad nativa de Supayaku 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 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 los discursos sobre globalización.

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

Cómo los afirman antropólogo no hay cultura estática, pues toda cultura presenta una tendencia al cambio: Todo cultura está sometida a una relativa tensión: 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 también el significado de ser peruano. Ello a responder a diversas situaciones vinculadas a formar los gustos de consumo y a tipos de información global al alcance.

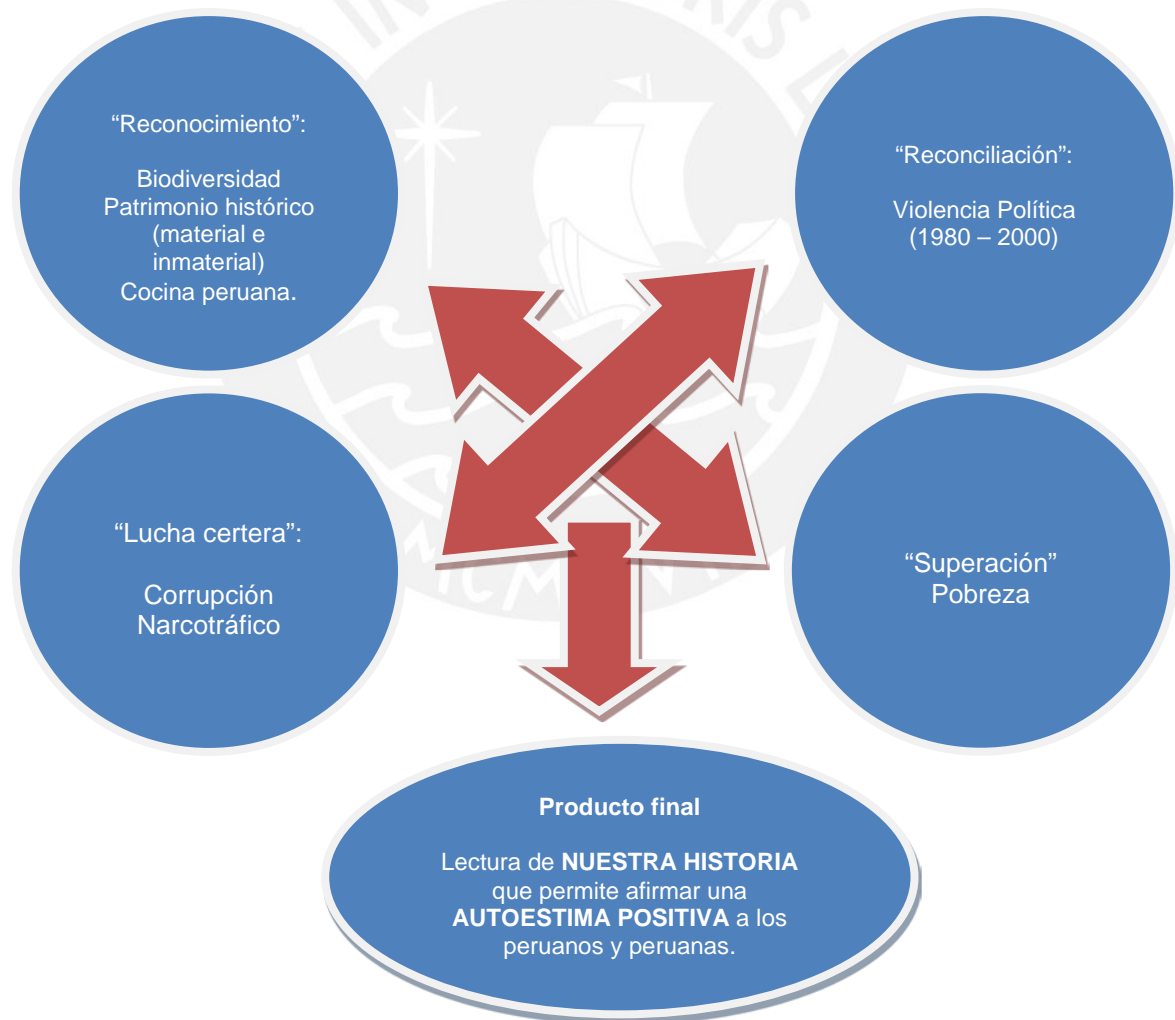
En este contexto, el ser peruanos en el mundo global nos obliga a conocer las riquezas culturales que posee nuestro país y conocer siendo un país pluricultural que tenemos elementos en común más allá del territorio y de nuestra diversidad cultural.

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 histórico, tanto material inmaterial; nuestro cultural culinario, las posibilidades democratización, la superación de la pobreza; la reconciliación, luego de la violencia política vivida entre 1980 y 2000; la lucha certera contra corrupción y el narcotráfico, una lectura de nuestra historia que permite afirmar una autoestima positiva a los peruanos y peruana.

²⁵ Cuadro extraído de los cuadernos de los alumnos de cuarto de secundaria.

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 awajún como parte de una cultura homogénea peruana y global, la cual se ha formado bajo los mismos procesos que la comunidad indígena awajún de Supayaku. Los jóvenes de quinto de secundaria han perfectamente redactado²⁶, según lo dictado por el currículo, aquellos “elementos básicos” de la peruanidad:



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 Supayaku. 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 Supayaku 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 y sobre su historia local. Para ello, estos alumnos deben saber elaborar instrumentos que puedan relacionar a la comunidad con la sociedad nacional y global de consumo. Uno de estos instrumentos es un folleto turístico.

El folleto turístico de Supayaku es un texto de carácter descriptivo y extensión breve. En él se indican arbitrariamente aquellos lugares y atributos considerados como referentes atractivos de la comunidad: el clima, accidentes naturales, arquitectura, rituales, aspectos cotidianos de la comunidad, gastronomía, etc. Este tipo de texto proporciona información sucinta y parcial sobre la comunidad; no obstante esta información tiene una intensidad persuasiva. De esa forma, para lograr que agentes externos se interesen en visitar a la comunidad, el folleto combina fotografías e ilustraciones con información textual. Los alumnos para elaborar este folleto turístico tomaron en cuenta los siguientes aspectos: el auditorio al cual se iban a dirigir (niños, jóvenes, adultos, familias) y

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

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

los temas que se quieran destacar de la comunidad (la historia, el clima, la naturaleza, las fiestas y la gastronomía).

| Supayaku: Tierra del agua del diablo²⁹ |
|--|
| <p>Ubicación: La comunidad nativa de Supayaku se encuentra ubicada en la margen izquierda del río Chirinos perteneciente al distrito Huarango, provincia de San Ignacio, región Cajamarca.</p> <p>Altura: 800-900 msnm</p> <p>Clima: Templado. Lluvioso en los meses de diciembre, enero, febrero, marzo y abril. Caluroso en los meses de mayo, junio, julio, agosto, setiembre, octubre, noviembre</p> <p>Temperatura: 32°C - 22°C</p> |
| <p>Hospedaje: A) en el local de la ORFAC (Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca) B) en el albergue estudiantil</p> |
| <p>Vías de transporte: Una vía carrozable que parte de la capital del distrito de Huarango. Unidades móviles de doble cabina, automóviles, motos lineales</p> |
| <p>Platos típicos: A) Carachama con yuca B) Chonta con suri</p> <p>Bebidas típicas: A) Masato (yuca fermentada), B) chapo (plátano hervido)</p> |
| <p>Vestimenta folklórica: A) Itipac: vestimenta que utiliza el hombre y la mujer. B) Tawas: corona amarrado con bijucos – hombres C) [ininteligible] collares con huayruros – hombres D) Sonajas de caracoles – mujeres</p> |
| <p>Edificaciones: A) Jega (casa de madera), B) chozas de palmeras</p> |

²⁹ Folleto extraído de los cuadernos de los alumnos de cuarto de secundaria. El curso es Comunicación.

Sitios turísticos:

- A) Cataratas de Chingozales,
- B) Laguna del río Chirinos,
- C) Montaña de Selva Virgen

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 primera y segunda visita a la comunidad (años 2013 y 2014).

El viaje de Etsa Jempekit

Hace un par de años terminó de estudiar en la secundaria de Supayaku. Ahora tiene veinte años y está viviendo en Jaén. Cuando él cursaba el segundo grado de secundaria, su madre falleció debido a una picadura 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 Supayaku. 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 Supayaku 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 aceite. 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 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 Supayaku 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 con barbasco 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 Supayaku.

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 caña brava 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, contó sus billetitos 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 cuarto 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 el anexo cercano a 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 comerciales 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 “Víctor Andrés Belaunde”. Quería ser cantante. Así anduvo: primero trabajó en una tienda vendiendo mochilas, la dejó al poco tiempo. Consiguió después trabajar en un hotel como cuartelero. 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 sanjuanera lo había motivado a dejar la comunidad. Él veía los videos de “Corazón Sensual”, “Awasen” y entre otros grupos, en un reproductor de DVD en la casa del Apu de Supayaku. 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 consiste en 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 sanjuanera. 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 Supayaku y luego se va. No está preparado para el matrimonio: no tiene casa. “Viene a Supayaku, pero no quiere casarse”, me dice su tío. “Solamente estoy aprendiendo”, me dice Etsa. Sin embargo, su agrupación amateur se está integrando al circuito de orquestas del nororiente peruano.

La movilización hacia las ciudades les ha permitido acceder a la sociedad global a través de su breve residencia en Jaén o San Ignacio. Así ellos han visto e imaginado que la sociedad global no es efectivamente 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 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 Jempekit

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 los 150 soles mensuales ofrecidos,

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. Ahora Nugkui canta en el salón algunas canciones de desamor.

¿Y dónde está la chacra? He sintetizado varios testimonios de jóvenes desde el año 2013 hasta ahora en 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?

En varias oportunidades (2013, 2014 y 2015), he podido seguir a diversos grados que tenían como materia obligatoria el curso de “Educación para el trabajo”, curso que era dictado por un locuaz docente mestizo³⁰. Los alumnos, al llegar a la chacra, se iban con dirección hacia el monte, jugaban con las palas y picos o se molestaban entre ellos. A la hora de llegar a la parcela asignada previamente para el curso, el docente y yo esperábamos que los alumnos volvieran a la chacra. Algunos de ellos volvían trayendo consigo manos de plátanos u otros frutos que compartían con sus compañeros. Se ríen y vuelven a jugar con las lampas y picos. Intentan hacernos creer al docente y a mí que efectivamente están trabajando, cuando solo estaban removiendo la tierra y

³⁰ Docente que ahora dicta clases en una institución educativa secundaria en San Ignacio en el año 2015.

comiendo algunos plátanos. Murmuran en awajún entre ellos y se vuelven a reír. El docente les indica lo que deberían hacer, pero ellos no le responden inmediatamente. Han pasado dos horas y la tierra de la pequeña parcela destinada a este curso sigue casi intacta. La lluvia oculta el poco trabajo que los jóvenes hicieron en la media hora que dedicaron al curso.

Ya en el retorno a la comunidad, el docente me manifestaba muy frustrado que los jóvenes no se quieren dedicar a la agricultura porque están esperanzados en ser músicos, cantantes o bailarines de los grupos de cumbia sanjuanera 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. Así, el cultivo y cosecha del café es un trabajo estacional que les permite reunir un capital. Van hacia las ciudades “a pasear”³¹, 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 es una vía opcional 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 Supayaku – Martes 13 de Mayo 2014)

³¹ “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.

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 Supayaku. 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 temporalmente en mestizos al interior de 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 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 matemáticas.

4.3 Tercer escenario: La carretera en el discurso de los jóvenes awajún

La carretera está presente en el imaginario y en el mundo físico de los jóvenes escolares. Es más, la institución educativa es el primer edificio de la comunidad que puede reconocer el antropólogo al llegar por la carretera. Imaginar a Supayaku como una comunidad que se piensa a sí misma y reflexiona sobre “lo urbano” sin tener en consideración un medio de comunicación tan básico como la carretera es desconocer el alto grado de movilización de los vecinos de Supayaku. Los opuestos binarios (urbano y rural) en la cotidianidad de la vida de los jóvenes escolares no tienen acogida ni son reconocibles como *verdades absolutas*. Y una muestra de ello es la carretera como lugar simbólico donde se mezclan las fronteras de “lo awajún” y “lo mestizo”. A través de ella, llegan estudiantes de universidades particulares, funcionarios de ONGs, técnicos enfermeros mestizos, pastores de iglesias evangélicas, técnicos electricistas y docentes mestizos. Las fronteras aquí, en un primer momento, son borrosas y frágiles debido a la circulación constante de personas nativas y mestizas. De esa manera, este es el elemento más visible y transitado por los jóvenes awajún. La ciudad no puede ser imaginada sin la presencia de la carretera en la vida cotidiana de la comunidad nativa.

Y la imaginación también se nutre de las experiencias colectivas más dolorosas, por ejemplo, la *narrativa del sufrimiento* es un insumo básico para imaginar a la ciudad. De esa forma, el sufrimiento de los abuelos awajún, según los jóvenes, se basa en la cantidad de horas o días empleados para transitar de su comunidad de origen hacia aquellas localidades mestizas (Puerto Huaquillo, Puerto Ciruelo y Puerto Chinchipe). Experimentar el sufrimiento corporal al cargar bultos, dejar la comunidad y tratar de retornar con bienes adquiridos en la ciudad es el precio de acercarse a la “civilización”. La carretera se convierte en una metáfora sobre el sufrimiento en el discurso de los jóvenes:

[...] Se entraba mucha necesidad. No se encontraba con la carretera por eso la gente se sufrían caminando hasta llegar en los caseríos de

Burgos, Rumichina hasta llegar el puerto Chinchipe donde sí encontraban las movilidades. Asimismo se maltrataban cargando peso al hombro los productos como café, yuca, plátano y otros. También era escasa para hacer traslado, los que se enfermaban los niños y niñas y los adultos. Todas las comunidades awajún se encontraban en la misma situación. (Testimonio escrito de alumnos awajún de 5to secundaria)

En la época de los abuelos, se reconoce que las personas que deberían transitar hacia los puertos mestizos son varones adultos o jóvenes, ya que ellos podrían soportar la dureza del camino. El barro de las lluvias que inmovilizan las piernas, las quebradas que aumentan en época de lluvias, el hambre, la enfermedad, el rigor del peso de los bultos son los requisitos obligatorios para llegar a vender o intercambiar los productos (café, yuca, plátano, maní, maíz, pieles de animales) por azúcar, sal, fideos o herramientas de metal.

A pedir producto llevaban al hombro hasta puerto Huaquillo. Caminaban las horas una cada persona llevaban treinta kilos de café y cacao. También cuando vendían sus productos compraban sus víveres y se regresaban con peso también a sus comunidades. (Testimonio escrito de alumnos awajún de 5to de secundaria)

Para experimentar la ciudad, lo primero es experimentar el sufrimiento del camino hacia la ciudad, según lo que exponen los testimonios escritos de los jóvenes. Pero este sufrimiento tiene un fin: la llegada de la carretera.

Y caminaban desde aquí hasta Chinchipe a pie quince horas. Así vinieron sufriendo nuestros padres o abuelos, etc. (Testimonio escrito de joven awajún de 5to de secundaria)

La carretera llegó a Supayaku a mediados del año 2013. Fue una gestión que recayó sobre los hombres del presidente de la ORFAC (Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca). Antes se requería caminar hasta el anexo de Yamakey (el cual se ubica a cinco kilómetros de distancia de Supayaku) y luego

de allí se podría tomar una camioneta. Los jóvenes mencionan que el sufrimiento se ubica en el pasado, pero ellos también han tenido que transitar por caminos de fango y quebradas al cargar bultos. No obstante, ese contexto difícil todavía existe ya que para ir a los demás anexos de la comunidad, tienen que caminar forzosamente por el mismo paisaje que transitaron sus abuelos. La carretera solo llega hasta la comunidad matriz; los jóvenes y adultos de los demás anexos tienen que caminar hacia Supayaku para poder subir a las camionetas. El estado de *sufrimiento* todavía permanece en los alrededores de la comunidad.

Después de carretera de Supayaku la gente nativa sobresalen tener más cerca la comunicación con gente mestiza y además tienen colegio de diferentes instituciones tienen negocios poca preocupación a la cacería más quieren dedicar al café más quieren tener dinero, actualmente. (Testimonio escrito de alumno de 5to de secundaria)

Ahora, si bien la carretera ha podido generar mayor flujo de comunicación con la “gente mestiza”, la carretera *no ha creado* interacción con los mestizos. Solo ha permitido que la comunicación sea efectivamente más fluida y continua. De esa forma, las transacciones económicas se han vuelto más rápidas además de generar menores costos en las inversiones nativas. Así el mayor consumo en las bodegas ha florecido en Supayaku gracias a que la carretera ha abaratado los precios de los productos que ahora son indispensables para la dieta local (fideos, enlatados, galletas, arroz y azúcar).

Asimismo, los nativos, según los jóvenes, han orientado las actividades económicas hacia el cultivo y venta de quintales de café. La cacería, la pesca y la horticultura permitían que las familias puedan subsistir y ser relativamente autónomas al mercado en el tiempo de los abuelos. Sin embargo, la carretera para estos jóvenes escolares ha ido aminorando la frecuencia de la caza en Supayaku y con ello ha ido aumentando la dependencia al papel moneda.

Familias vivían aislados dentro del bosque y además todo producto era para el consumo de ellos, y luego existía más a la cacería, y poco trabajo no sabían cómo sacar plata ni se preocupaban, era poco interés de tener dinero y tampoco no conocían casi gente mestizo ni había coordinación ni conversación es decir no sabían castellano y además carecían de vestimentas totalmente desnudos. (Testimonio escrito de alumno de 5to de secundaria)

La carretera también ha posibilitado que el castellano pueda ser hablado con mayor regularidad. Los únicos hispanoblatantes que llegaban y permanecían en la comunidad eran los docentes de secundaria. Si antes para un profesor mestizo llegar a Supayaku implicaba viajar tres días a lomo de bestia a inicios del año 2000, ahora para un hispanohablante llegar a Supayaku puede tomar seis horas desde Jaén. Los profesores mestizos al llegar a la comunidad, deseaban abandonarla inmediatamente debido a la distancia, los alimentos y el idioma. De esa manera, los alumnos manifiestan que ahora el idioma castellano es hablado por una mayor cantidad de vecinos en Supayaku. “*Tener más cerca la comunicación con gente mestiza*” se realiza en el idioma castellano. No obstante, las conversaciones entre los nativos se realizan en awajún. El dominio del castellano se reserva para los dirigentes y vecinos que han tenido constantes experiencias de movilización hacia centros urbanos.

*Como hay apoyo quieren gestionar más (los nativos de Supayaku) y también quieren recibir más apoyo ahora como movilidad ya, no sufren mucho, y también tenemos luz actualmente se acomodan todo tranquilo **existe más civilización**. (Testimonio escrito de alumno de 5to de secundaria)*

Las gestiones de la comunidad al interior de las capitales de distrito y provincia se volvían una odisea por el alto costo que implicaba trasladarse hacia ellas. “Ahora hay más apoyo”, ese apoyo significa mayor presencia de funcionarios de las municipalidades distritales, municipalidades provinciales y del estado en general. Así también, la presencia de miembros de ONGs ha sido gravitante para que la

comunidad se pueda embarcar en proyectos de desarrollo. El traslado hacia Supayaku de estos agentes del estado y no gubernamentales facilita la instalación de servicios (p.e luz eléctrica) o proyectos de desarrollo (p.e piscigranjas). Los jóvenes escolares awajún señalan que la carretera es el vínculo que ha vuelto “civilizada” a la comunidad. Esa civilización se nutre de la presencia de estos agentes mestizos.

Asimismo cualquier gente con mayor facilidad entran caminando o un carro en las motos para ver sus necesidades o también para hacer sus ventas. De igual manera, las autoridades de las instituciones como gobiernos locales, ingenieros y de las UGELES. (Testimonio escrito de alumno de 5to de secundaria)

Desde la óptica de los jóvenes escolares awajún, la vida de la comunidad sin la carretera significaba aislamiento de instituciones del estado y no gubernamentales, sufrimiento en la movilización hacia los centros urbanos, un estado primigenio (desnudez), incapacidad para comunicarse en castellano y desconocimiento del papel moneda. La carretera entonces se vuelve una metáfora interesante de la civilización: el conocimiento nativo camina ahora sobre la carretera y la va aplanando de acuerdo a las necesidades y proyectos de vida de los jóvenes de Supayaku.

De esa manera, el estudio de la migración temporal de jóvenes indígenas hacia centros urbanos necesita herramientas de análisis pertinentes y específicos.

Estas deben servir para indicar qué discursos o prácticas no pueden ser explicados en términos locales de interacción. Así también es señalar que la juventud awajún responde a una juventud global, la cual está en constante comunicación con el resto de sus pares alrededor del mundo. Es imposible hablar de unidades discretas y articulaciones que se explican a sí mismas, o sobre los elementos constitutivos de la comunidad haciendo referencia a una oposición entre lo urbano y lo rural. Una distinción así es ficticia, al menos para la juventud

de Supayaku. A continuación, en el siguiente subcapítulo, elaboro aquellas herramientas de análisis necesarias para explicar los fenómenos de migración temporal de jóvenes indígenas. (Virtanen 2012, Harris 2005)

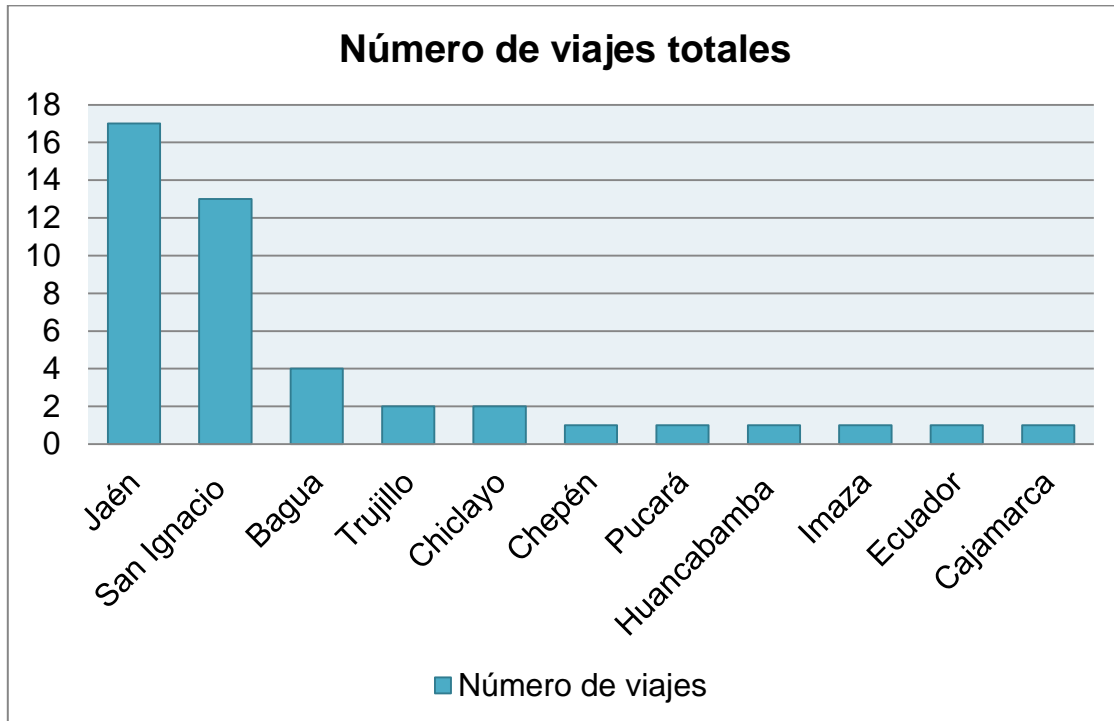
4.4 Cuarto escenario: Trayectorias de migración temporal y experiencias de empleo al interior de las ciudades y sus efectos en la comunidad

Este subcapítulo se nutre del trabajo con muestras regulares de alumnos desde el año 2013 hasta el año 2015. Asimismo se toma en consideración los viajes que esta cantidad de alumnos ha realizado durante los años 2010 y 2015, de acuerdo a los testimonios de ellos. Así, la muestra total con la cual he trabajado en la comunidad corresponde a 50 alumnos de la institución educativa secundaria (39 varones, 11 mujeres)³².

En el siguiente gráfico se indica la regularidad de los viajes que han realizado los alumnos³³:

³² En el anexo 1 se pueden observar los cuadros donde se indica en detalle la cantidad de alumnos con los cuales he trabajado al interior y fuera de las aulas en los años señalados.

³³ Las ciudades a las cuales han viajado con mayor regularidad son Jaén (17), San Ignacio (13), Bagua (4), Trujillo (2), Chiclayo (2), Chepén (1), Pucará (1), Huancabamba (1), Imaza (1), Ecuador (1), Cajamarca (1). La frecuencia de viaje hacia estas ciudades es dependiente de los alumnos; eso quiere decir que un alumno pudo haberse movilizado simultáneamente a una o a dos ciudades entre los años 2010 y 2015. Lo que se mide en el gráfico no es la cantidad de alumnos, sino el número de viajes realizados por los estudiantes dentro de esos años.



La ciudad que es más visitada es Jaén y en segundo lugar San Ignacio. Los alumnos que viajan hacia estas ciudades desempeñan básicamente oficios manuales, mal remunerados y son susceptibles de ser engañados por sus empleadores (*patrones*). Según los alumnos, el periodo de establecimiento en las ciudades inicia en las vacaciones escolares, las cuales inician en diciembre; y su estancia en la ciudad culmina al iniciarse el año escolar, o sea en marzo. Sin embargo, el periodo de establecimiento en las ciudades puede variar y estos meses no son fechas confiables. De esa manera, al iniciar clases el 9 de marzo del 2015, la institución secundaria registraba una baja de tasa de matrículas. La ausencia de los alumnos era palpable al interior de las aulas tanto así que los docentes decidieron no iniciar clases esa semana hasta que la tasa de alumnos matriculados aumente. Por tanto, me indicaron en reiteradas oportunidades, a través de conversaciones informales, que la cantidad de alumnos aumentaría a partir de Abril y así se podrían iniciar regularmente las clases.

Asimismo, los cuadros que elaboré con los jóvenes daba cuenta que ellos podían volver cuando tengan el suficiente dinero para poder comprar sus útiles escolares. Volver a Supayaku implica un gasto oneroso para los jóvenes, además significa no poder viajar durante casi todo el año. Las *propinas* (sueldos en las ciudades) de las vacaciones son un complemento para que ellos puedan mantenerse a sí mismos en el año escolar. Menciono que es un complemento ya que ellos también se dedican a trabajar las chacras de los awajún adultos. Estos “contratos” y sus viajes a las ciudades les permiten a ellos poder comprar víveres, ropa y aparatos electrónicos (celulares, memorias SD, entre otros).

Las primeras experiencias de viaje hacia la ciudad las realizan acompañados de familiares adultos. Ya en la ciudad son los adultos quienes les consiguen su primer empleo. Estos adultos experimentados ya han trabajado antes con los futuros patrones de sus hijos o sobrinos. De esa forma, el patrón tiene una referencia sobre el joven nativo y facilita su contrato en la ciudad. Este contrato no está amparado por algún documento legal, sino bajo la promesa de “tratar bien”, alimentar, darle pensión e inclusive facilitar su matrícula en una institución educativa secundaria de la ciudad. Son los patrones quienes requieren urgentemente mano de obra que pueda emplearse en sus casas o en sus tiendas.

Ella cuando estaba estudiando en secundaria, trabajaba en Jaén. Allí estaba su patrón. Su patrón de mi prima quería un muchacho para a trabajar ahí. Por eso mi prima me decía que allá en Jaén hay trabajo. ‘Si quieres, yo te puedo llevar’, me decía. Como tenía su número del patrón. De ahí me fui llegué en Jaén. De ahí nomás ahí en su casa de mi patrón. Así entre. Así fue. (Testimonio de joven awajún 4to de secundaria)

Los primeros adultos que viajaron hacia las ciudades pudieron establecer una red de relaciones, lo cual facilitaba la integración de estos en trabajos estables así como también los convertía en nexos entre la comunidad y el patrón. Este caso esclarece cómo los jóvenes nativos van formando sus primeras relaciones

con sus patrones mestizos. Los jóvenes indígenas no se aventuran solos hacia las ciudades; los cuadros que pude elaborar con los jóvenes de secundaria demuestran que sus primeros viajes los realizaron con sus padres o con adultos³⁴. Luego, ellos adquirieron mayor seguridad para poder realizar solos el viaje.

De esa forma, las relaciones económicas previas entre patrones mestizos y nativos fomentan que los jóvenes awajún de Supayaku viajen hacia estas ciudades (i.e Jaén, San Ignacio). El tiempo que permanecen en las ciudades es funcional a los patrones y a los jóvenes: las vacaciones escolares. Los jóvenes pueden conseguir trabajar a cambio de propinas que pueden oscilar entre cien soles a trescientos soles mensuales, conocer la ciudad y poder practicar el castellano. Mientras que los patrones pueden contratar a un muchacho con un sueldo bajísimo durante dos meses. Así los jóvenes pueden permanecen en la casa de los patrones previo acuerdo con el adulto responsable o, si el joven ya tiene experiencia de trabajo en la ciudad, se realiza el acuerdo directamente con él.

Permanecer en la ciudad por una cantidad de meses considerable (i.e seis meses), implica obtener ingresos regulares suficientes para permanecer en las ciudades y comprar bienes que trasladan a sus comunidades de origen. De esa forma, por ejemplo, rentar un cuarto en Jaén significa pagar un alquiler mensual que varía entre cien a cincuenta soles. Asimismo el joven awajún necesita alimentos, ropa, útiles escolares y además comprar sus boletos de vuelta a su comunidad de origen. Los patrones pueden pagar entre 250 a 350 soles mensuales para trabajar en una tienda (i.e ferretería, farmacia, distribuidora); sin embargo, el joven escolar también puede laborar en restaurantes. Allí le podrían llegar a pagar como ayudante de cocina 800 soles, si es que decide permanecer

³⁴ Revisar anexo

más meses. No obstante, los gastos que debe asumir al interior de una ciudad pueden ser motivos para evitar establecerse regularmente en la ciudad.

En Jaén a las 7 (de la mañana) entraba al trabajo hasta las 9 de la noche por ahí. Me pagaban 250 soles mensuales. Alimentación me daba, pero cuarto no me daba. Yo solito tuve que buscar. Pagaba 100 soles mensuales y me quedaba 150 soles. [...] En San Ignacio yo estaba buscando trabajo, ahí encontré un trabajo como ayudante en restaurant. Me pagaba 800 soles mensuales. Allí me daban cuarto y comía allí. (Testimonio de joven awajún 4to de secundaria)

En la escuela he podido realizar entrevistas y conversaciones informales tanto con varones como mujeres al interior de las aulas. De esa forma, dispongo de información sobre las experiencias de migración de mujeres nativas. No obstante, mi escaso dominio del idioma awajún y mi condición de varón mestizo dificultaron mayor recolección de información. Las mujeres se dedican a trabajar como empleadas domésticas. Las patronas son las responsables de contactarlas a través de adultos nativos u mestizos que tienen relación con la comunidad. Las jóvenes escolares viajan hacia la ciudad por primera vez con sus padres, hermanos o tíos, quienes hacen el contacto. Estas mujeres nativas no tienen seguimiento o comunicación constante con sus familiares durante el tiempo de trabajo que se acordó previamente. Ellas pueden estar laborando durante los tres meses de vacaciones y el fin de trabajar es el mismo que buscan los varones awajún: aprender castellano y reunir dinero para comprar sus útiles escolares. Cuando culmina su trabajo vuelven a sus comunidades contando sus experiencias a sus compañeras y familiares mujeres. El sueldo que pueden recibir puede variar entre 400 soles a 500 soles; asimismo, ellas permanecen en la casa de sus empleadores y consumen los mismos alimentos que sus patronas.

Una diferencia central entre los varones y mujeres escolares awajún es la libertad de movimiento que tienen los varones al interior de la ciudad en comparación a las mujeres. Ellos pueden trasladarse distancias prolongadas y

permanecer trabajando en las calles como vendedores ambulantes. Si bien su dominio del castellano es básico, pueden comunicarse fluidamente con los mestizos a diferencia de sus compañeras mujeres. Las mujeres permanecen en la casa de sus patrones; tienen permiso para retirarse los fines de semana, pero prefieren permanecer en la casa de sus empleadores ya que no tienen contactos o dinero suficiente para poder trasladarse al interior de la ciudad. Ellas regularmente reciben su pago total cuando finalizan su trabajo y tienen que retornar inmediatamente a su comunidad de origen. Por otro lado, los varones al estar laborando permanentemente en las calles de Jaén o San Ignacio pueden entablar amistad con jóvenes varones mestizos y mestizas. Así, pueden acceder a espacios públicos y conocer cuáles son los referentes de entretenimiento de sus pares mestizos. Asimismo, reciben *propinas* por realizar labores que no tienen relación con su trabajo oficial. Estas labores son denominadas “cachuelos” en el argot callejero.

De esa manera, en el caso de los varones, ellos son empleados en los negocios de los patrones. Así, estos jóvenes pueden trabajar vendiendo platos descartables, gelatinas, medicinas, abarrotes, como ayudantes de cocina y u otra labor manual. Los jóvenes varones que puedan acceder a un trabajo en las tiendas, están encargados de las labores que exigen mayor rigor físico (p.e cargar bultos, despachar los productos de los clientes y limpiar el establecimiento comercial). Según sus testimonios, los jóvenes indígenas no pueden hacerse cargo de la caja registradora del negocio involucrado o invitar a los clientes a ingresar al establecimiento comercial o restaurante. El contacto que mantienen con los clientes ha de ser mínimo. Esto se explica por un factor gravitante: el dominio del castellano. Los jóvenes tienen un dominio básico e intermedio de este idioma, lo cual los convierte en sujetos vulnerables a ser estafados por clientes hispanohablantes.

Cuando yo estaba estudiando me fui a Jaén, estaba trabajando negocios. Estaba ahí tres meses y de ahí volvió acá a estudiar. Estuve estudiando y después terminando cuarto año. Salí a ciudad San Ignacio. Estuve trabajando ahí dos meses en un restaurant y de ahí volvió vuelta acá, allá en Yanat (anexo de Supayaku) y vuelta venía a estudiar. (Testimonio de alumno de 4to grado de secundaria)

Así también estar en la ciudad implica para ellos poder acceder a un bien que en la comunidad no se puede obtener directamente: el celular. Los jóvenes escolares varones y mujeres no solo van a las ciudades para aprender castellano y comprar sus útiles escolares. El celular se ha convertido en un aparato electrónico importante en su vida cotidiana al interior de la comunidad. Todos aquellos que han podido trabajar en vacaciones han ahorrado para comprar sus celulares. Los equipos que poseen son los catalogados como smartphones: dispositivos electrónicos cuyas funciones al interior de la comunidad son grabar videos y tomar fotografías, almacenar música, realizar llamadas y enviar mensajes de texto. No obstante, las funciones del smartphone son limitadas ya que el internet es un servicio que aún no llega a Supayaku.

El uso del celular ha generado que inviertan sus ahorros en las recargas. El dinero que los jóvenes consiguen trabajando en las chacras de café de los vecinos adultos es orientado a recargar el saldo de sus celulares. De esa forma, sus sueldos conseguidos en la ciudad son consumidos rápidamente debido a las llamadas y mensajes de texto. No hay capacidad de ahorro en ese sentido. Ellos compran aquellos celulares que tienen múltiples aplicaciones que en términos prácticos no son funcionales al interior de la comunidad pues no hay internet. El celular les permite a ellos poder estar comunicándose constantemente con los contactos que han podido establecer en las ciudades. Por ejemplo, a mí todavía me envían mensajes de texto o me llaman para preguntar mi estado de salud y si les puedo conseguir algún trabajo. Así ellos, pueden averiguar si hay disponible

algún puesto de trabajo o si es factible ir a visitar a sus amistades y familiares en las ciudades.

Llaman a sus amigos en Jaén, Lima, Chiclayo y entre otras ciudades donde puedan tener contactos. Entonces, los jóvenes de Supayaku están en constante comunicación con la cultura global juvenil. Ellos comparten, a través del micro SD, canciones, videos de programas de televisión, pornografía y fotografías de sus amigos y familiares. No es motivo de sorpresa para este trabajo de investigación saber que los jóvenes escolares de Supayaku consuman y compartan este tipo de información. Los jóvenes a través de las experiencias de sus padres y abuelos en las ciudades, saben que la ciudad y sus bienes no son ajenos a la vida cotidiana de la comunidad. Ellos ya se desplazan hacia los centros urbanos con un conjunto de información brindada por los adultos nativos, además de poseer una idea de qué podría ser la ciudad gracias a los mestizos que llegan a la comunidad.

¿Y el celular? Tampoco es certero afirmar que el celular parece ser un aparato inofensivo y cotidiano a la vida de la comunidad. Está complementando y facilitando la comunicación con los centros urbanos donde se ubican sus familiares, funcionarios del Estado o de ONGs y potenciales empleadores. Este trabajo, como ya mencioné en reiteradas ocasiones, no es una oposición entre “lo rural” y “lo urbano”. Este trabajo se enmarca en un continuum donde la sociedad folk no existe más que en los libros. El celular no está transformando a la comunidad, la comunidad está adquiriendo tecnología que le facilita la comunicación. Afirmar que procesos de transformación en una comunidad nativa por el mero hecho de poseer un celular atenta contra la rigurosidad etnográfica. He estado al interior de esta comunidad y con los vecinos de esta aproximadamente dos meses. No puedo afirmar eso ni como aproximación teórica.

De esa manera, el celular está siendo adaptado a la cotidianidad de los jóvenes varones y mujeres de Supayaku. Y el cortejo no es ajeno a esa adaptación. El cortejo entre los varones y mujeres ha existido en la comunidad antes de la “repentina e inesperada” llegada de los celulares. Ahora con el celular, los varones y mujeres pueden concertar con mayor facilidad y continuidad citas en el monte. El celular dispone que las parejas puedan “verse” y “acordar citas” más cautelosamente. No obstante, los padres de familia están alertas de estas citas y es motivo de conversación entre adultos. Los encuentros amorosos de los jóvenes escolares son una situación que no fue creada por los celulares, pero sí les permite disponer de un elemento disuasorio frente a las miradas inquisidoras de los adultos awajún. Ver a dos jóvenes conversar o caminar solos en la carretera es motivo suficiente para ser considerados pareja. Si el rumor persiste y se les ve regularmente compartiendo espacios de la comunidad, ya la familia debe asumir que los jóvenes tienen relaciones sexuales. Entonces es necesario comprometer oficialmente a esta pareja. El padre de familia de la mujer puede pedir al Apu que se oficialice el compromiso entre su hija y su probable pareja. Y si el joven varón se niega, la mujer puede cometer suicidio como elemento condicional al matrimonio³⁵. Si eso ocurre, el varón es susceptible de ser asesinado por la familia de la suicida o, en su defecto, la familia de la mujer puede exigir que el varón los compense con dinero. El varón si no cumple con pagar un monto establecido por el Apu y la familia, podría ser asesinado. Lo que describo no es una situación total, o sea que se cumpla a cabalidad. El discurso normativo de la comunidad grafica lo que he descrito. Sin embargo, he tenido casos registrados de suicidio y venganza durante los años que he visitado la comunidad. Alumnos varones, con los cuales he tenido amistad, han huido hacia las ciudades debido a la multa pecuniaria y a la probable venganza de la familia de la joven suicida. Es por eso que el cortejo en

³⁵ Las causas mentales o discursivas sobre el suicidio entre las mujeres jóvenes no pudieron ser recolectadas en el trabajo de campo.

Supayaku puede configurarse como un escenario peligroso para las jóvenes parejas.

El uso de aparatos electrónicos (por ejemplo, el celular) no se remite exclusivamente al entramado urbano, este puede ser apropiado bajo el contexto peculiar de la comunidad awajún de Supayaku. El celular si bien es un elemento que ha generado una percepción negativa entre los habitantes adultos de la comunidad, es también un aliciente para que las nuevas generaciones de jóvenes nativos migren hacia las ciudades. Poseer un celular no es solo “simbólico”, no es meramente un símbolo de estatus frente a los pares, es también un elemento funcional al interior de la comunidad. Finalmente, se convierte en un motivo más para migrar hacia las ciudades.

No obstante, migrar temporalmente hacia Jaén o San Ignacio no implica necesariamente conseguir empleo, comprar víveres o aparatos electrónicos. Ir a la ciudad también es una *experiencia en sí*. Los jóvenes escolares que van hacia las ciudades mencionaban que *pasear en la ciudad* era uno de sus motivaciones principales. En estos *paseos* ellos van acompañados por familiares adultos; estas son sus primeras experiencias en las ciudades. Los adultos de la comunidad necesitan realizar alguna gestión o trámite en la ciudad y llevan a estos jóvenes para que puedan ayudarlos o simplemente para que conozcan y empiecen a acostumbrarse al ritmo intenso de las ciudades. De esa forma, los adultos les pueden conseguir empleos y dejar a los jóvenes a disposición de sus futuros patrones. Las experiencias en la ciudad se nutren de los viajes continuos y cómo ellos aprenden a negociar su identidad en estos. El idioma awajún deja de ser hablado por ellos y el castellano se convierte en el idioma principal para las transacciones económicas, relación con sus patrones y hacer amistad con jóvenes mestizos.

Tenía amigos que eran mestizos. Los nativos de acá llegaban a Jaén... allí los conocía. [...] Sí tenía libres los domingos, me iba a pasear con mis amigos, íbamos al parque, quedábamos ahí. Al parque nomás iba, no jugaba fútbol. En la tarde a la 1pm, de las 2pm regresábamos. (Testimonio de alumno de 4to grado de secundaria)

Así también los jóvenes van adquiriendo un mayor dominio del castellano y pueden salir con jóvenes mestizos a jugar fútbol y a fiestas. Sin embargo, este proceso que experimentan al interior de las ciudades **no significa que se vayan transformando en mestizos al hablar el castellano**, utilizar celulares o vestir con ropa de moda. Los jóvenes de Supayaku van adaptando la ciudad a sus propias demandas. Un ejemplo claro es la música. Ellos tienen acceso a canciones de diversos grupos de cumbia sanjuanera (Corazón Sensual, Besito Sensual, entre otras) que tienen importancia dentro del circuito de orquestas y bandas del nororiente peruano. Los jóvenes varones, sobre todo, y las mujeres poseen memorias micro SD donde puede compartir este género musical entre sus pares. Ellos van generando un circuito de compra y venta de memorias micro SD al interior de la comunidad. Un circuito que es invisible a los ojos de los adultos; otro modo en el cual comparten la música es vía bluetooth. En el estado de la cuestión explicito cómo esta región mantiene contacto con la sierra de la región Piura desde tiempos prehispánicos según el trabajo de James Reagan, pues estos jóvenes son herederos de esa fluida comunicación. Los grupos de cumbia sanjuanera que ejercen influencia en los hábitos de los jóvenes escolares awajún tienen su origen en la provincia piurana de Huancabamba (i.e de ahí proviene el grupo de cumbia sanjuanera Corazón Sensual). Estos jóvenes imitan la vestimenta, el estilo de peinado, cantan y crean coreografías inspiradas en los videos musicales de sus artistas favoritos. Se puede observar en la comunidad cómo los jóvenes varones que han migrado temporalmente a Jaén o San Ignacio visten pantalones pitillo de colores, zapatos blancos y polos ceñidos a sus cuerpos. Son estos jóvenes quiénes se apropian de los espacios públicos de la

comunidad (i.e bodegas donde venden cerveza, cancha de fútbol), asimismo son los sujetos de referencia de los demás jóvenes que no han migrado.

El género de la cumbia sanjuanera es bastante popular entre los jóvenes de Supayaku y más aún al interior de comunidades de la región Amazonas. Eso ha permitido la creación de agrupaciones nativas. Dos de ellas son Corazón Awajún y Awasen (abreviatura de “Awajún Sentimiento”)³⁶, ambas formadas por músicos awajún, asimismo las canciones son cantadas en el idioma awajún. Los jóvenes escolares awajún también cantan y comparten las canciones de estas agrupaciones nativas. Así, ellos también son influenciados por sus paisanos ubicados en otras regiones a cantar las letras de estas agrupaciones en awajún y en castellano. Se adaptan en la ciudad, sintetizan lo que han aprendido en sus labores y proponen nuevas formas de ser awajún en sus comunidades y escuela. El ir a la ciudad no ofrece necesariamente posibilidades de transformarlos en un ciudadano mestizo. Las experiencias que han acumulado en la ciudad pueden disponer nuevas formas de entenderse a ellos mismos como awajún al interior de su comunidad y en los mismos centros urbanos.

Finalmente, el uso de celulares, escuchar canciones de cumbia, emplearse en tiendas y restaurantes y vivir en la ciudad por un periodo determinado de meses, genera que estos jóvenes vayan creando nuevas narrativas de modernidad e identidad superpuestas a las narrativas de sus padres y docentes mestizos. Ellos son una muestra de cómo la ciudad y la comunidad no son espacios separados con lógicas absolutamente distintas, dispares e irreconciliables. Tampoco son intermediarios ya que no explican ni comunican a los demás habitantes “cómo es la ciudad”. Ellos, los jóvenes de Supayaku, no son los únicos que han viajado hacia las ciudades. Los adultos (sus padres y

³⁶ Aquí se pueden ubicar los links de ambas agrupaciones: Corazón Awajún
[<https://www.youtube.com/watch?v=ePsMaOTIypU>] y Awasen
[<https://www.youtube.com/watch?v=FBuL68f67wY>]

docentes) también han experimentado la ciudad y son los primeros en crear los imaginarios “urbanos” que los jóvenes adaptan ya una vez instalados en Jaén, San Ignacio o Chiclayo. En este capítulo también se ha tratado de aproximarse a dos estadios muy marcados: ir a la ciudad con el fin de apropiarse del “conocimiento de los mestizos” y volver a la comunidad a transmitir esos conocimientos a sus compañeros y padres. Ambos escenarios o estadios fueron posibles gracias a la carretera. El camino que han atravesado estos jóvenes escolares desdibuja esos aparentes límites entre la modernidad y la tradición. Los jóvenes se ubican en la periferia de esas narrativas al no ser intermediarios ni traductores ni creadores de nuevos lenguajes o prácticas, estos jóvenes escolares se encuentran inscritos en las mismas condiciones que sus padres han experimentado y adaptado a sus necesidades. En el siguiente capítulo explico con mayor detalle esas condiciones relacionándolas con las vivencias de los jóvenes escolares nativos contemporáneos.

7. “NO SE ACOSTUMBRAN A LA CIUDAD”

Discursos sobre jóvenes que han migrado a la ciudad: Comparación entre migración temporal de adultos y jóvenes escolares en la comunidad de Supayaku.



*Ellos cuando van a trabajar, van a trabajar a la ciudad. Cuando salen de aquí van a la ciudad a trabajar como empleados. A Chiclayo, Trujillo, Lima. **Pocos son los jóvenes que migran.** La cosa es de ellos que se van, pero mucho no: uno, dos, tres meses ya vuelta están aquí. No es como, yo tengo mis paisanos, mi familia... muchos de ellos van a Lima y se han quedado ahí. Ahí han hecho su casa. No es así ellos. **Ellos van y vuelven rápido.** Algunos vuelven a los 8 días, será que no se acostumbran. Ellos dicen “Mucho me hacen trabajar”. Cuando uno es empleadito, pues,*

*te exige el patrón “Haz esto, haz lo otro”. Como ellos no tienen esa costumbre de que les digan así. Lo ven un poco problemático en la ciudad. No es como nosotros, por ejemplo, yo soy serrano. Mi papa es allá de Tacabamba, Chota; mi mamá también de la provincia de Santa Cruz. Para nosotros es trabajo. Poquito que nos dicen así “Haz esto, haz lo otro”; nosotros paramos haciendo muchas cosas, trabajando. **Nos vamos a trabajar y los patrones más bien nos quieren. “Este es chamba”, dicen.** Nos ganamos una amistad, esa confianza; por ahí de repente un apoyo de los patrones. Nos apoyan también. Por eso tenemos familia que ha progresado bastante por allá.*

[...] **Sí, pues; poco son de acostumbrarse a la ciudad.** Se van un mes y ya están aquí vuelta. ¡Viajan bastante! Ellos no se acostumbran. Yo les digo si quiera así fueran como los paisanos de nosotros allá. Ellos no son así. También las chicas. También se van. Van a ver de barredor, de aseo de las casas, para ver muchachos chiquitos. Para ese trabajo nomás buscan. Los hombres se van a hoteles. En cocina también se van, van a restaurantes para trabajar como cocineros. Lo malo es que los muchachos no se estabilizan por allá, se quedan por ahí. Toditos vienen aquí de todas maneras. **Aquí vienen y se casan, vienen a sufrir. Vienen a comprometerse.** Acá se quedan. Tienen bastante oportunidad estos muchachos. Por ejemplo, tienen Beca 18 para que se vayan. Hay como cinco o seis que van a ir. **Pero allá siempre van a llegar y no van a ser un alumno bueno, bueno como es el mestizo.** No. Les apoyan las instituciones. Antes cuando estudiaba yo venía, tenía patas en el Víctor Andrés Belaunde³⁷ de regular estudian, estudian matemáticas. Y yo les decía si rendirán o no. Ellos me dicen que no rinden. Estaban estudiando matemáticas. Los profesores del pedagógico les trataban de dar la mano. [...] Algunos salen, de acá tres días, dos días caminando. Hablando la realidad: en la ciudad hay trabajo, pero el trabajo es más exigido. **No les gusta que les manden, quieren trabajar menos y ganar bien.** ¡A ver! Te gusta la comida bien condimentada y aquí nada es condimentado. Matan a un animal y lo comen sin sal, sin condimentos. **Les falta mucho para pensar.** Mil soles en una semana, todito lo cobran. No quieren invertir, quieren comprar cualquier cosita para su casa. Algo hay que tener, siquiera algo. [...] En Santa Cruz allá no van. Ellos más se van para Jaén, para Chiclayo. Para la sierra no se van. No van porque no hay trabajo ahí. **Ahí el trabajo es agricultura. No les gusta la agricultura.** (Testimonio docente mestizo – Supayaku)



³⁷ Se refiere al Instituto Superior Pedagógico Público Víctor Andrés Belaunde que tiene sede en la ciudad de Jaén.

El testimonio brindado por este docente mestizo permite que la visión sobre la migración al interior de la comunidad nativa de Supayaku no parta de argumentos que solo tomen en cuenta la producción y la distribución de *commodities*, la escuela como “institución estatal alienante”, la ciudad como un entramado de actores sin rostro y los rituales de pasaje como la explicación absoluta del quehacer en las comunidades nativas amazónicas. De esa forma, interno y adapto mis conceptos en aquello denominado **zona sombría** (*shadowy zone*), la cual contiene las actividades elementales de la vida diaria y sirve como posible fuente de explicación de la migración. Esta es la migración invisible, la cual no es registrada en diagnósticos oficiales o en estadísticas estatales. Pero la que sí es mostrada en las narrativas orales de los adultos e inscrita en las experiencias de migración de jóvenes awajún en una región llamada Cajamarca. Esta inmensa cantidad de narrativas orales sobre migración en Supayaku están indocumentadas e invisibles ya que residen fuera del registro de las instituciones oficiales al interior de la comunidad nativa. Por ejemplo, en la escuela se puede obtener la lista de alumnos matriculados, materiales pedagógicos, entre otros documentos. Mientras que en la posta de salud se puede preguntar por la frecuencia de visitas de mujeres gestantes, medicamentos distribuidos en la población, principales enfermedades al interior de la comunidad, etc. (Harris 2009, 75).

Estos registros oficiales se nutren de los constantes y profundos cambios económicos medibles que los indígenas awajún han experimentado desde la creación de la comunidad de Supayaku en la década de 1970. Por ejemplo, en Supayaku predomina la pequeña y mediana propiedad (por ejemplo, la compra y venta de solares entre familiares awajún es una constante en la comunidad. Pueden vender un terreno de 700m² a 500 soles. Son dueños de hectáreas de chacras y solares destinados a la vivienda), una proporción creciente de la producción agrícola se destina al cultivo y cosecha del café (es su principal y único producto destinado al comercio), el trabajo en las chacras se paga con papel

moneda (los jóvenes son empleados por adultos nativos y se les paga un jornal) (Barclay 1992)³⁸. Y, al interior de estos procesos de cambios y continuidades, nacen narrativas invisibles a los registros oficiales o a las estadísticas estatales. O sea, se venden los terrenos, se cultiva el café y se instaura progresivamente el trabajo asalariado al interior de Supayaku, pero estos cambios tangibles y medibles se articulan con los imaginarios sobre la ciudad. De ahí que deriva el concepto de “experimentación”, el cual he explicado en el estado de la cuestión y el marco teórico. Las transacciones económicas no son fuerzas verticales que crean, a través de prácticas mundanas y deslocalizadas, una poderosa explicación de la totalidad de una comunidad. En este proyecto, la migración de jóvenes escolares awajún no es una respuesta exclusiva a estas fuerzas verticales. (Ferguson y Gupta 2002).

De ese modo, afirmar que la *migración es un proceso contemporáneo* que responde exclusivamente a la articulación de la comunidad con el Estado y el mercado, sería absolutamente erróneo. Justamente los testimonios de los docentes mestizos y adultos awajún no se basan en meras intuiciones o en recreaciones narradas en retórica efectista y fantasiosa sobre las experiencias de migración de los jóvenes de Supayaku. En este capítulo muestro una aproximación a la arqueología de la migración en una comunidad nativa y cómo los testimonios orales de los adultos al interior de la comunidad son instrumentos de creación de conceptos. En décadas anteriores, los padres y abuelos de los jóvenes escolares han podido obtener los mismos o diferentes tipos de experiencias en las mismas ciudades que viajan hoy sus hijos y nietos.

Algunos muchachos trabajan de vez en cuando como peones en fundos de colonos con la idea de ganar dinero y aprender algo de la vida no-nativa. Hacen viajes a Nueva Cajamarca, Rioja o Moyobamba para pasearse [...] Si tiene plata, compra una camisa y

³⁸ Barclay, F. 1992. “Cambios y perspectivas de la sociedad rural en la selva”. Debate Agrario 13: 139-164.

pantalón de última moda para llevar durante las fiestas o visitas a la ciudad. (Brown 1984: 54)

Siguen surgiendo nuevas experiencias relacionadas a la ciudad gracias a los jóvenes indígenas migrantes y globales en la década del 2000 (Virtanen 2012). Estas nuevas experiencias urbanas se traslapan, en ocasiones, con la breve mención de Brown sobre la migración temporal de miembros awajún hacia ciudades en la década de 1970. Sin embargo, estos nuevos datos escapan de los intervalos etnográficos realizados por Brown.

En contra de lo que piensan algunas autoridades locales, no ha habido una emigración significativa de los Aguarunas hacia los pueblos del Departamento de San Martín. El fenómeno de pasarse, esto es, de cambiar su identificación de nativo a una de “mestizo” o no “nativo”, es prácticamente inexistente en el Alto Mayo. (Brown 1984: 128)

La etnografía de Brown no se especializa en la migración de miembros de una comunidad awajún hacia las ciudades; es más bien, una etnografía clásica que toma como referencia “la situación actual de los Aguarunas del Río Alto Mayo, los cuales han dejado de luchar con el fin de educar a sus hijos y vivir y trabajar en paz. De esa forma, esta paz ganada recientemente está amenazada por presiones externas causadas por la rápida y no planificada colonización del Alto Mayo por gente no nativa, así como por las ambiciones de intereses económicos poderosos” (Brown 1984, 12). Entonces, según Brown, las oficinas gubernamentales, organizaciones no gubernamentales y colonos andinos son quienes van ejerciendo presión sobre el pueblo awajún de la región San Martín. Esos son los casos del Instituto Lingüístico de Verano (a través de las escuelas bilingües), Ministerio de Agricultura y Alimentación, Dirección General Forestal y de Fauna, Ministerio de Salud (Servicio Nacional de Erradicación de la Malaria – SNEM), Guardia Civil y la Policía de Investigaciones y la Carretera Marginal (vía de acceso de los colonos andinos hacia territorio nativo) (Brown 1984, 128-132).

Actualmente los jóvenes awajún contemporáneos son una suerte de herederos de todas estas “presiones externas”, las cuales han contribuido en el surgimiento - todavía inacabado - de las comunidades nativas awajún como continentes de producción cultural y simbólica que se representan y entienden a sí mismas bajo sus propias normas de acuerdo a la región donde se ubiquen (Ferguson & Gupta 2002). Eso es lo que denomina Greene (2009) como *acostumbramiento*: o sea es el reconocimiento de un elemento que es diferente, que está disociado al contexto de la comunidad nativa. 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 (Greene 2009: 46-47). En líneas generales, acostumbrar es apropiarse un elemento disociado de tu contexto y transformarlo en un elemento familiar de acuerdo a tus propias percepciones y prácticas en el “mundo nativo”. Y, de esa forma, los viajes hacia las ciudades desde décadas anteriores al 2000 van disponiendo nuevas formas de entender y producir conceptos relacionados al *ser awajún* en relación con las ciudades o “el mundo del mestizo”. Las “presiones externas”, entonces, no son aquellas únicas fuerzas explicativas del porqué esta comunidad awajún se piensa y recrea a sí misma.

Tal como he explicado en el estado de la cuestión y el marco teórico, el registro de las narrativas orales sobre la migración de jóvenes awajún en la comunidad de Supayaku representa un proyecto ambicioso y nuevo, el cual reinserta a la antropología peruana en procesos complejos de migración. Ya no es el “desborde popular” ni la “choledad” aquello que pueda explicar o intentar aproximarse a los fenómenos de migración y mestizaje contemporáneos. La antropología urbana contemporánea no puede remitirse a la explicación superficial

de la “cultura popular”. Aquí no hay una fetichización del ritual como explicación de la migración, aquí la explicación significa ser multifocal. Hay varios motivos o razones que tratan de develar el por qué los jóvenes awajún migran hacia las ciudades. De esa manera, se ha dividido el proyecto en tres escenarios marcados: el primer estadio fueron los testimonios de los jóvenes escolares al interior de la comunidad, el segundo es el por qué los jóvenes escolares migran de acuerdo a los discursos de los adultos de la comunidad (nativos y mestizos) y el último se nutre de las experiencias organizativas de los jóvenes ya en la ciudad. Entonces, en el primer escenario, entrevistar solo a los jóvenes escolares en Supayaku por sus motivos de viaje hacia las ciudades intensifica el sesgo adrede. Una sola población en un tiempo determinado no explica la migración del todo, se necesita forzosamente de la heterogeneidad (mestizos y nativos), intergeneracionalidad (adultos nativos y jóvenes nativos contemporáneos) y multilocalidad (jóvenes nativos en la comunidad y en la ciudad). Hacer dialogar en diversos escenarios a generaciones y a actores “opuestos” (mestizos y nativos) es un objetivo de este proyecto. De esa forma se ha entrevistado a jóvenes escolares awajún (migrantes temporales), a docentes mestizos, a adultos awajún y a jóvenes awajún con mayor tiempo de residencia en las ciudades.

Así, ya he explicado, en el anterior capítulo, basándome en los discursos de la población de jóvenes escolares awajún, una aproximación al porqué de la migración temporal y cómo ella genera respuestas al interior de su comunidad. Ahora me basaré en los testimonios orales de los adultos mestizos y awajún sobre la migración temporal de los jóvenes escolares de Supayaku.

| Tabla de narrativas orales sobre las experiencias de migración de los jóvenes escolares awajún | | | | |
|--|------------------|--|-------------------------|--|
| Autor | Autoridad/Oficio | Motivo de migración | Motivo de retorno | Ideas generales |
| Adulto awajún | Dueño de bodega | Aprender castellano | No reciben un buen pago | “Su primo fue contactado por una señora de Jaén para trabajar como empleado doméstico. Le iban a pagar 150 soles mensuales. No le pagaron después de haber trabajado ocho meses” |
| Adulto mestizo | Docente | Aprender castellano | Matrícula colegio | “La educación también se imparte en el viaje. Cuando el alumno va a la ciudad y viene con nuevos conocimientos. Cambian el vestido y hablan más fluidamente el castellano. Viajan para aprender castellano, no para tener más dinero. En esa medida, los patrones les pagan menos que a un empleado mestizo” |
| Adulto awajún | APU | Aprender castellano Gozar la ciudad Ganar dinero Comprar bienes | No menciona | “ Estos jóvenes se van con alguien quien conozca la ciudad , alguien que conoce la ciudad tiene sus amigos con ellos juntan y conversen, buscan su chambita para garantizar algo. Son amigos y familiares. Con recomendación llevan y se quedan algunos cuantos meses. Van a bailes y allí se gozan y allí se terminan sus dineros . Cuando vienen acá, solo con su ropita nomás tienen. Allí se gastan su dinero. Se vuelven callejeros. Traen vicios . Cuando vienen empiezan a tomar la cerveza, eso ello” |

| | | | | |
|----------------|----------------------|---|-----------------------------------|---|
| | | | | aprendieron allá y lo hacen acá” |
| Adulto awajún | Presidente ORFAC | Trabajar Aprender castellano Alimentación Comprar bienes | No menciona | “Acá no tenemos mercado y tenemos escasez de comida . En la ciudad trabajas y tienes diario tu comida. Acá en la chacra puedes ganar, pero para que compres tu ropita es muy lejos. Allá se puede comprar. Los chicos se van por el dinero, para vestirse bien. Quieren comprar sus celulares. Algunos se van a las discotecas a divertirse, ahí se van. El idioma es necesario. Se tienen que sacrificar para entender el castellano. ” |
| Adulta mestiza | Docente | Trabajar Aprender castellano Educación Alimentación | Alimentación Compromiso | “ Los alumnos de 5to salen mayormente los que saben castellano. Los que conversan bien y participan, pero el resto por más que sepan no hablan. Se quedan calladitos. Pero hay alumnos que sí conversan y te preguntan. Entonces esos alumnos comparados con sus compañeros salen con más alto puntaje, van a la ciudad y se dan cuenta que están al último comparado con la ciudad. Se siente frustrado, sienten que no dan manos. Sí ponen de su parte, pero son poco” |
| Adulto mestizo | Director Institución | Aprender castellano Trabajar | Explotación laboral Compromiso | “ Ellos aprenden las palabras soeces, lisuras que hablamos los mestizos. Vienen cambiando su cultura. |

| | | | | |
|--|-------------------------|--|---|---|
| | Educativa Secundaria | | o | Les da vergüenza de su cultura. Ya no bailan sus danzas, ya no quieren hablar su idioma. Imitan a los mestizos, ellos imitan a los mestizos. Las jovencitas, ellas aspiran a casarse con los mestizos” |
|--|-------------------------|--|---|---|

He escogido arbitrariamente a seis informantes para poder analizar y resumir los motivos de migración de los jóvenes escolares awajún de Supayaku. Son tres adultos awajún (dos autoridades formales y un vecino) y tres adultos mestizos residentes en la comunidad (los tres son docentes) los cuales fueron entrevistados con la guía que se encuentra en el anexo de instrumentos. Cualquier deficiencia puede ser notificada gracias a la guía de entrevista semi estructurada y a los datos recopilados en base a ella.

En el caso de los awajún de Supayaku, los adultos mencionan que la población de alumnos que se traslada a la ciudad lo hace bajo la motivación de **aprender el castellano, el trabajo remunerado, comprar bienes, consumir alimentos, gozar la ciudad y acceder a la educación.** Asimismo, el viaje hacia centros urbanos mestizos se facilita por un creciente y sostenido acceso a los medios de comunicación (i.e celulares, televisión, radio) y la relativa facilidad de utilizar medios de transportes motorizados (i.e camionetas cuatro por cuatro). Para poder explicar las principales causas de la migración temporal me apoyo en la estadística poblacional de la región Cajamarca. Considero que es necesario poder realizar el análisis de las causas de la migración temporal a través de una comparación con el universo poblacional de esa región. Para efectos de este estudio, si no dispongo de data dura obtenida del Censo Nacional 2007, estaría realizando un proyecto de investigación sobre las nubes ya que no tomaría en cuenta el contexto dónde se mueven estos jóvenes y cómo ellos son

categorizados en los censos nacionales. A continuación presento tres cuadros donde se sintetizan datos de las poblaciones de las provincias de Jaén y San Ignacio. Asimismo se presenta datos poblacionales referentes a las comunidades nativas que se ubican en la provincia de San Ignacio:

| Cuadro: Censo Nacional del 2007 ³⁹ | | | | | | |
|---|-----------|----------|-----------------|----------------|-----------|--------------|
| Región | P. Urbana | P. Rural | Población Total | Superficie Km2 | (Hab/Km2) | % Pob. Total |
| Cajamarca | 453 977 | 933 832 | 1,455,201 | 333,175,0 | 4,37 | 100% |
| Provincia | P. Urbana | P. Rural | Población Total | Superficie Km2 | (Hab/Km2) | % Pob. Total |
| Jaén | 91,910 | 91,724 | 183,634 | 5,232 | 35,09 | 13,2 % |
| Distrito | P. Urbana | P. Rural | Población Total | | | % Pob. Total |
| Jaén | 71,565 | 14,456 | 86,021 | | | 5.91% |
| Provincia | P. Urbana | P. Rural | Población Total | Superficie Km2 | (Hab/Km2) | % Pob. Total |
| San Ignacio | 20,604 | 110,635 | 131, 239 | 4,990 | 26,30 | 9,5 % |
| Distrito | P. Urbana | P. Rural | Población Total | | | % Pob. Total |
| San Ignacio | 11,266 | 21,047 | 32,313 | | | 2.22% |
| Huarango | 2,213 | 18,319 | 20,532 | | | 1.41% |
| San José de Lourdes | 1,015 | 17,156 | 18,171 | | | 1.24% |

³⁹ Cuadro Censo Nacional del 2007, Cuadro de Comunidades Nativas de Cajamarca y Cuadro Estructura de la población de las comunidades nativas amazónicas, por sexo, según edad quinquenales 2007 fueron elaborados con los siguientes insumos:

Oficina Departamental de Estadística e Informática (ODEI) de Cajamarca. 2009. *Compendio Estadístico Departamental 2009*. Lima: INEI.

https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0834/libro.pdf

INEI. 2010. *Perú: Análisis Etnosociodemográficos de las Comunidades Nativas de la Amazonia, 1993 – 2007*. Lima: INEI & UNFPA.

<http://proyectos.inei.gov.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0902/cap05.pdf>

INEI. 2012. *Perú: Estimaciones y Proyecciones de Población Total por Sexo de las Principales Ciudades, 2000-2015*. Dirección Técnica de Demografía e Indicadores Sociales. Boletín Especial N° 23.

<http://proyectos.inei.gov.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib1020/index.html>

| Cuadro: Comunidades Nativas de Cajamarca | | | | |
|--|-----------------|--------|-------|------------------|
| Distritos | Población Total | Hombre | Mujer | %Población Total |
| San José de Lourdes | 988 | 492 | 496 | 0.06789% |
| Huarango | | | | |

| Cuadro: Estructura de la población de las comunidades nativas amazónicas, por sexo, según edad quinquenales 2007 | | | | | | |
|---|-------|----------------|--------|---------------|-------|-------------------|
| Edad quinquenales | Total | % Total Hombre | Hombre | % Total Mujer | Mujer | % Población Total |
| Total | 988 | 49.79% | 492 | 50.20% | 496 | 100% |
| 15 – 19 | 108 | 54.62% | 59 | 45.37% | 49 | 10.93% |
| 20 – 24 | 83 | 44.57% | 37 | 55.42% | 46 | 8.4% |

Según los testimonios de los adultos mestizos y nativos, los jóvenes awajún de Supayaku se trasladan continuamente a las capitales de las provincias de Jaén y San Ignacio. La provincia de Jaén, después de la provincia de Cajamarca, es la segunda más importante en distribución de población en toda la región Cajamarca. En esa provincia reside el 13.2% de la población total de la región. Mientras que la provincia de San Ignacio es la quinta provincia con mayor distribución de

población⁴⁰. Allí se ubica el 9.5% del total de la población cajamarquina. Se debe indicar que la provincia de Jaén tiene una distribución equitativa de la población rural (91,724 h.) y la población urbana (91,910 h.). No obstante cuando nos remitimos exclusivamente al distrito de Jaén (el cual es el centro administrativo y económico de la provincia), la distribución de la población urbana se incrementa notablemente (71,565 h.) frente a la distribución de la población rural (14,456 h.). Se podría afirmar, de acuerdo al censo, que el distrito de Jaén es *urbano*⁴¹. De esa manera, se posibilita que Jaén bulla de actividad comercial. Dispone de centros comerciales, cadenas de farmacias, clínicas, mercados, centros educativos de todos los niveles (privados y públicos), emisoras de radio, terminal de buses, agencias bancarias, restaurantes, centros de esparcimiento, sedes de universidades y una oferta abrumadora de hospedajes. Cuenta con una serie de servicios públicos y privados que una población de ese tamaño demanda. En cambio, la provincia de San Ignacio tiene una distribución poblacional urbana de 20,604 habitantes, la cual contrasta notoriamente con una distribución poblacional rural de 110,635 habitantes. La capital provincial de San Ignacio es una de las ciudades con mayor afluencia también de jóvenes awajún de esta región. El distrito de San Ignacio tiene en total una población de 32, 313 habitantes. El 34.86% es categorizada por el Censo Nacional 2007 como urbana y 65.13% como rural. Las diferencias entre las ciudades de Jaén y San Ignacio son contundentes a pesar de ser ambas categorizadas como áreas urbanas de acuerdo a la

⁴⁰ Según el *Compendio Estadístico Departamental 2009* elaborado por la Oficina Departamental de Estadística e Informática (ODEI) de Cajamarca, la distribución de la población censada se divide en el siguiente orden:

Cajamarca (22.8%), Jaén (13.2%), Chota (11.6%), Cutervo (10%) y San Ignacio (9.5%).

⁴¹ No es mi objetivo tampoco indicar a detalle la actividad comercial de estas dos provincias ya que no dispongo de data y tampoco es el objetivo principal y secundario de este proyecto. Es más bien una aproximación a ambas capitales de provincia (San Ignacio y Jaén). Según el INEI, la definición de área urbana o centro poblado urbano es aquel que tiene como mínimo 100 viviendas agrupadas contiguamente (en promedio 500 habitantes). Por excepción se incluyen a todos los centros poblados capitales de distrito, inclusive cuando no reúnan la condición indicada. Mientras que área rural o centro poblado rural, es aquel que no tiene más de 100 viviendas agrupadas contiguamente ni es capital de distrito; o que teniendo más de 100 viviendas, éstas se encuentran dispersas o diseminadas sin formar bloques o núcleos. (Fuente: INEI. Variables Contextuales

http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0014/varicont.htm)

definición del INEI. San Ignacio cuenta con algunos mercadillos que se han apropiado de las calles paralelas a la avenida principal “San Ignacio”. Posee agencias bancarias, restaurantes pequeños, no tiene un centro comercial, terminal de camionetas y minivans entre otros servicios públicos muy elementales que convierten en San Ignacio en una capital de provincia.

No obstante, a pesar de su carácter “poco urbanizado” para los ojos de un ciudadano de Lima, como es mi caso, es la ciudad a la cual viajan regularmente los adultos y jóvenes de Supayaku. Allí ellos llevan a cabo reuniones de carácter político y organizacional, los docentes van a realizar trámites a favor de su escuela ya que allí se encuentra la Unidad de Gestión Educativa Local; asimismo, los jóvenes aprovechan para comprar allí ropa y celulares, además de trabajar como albañiles, estibadores y “jaladores”⁴². Los jóvenes que huyen de las comunidades debido a las amenazas de muerte pueden matricularse en las instituciones educativas secundarias, así como aquellos jóvenes escolares que desean aprender castellano. Es una ciudad en la cual puedes cruzarte regularmente con jóvenes, niños y adultos awajún de la comunidad y anexos de Supayaku, a diferencia de la ciudad de Jaén. De esa forma, en la ciudad de San Ignacio los awajún de Supayaku son más visibles, mientras que en Jaén pueden moverse sin ser identificados *inmediatamente*⁴³ como nativos awajún.

En los distritos de Huarango y San José de Lourdes se ubican dos comunidades nativas con sus respectivos anexos: Los Naranjos y Supayaku. Estas dos comunidades son las únicas reconocidas oficialmente como nativas en toda la región de Cajamarca. No obstante para efectos de este subcapítulo, la

⁴² Básicamente el trabajo de un jalador es invitar a los clientes a observar los productos además de indicarle los precios, calidad y finalidad de cada uno de ellos. Los jaladores no venden los productos.

⁴³ Los nativos en Jaén pueden camuflarse entre la cantidad exuberante de personas; no obstante, si ellos deciden hablar en awajún se presentan ante el antropólogo como nativos o desempeñan ciertos empleos manuales, pueden ser identificados inmediatamente como nativos. En otro capítulo abordaré con mayor precisión la invisibilidad de los jóvenes awajún al interior de Jaén.

población de ambas en total solo representa el 0.06789% del total de la población de la región Cajamarca. Asimismo el intervalo de edad de mis informantes se encuentran entre [15, 24] años, el cual representa el 19% de la totalidad de nativos censados en esa región. De esa forma, este proyecto se centra en una población marcadamente minoritaria y cuasi invisible para los censos oficiales en la región de Cajamarca. Si bien, las comunidades albergan una población minoritaria frente a las poblaciones rurales y urbanas de las provincias de San Ignacio y Jaén, es en la ciudad donde se maximiza la invisibilidad de jóvenes varones y mujeres nativos. No he podido obtener mayor información estadística sobre empleabilidad, salud, educación, entre otros temas ya que no existen las estadísticas. Este vacío estadístico, sin embargo, no es una carencia exclusiva de la región Cajamarca ni del país. Figoli (2009), Trajano Vieira (2007), Sánchez (2010), Paladino (2006). Ximenes Ponte (2009), Vega (2014) y Espinosa (2009) mencionan que las estadísticas oficiales tanto de Colombia, Brasil y Perú no toman en consideración a esta población de migrantes temporales. Algunos de los investigadores idean sus propias metodologías e instrumentos para tener datos fiables sobre estas poblaciones, pero estas iniciativas no tienen un mayor impacto en las políticas públicas de esos países debido a que no son oficiales y son más bien iniciativas particulares con muy marcados sesgos.

Por otro lado, según los censos que he podido obtener, en el caso de Cajamarca, se podría inferir que las comunidades nativas son rurales debido a que están ubicadas en una provincia donde la distribución poblacional es mayoritariamente rural además de ser “comunidades nativas”. La asociación de estos dos indicadores podría dar como resultado que son comunidades nativas y a la vez rurales. No obstante, en el caso de Supayaku, por ejemplo, la comunidad es considerada como zona urbana. Esto genera otro problema: el debate de la ruralidad de las comunidades nativas bajo la definición oficial del Estado peruano. En efecto, la comunidad cumple los requisitos para ser considerada como un área

urbana: tiene como mínimo 100 viviendas agrupadas contiguamente y una población mayor a 500 personas. Asimismo cuenta con una posta de salud con personal (obstetra, técnico enfermero, enfermera licenciada y médico), instituciones educativas de los niveles inicial, primaria y secundaria y cuentan con el servicio de alumbrado público y agua potable. También la señal de telefonía móvil y cable satelital han llegado a esta comunidad. Entonces, ¿los vecinos awajún de la comunidad de Supayaku podrían ser considerados modernos y urbanos gracias a la definición del INEI?, ¿la migración hacia las ciudades indica modernidad?, ¿han dejado de ser indígenas?



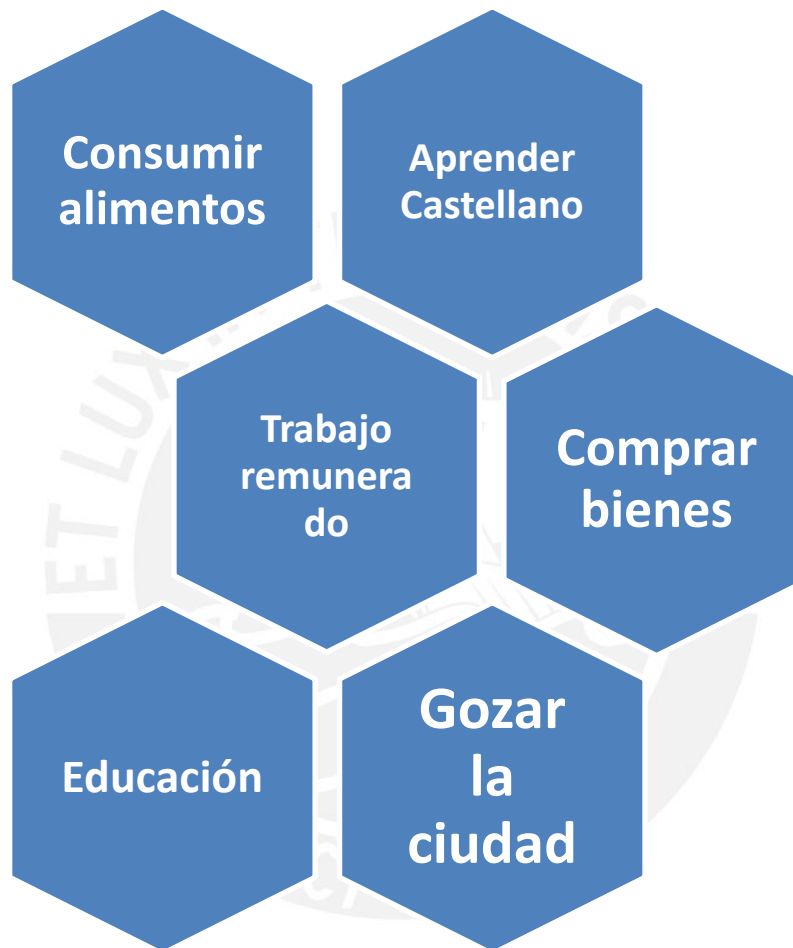
Imagen de mi autoría. Esta es la entrada a la comunidad nativa de Supayaku



Imagen de mi autoría. Vista panorámica de la comunidad nativa de Supayaku

El traslado hacia las ciudades de Jaén y San Ignacio no se realizan desde una aparente tabula rasa migratoria. La comunidad nativa de Supayaku es un continente donde la globalización y el consumo de bienes “urbanos” se vienen realizando sostenidamente desde hace años atrás. La misma conformación de esta comunidad ya viene siendo una suerte de reproducción de la vida de la ciudad, pero entendida bajo los propios términos de estos vecinos. Tampoco quiero afirmar que los jóvenes viven en Supayaku como si fuera Lima, San Ignacio o Jaén. Ellos en la comunidad van aprendiendo lo elemental sobre los centros urbanos. Ya hemos señalado el cómo ellos aprenden el castellano en la escuela secundaria y cómo van consumiendo y adaptando los medios de comunicación a sus necesidades. Aquí no hay una presión única del “mundo externo” hacia el “mundo nativo”.

La respuesta a esas preguntas se nutre de los motivos principales de la migración temporal de estos jóvenes.



Estos seis motivos se interconectan y dan como resultado el fenómeno total de la **experimentación de la ciudad**. A través de esta experimentación se genera la posibilidad de poder apropiarse de los conocimientos de la ciudad. Sin embargo, tampoco afirmo que el mero arribo o el mero *estar allí* en la ciudad les proporcione el conocimiento sobre las interacciones heterogéneas que cada ciudad pueda tener. San Ignacio es una ciudad pacífica a los ojos de los adultos awajún de Supayaku; mientras que Jaén es una ciudad a la cual no desean ir, pero es una

parada obligatoria para poder viajar hacia las ciudades costeñas, además de conseguir electrodomésticos y pagar por servicios de telefonía y luz eléctrica. Los adultos perciben a Jaén como peligrosa y eso les hace sentirse vulnerables a diferencia de permanecer en San Ignacio. La ciudad podrá ser un lugar peligroso, pero los jóvenes se trasladan hacia los centros urbanos para *vivirlos, experimentarlos y gozarlos*. Desarrollan un contacto directo con ciudades también para definir sus propios procesos de formación como adultos.

El visitar la ciudad gradualmente los convierte a ellos en personas que van incorporando o entendiendo las diferentes reglas de la ciudad (i.e lógicas urbanas heterogéneas). Una vez que la persona ha observado la vida urbana y ha aprendido a cómo caminar, comer y comportarse en la ciudad la visita se vuelve más fácil. El conocimiento entonces es también performado en el entramado urbano y en la comunidad de origen. (Virtanen 2012, 114. Traducción mía)

Dejan la ciudad cuando tienen en promedio 10 años, de acuerdo a los testimonios de los adultos mestizos y awajún, y en el primer viaje se van acompañados de sus padres o de sus tíos. Previamente el adulto awajún ya le comunicó a algún conocido en la ciudad que él está viajando con su hijo o sobrino. Ellos tienen la tarea de prepararles el camino a sus hijos y sobrinos. Las primeras experiencias en la ciudad de los jóvenes awajún de Supayaku se realizan bajo la supervisión de miembros adultos. No he podido recolectar algún testimonio donde se indique que los varones o mujeres awajún de esta comunidad hayan viajado totalmente solos y sin contactos previos en las ciudades del nororiente peruano. Es muy improbable que un joven nativo viaje a la ciudad sin compañía de un adulto awajún. El primer viaje es para conocer la ciudad en la compañía de sus padres. Ya allí el joven empieza a hablar castellano y se va sorprendiendo por la cantidad de gente que habita en una ciudad a diferencia de la población dispersa que vive en Supayaku y sus anexos. Luego de haberse acostumbrado por unos

meses a la ciudad, vuelve a la comunidad. Dentro de los siguientes meses, él evalúa si puede ir de nuevo a la ciudad. Le comunica a su padre o tío que desea volver, y el adulto awajún le da dinero destinado exclusivamente para sus pasajes, hospedaje y alimentos. Este dinero es muy limitado y es el joven quien tiene que buscar el empleo inmediatamente. Va a la residencia o a la tienda del hombre o mujer que lo va a emplear. Generalmente es una persona que ya ha empleado a jóvenes awajún.

En este segundo viaje, el joven se mantiene en la casa de su patrón en calidad de empleado doméstico por un par de semanas en promedio. Allí aprende algunas palabras en castellano, se acostumbra a la comida y cuando el patrón cree que el joven está listo para salir a trabajar en la calle, le da un balde de gelatinas o cualquier producto que se pueda vender ambulatoriamente (i.e. canchita, galletas, globos, etc.). O algunos patrones los destinan a trabajar como jaladores o estibadores en sus tiendas. Ellos no pueden vender el producto o cobrar el dinero ya que su impericia en negocios medianos y su manejo elemental del castellano no les permite poder entablar una relación fluida con los clientes mestizos. No obstante, aprenden las lógicas elementales de un pequeño y mediano negocio de venta de abarrotes, distribuidora de artículos de plástico, restaurante, entre otros. Ellos no se emplean en tiendas grandes ni en ninguna cadena de restaurantes. Su destino es trabajar durante algunos meses con estos contactos establecidos por sus padres y volver a sus comunidades una vez que se termine su “contrato”.⁴⁴

⁴⁴ Contrato que no es formal. El contrato se basa en brindarle al joven awajún hospedaje, alimentos y trabajo. Si el patrón falla en darle esos “mínimos beneficios laborales”, el joven debe volver inmediatamente a su comunidad ya que no tiene otro contacto que no sea su patrón. De esa manera, en conversaciones informales, los adultos contaban que fueron “engañados” por sus patrones. *“Sí, 3 días estuve sufriendo, llorando porque un señor me rogó para que trabaje a él. No podía, no encontré. Me dio dirección, todo. Su celular, número, todo. Cuando llamé a Chiclayo, él estaba en Trujillo. No tenía familia, nada, nada conocido. No sabía en ciudad como andaban. Eso fue en Julio del 2004. Fui solito, junté mi plata. Pasaje nomás llevé. Me engañó, pues. No me ofreció nada”* (Testimonio de adulto awajún).

En el proceso de ir conociendo la ciudad, estos jóvenes awajún han aprendido a reconocer las posibilidades abiertas a ellos en diversas situaciones (desde trabajar como empleado doméstico en una casa hasta trabajar en la calle como ambulante). Entonces, el trabajo remunerado es un aliciente para que ellos puedan trasladarse hacia las ciudades; y en ese proceso vuelven comprensible el “mundo os blancos” y se van formando como adultos en la ciudad: aprenden cómo trabajar, comunicarse en castellano y movilizarse al interior de la Jaén o San Ignacio. Es ya en el en segundo viaje en el cual pueden recién acceder a un trabajo. El primer viaje es acompañar y entrenar los sentidos a las nuevas experiencias que ellos van adquiriendo en compañía de sus padres o tíos. Los adultos son los encargados de indicarles tangiblemente el camino de ida y vuelta hacia la ciudad: ellos pagan los pasajes, alimentos, hospedaje y demás gastos al interior del entramado urbano. Asimismo, les enseñan cómo hablar castellano frente a los mestizos en la ciudad. La ciudad se convierte en una instancia pedagógica en sí misma. Ahí los adultos ejercen el rol de docentes y acompañantes. (Virtanen 2012, 120; Paladino 2006, 141). Que los “alumnos” trabajen en el segundo viaje es una tarea que ellos deben de cumplir.

“La educación también se imparte en el viaje. Cuando el alumno va a la ciudad y viene con nuevos conocimientos. Los jóvenes conocen los negocios, las ciudades conocen. Así están aprendiendo. Aprenden para vestir, vienen cambiados, cambiaditos, limpios [...] Pero lo que sí les queda algo de allá es que trabajan allá. Por ejemplo las chicas ven como cuidan a sus hijos, sus servicios en la ciudad, ellos hacen acá. Los hombres ven como hacer negocio, como hacer plata.” (Testimonio de docente mestizo)

En el caso de los huaorani, Laura Rival analiza cómo los profesores y padres están de acuerdo en que la educación transforma en modernos y civilizados a los jóvenes huaorani ya que van accediendo al consumo de bienes importados (Rival 2002, 164). En este caso, es la ciudad el espacio entendido por los padres y docentes como una instancia donde los jóvenes escolares awajún

pueden transformarse en modernos y civilizados. Así, ser empleados en la ciudad les otorga a ellos la posibilidad de aprender más, por ejemplo, cómo funcionan las tiendas donde ellos se emplean. Y así este conocimiento beneficiaría también a la comunidad ya que al tener a los jóvenes como miembros civilizados y modernos, ellos traerían el conocimiento sobre los “negocios” a la comunidad. Ellos no van a poder saber cuál es el capital necesario para comprar mercadería, cuántos empleados se requiere para atender a los clientes, cuáles son los precios que se deben ofrecer a los potenciales compradores, qué productos se deben adquirir en una tienda especializada en abarrotes, entre otros conocimientos básicos para iniciar un pequeño y mediano negocio al interior de sus comunidades, si ellos no van a la ciudad. Por eso es importante que los jóvenes puedan ser continentes de experiencias para el beneficio de la comunidad. La contribución de los jóvenes a la comunidad es la experiencia que han adquirido en la ciudad.

“La ciudad es buena para aprender. Se fue mi hijo y trabajó varias veces. Allí aprendió la crianza de aves de corral. Si así fueran los jóvenes, hay mucho mejor... el pueblo se desarrollaría. No hay desarrollo.” (Testimonio de pastor de la Iglesia Nazarena)

En un primer momento, se podría afirmar que los jóvenes se encuentran en una situación liminal influenciada por la sociedad dominante: todavía no son miembros adultos de la comunidad ni son residentes de la ciudad (Virtanen 2012, 120). Ellos van y vienen. Están continuamente trasladándose y acumulando conocimientos en cada viaje. No son adultos hasta que puedan casarse, residir en un solar de la comunidad, cultivar su chacra y tener hijos. Lo que se espera de ellos es que puedan acceder al “conocimiento de las ciudades” y que vuelvan a su comunidad para poder compartir entre sus paisanos todo lo aprendido. Asimismo, la ciudad los vuelve miembros de una comunidad nativa. Ellos tienen que establecerse temporalmente en un lugar ajeno para convertirse en parte de la comunidad. Podría relacionar los viajes migratorios con una serie de rituales de iniciación awajún con el objetivo de poder explicar el cómo ellos se vuelven

adultos; sin embargo, los rituales a los cuales he accedido a través de las lecturas de las etnografías de Greene (2009) y Brown (1984) no son puntos de partida de este proyecto, asimismo la data recolectada en dos meses de trabajo de campo son insuficientes para afirmar tal relación. Sería temerario afirmar que los rituales de iniciación de awajún (entendidos como rituales genéricos awajún) se siguen practicando en el traslado de estos jóvenes hacia las ciudades. No dispongo de tal data, pero sí sería un motivo de estudio interesante para otros antropólogos que deseen investigar la relación entre el ritual de iniciación de jóvenes con la migración temporal de ellos hacia las ciudades.

Los adultos tienen altas expectativas de los viajes de estos jóvenes escolares. Por ejemplo, mencionan constantemente la disposición de ellos para aprender el castellano. Sé que es un punto que he tratado in extenso en el proyecto; sin embargo, me remitiré a analizar un testimonio de un adulto mestizo:

***“Profe, queremos ir por aprender más el castellano”.** No es por ganar o tener más plata es por eso que les pagan barato, bajo, poquito. No les pagan como a un mestizo. Ellos se sienten felices y contentos porque aprenden castellano. Hacen encargos con los dueños de las camionetas. Las personas que no hablan castellano le dicen a sus paisanos que hablan castellano: **“Dile, pues, dile” quieren profundizar el castellano. Ellos se van a la ciudad para aprender y aprovechar para ganar dinero.** (Testimonio de docente mestizo).*

El castellano es la lengua de las autoridades, de sus empleadores, de los docentes y, en suma, de la ciudad. Los centros urbanos per se son promotores de la lengua castellana. Acudir a las ciudades es una invitación, una disposición de los nativos a ser bilingües además de reforzar los conocimientos elementales que ellos tienen sobre el castellano. Entonces la ciudad se vuelve un idioma. El castellano se convierte en un elemento reconocible para todo aquel foráneo que desee trabajar, estudiar o comprar bienes. Así como las señales de tránsito guían

a los vehículos motorizados, el idioma orienta las prácticas cotidianas de los jóvenes nativos. Es, asimismo, una relación desigual y violenta entre el idioma castellano y los jóvenes que desean aprenderlo. Ellos no van a acudir a un instituto para aprenderlo; van a trabajar como empleados domésticos, jaladores, estibadores, cocineros, ayudantes de cocina, entre otros oficios y en ese proceso de emplearse, ellos van a ir nutriendo su léxico y perfeccionando su sintaxis. Los testimonios de los docentes es contundente: la principal razón por la cual realicen ese penoso viaje desde su comunidad hasta las capitales de provincia es aprender castellano. Sin embargo, no es un aprendizaje que se remite a diálogos horizontales con hispanohablantes, sino a un dialogo subordinado. El recibir órdenes, atender clientes, aprender a lidiar con ellos es un aprendizaje que se da todos los días. Vender ambulatoriamente es un riesgo y estos jóvenes pueden estar subordinados al maltrato de ocasionales clientes debido a su manejo elemental del castellano⁴⁵.

Urbanity sets cultural boundaries by categorizing things in a new way and generates struggles for further power between the villages and the city (Virtanen 2012: 121)

El castellano emerge de las ciudades como un elemento disociador entre la comunidad nativa y los propios centros urbanos (i.e ellos y nosotros); no obstante, también es la lengua por la cual ambos se conocen y comprenden. La migración temporal permite que los jóvenes se *acostumbren* a hablar castellano, o sea que

⁴⁵ Por ejemplo, el presidente del Centro Waymaku, Henry Pujapat, (Centro de asistencia y soporte emocional que funciona en la ciudad de Jaén bajo el auspicio del Vicariato de Jaén) me refería el caso de un niño al cual no le querían pagar los productos que había vendido a dos clientes hispanohablantes. El presidente de Waymaku se encontraba almorzando en un menú y el dueño y el mozo no querían pagarle las gelatinas al niño. Se burlaban de él mencionando constantemente su origen étnico (“es un aguarunito”). Él se acercó a preguntarle al niño en awajún qué había pasado. El niño le dijo en awajún que el mozo y el dueño del restaurante no le habían cancelado por sus productos. Henry les gritó y los amenazó con denunciarlos en el programa que él conducen en Radio Maraión. Les obligó a que ellos paguen por las gelatinas del niño. El niño al recibir el dinero, le agradeció en awajún a Henry y se marchó. El niño que vendía gelatinas solo sabía decir pocas palabras en castellano y fue objeto de burlas por parte de dos hispanohablantes en un negocio. Solo Henry intervino. Nadie más quiso ayudar al niño.

se apropien del castellano que no es hablado en el contexto de la comunidad y lo transformen en un elemento familiar de acuerdo a sus propias percepciones y prácticas realizadas tanto en la comunidad como en la ciudad. Si bien, en un primer momento, el castellano puede ser considerado un elemento disociador entre una oposición binaria irreal como lo es el “mundo urbano” y el “mundo nativo”; en realidad, el idioma castellano ya es un idioma que es practicado regularmente en la comunidad. Los jóvenes al migrar hacia “el mundo urbano” van a profundizar sus conocimientos sobre él. Y así el castellano es un motivo central para la migración temporal de jóvenes nativos. En ese sentido es positivo que decenas de jóvenes awajún migren hacia las ciudades ya que les permite a los demás miembros de la comunidad poder comunicarse colectivamente con miembros externos a la comunidad. Eso genera que no haya solo un especialista de castellano en la comunidad, sino que se pueda disponer de miembros que hablan fluidamente este idioma. De esa forma, el conocimiento del castellano no reposa exclusivamente en una reducida elite intelectual indígena, lo cual permite que miembros de la comunidad hablen y se comprendan elementalmente con los hispanohablantes. Sin embargo, los miembros que tienen mayor interacción con funcionarios mestizos al interior de centros urbanos son aquellos que emergen como los indicados para ser los intermediarios oficiales de la comunidad con los hispanohablantes. En ese caso, los promotores de salud, técnicos enfermeros, docentes bilingües y comerciantes son las personas referentes de la comunidad para poder establecer un dialogo formal en castellano con los funcionarios o agentes externos a la comunidad. Nótese aquí que no solo son el apu de la comunidad y el presidente de la ORFAC (Organización Fronteriza Awajún de Cajamarca) los únicos indicados para hablar ya que son autoridades formales. Ellos efectivamente pueden canalizar los reclamos y ser los primeros rostros visibles de la comunidad frente a los funcionarios o agentes externos; sin embargo, los adultos que laboran como promotores de salud, técnicos enfermeros, docentes bilingües y comerciantes también son *autoridades en el castellano*. Ese

es el camino que deben seguir los jóvenes, eso se espera de ellos: ser autoridades del castellano. La migración temporal tiene que generar personas especialistas en castellano y, así, la comunidad pueda contar con un conjunto variado de especialistas en el idioma lo cual permite descentralizar el conocimiento tanto del castellano como los oficios que se requieren al interior de la comunidad. En ese sentido, la migración tiene una valoración positiva para los adultos de la comunidad.

| Testimonio/Nota de campo | Persona |
|---|-------------------------|
| <p>Van a bailes y allí se gozan y allí se terminan su dinero. Cuando vienen acá, solo con su ropita nomás tienen. Allí se gastan su dinero. Se vuelven callejeros. Traen vicios. Cuando vienen empiezan a tomar la cerveza, eso ello aprendieron allá y lo hacen acá.</p> | <p>Autoridad awajún</p> |
| <p>Vienen películas, ellos saben qué tipo de edad se debe ver en la ciudad. Aquí se ven películas diario. Esto distorsiona a los niños. Ven asesinatos.</p> | <p>Autoridad awajún</p> |
| <p>La gente ya se viste. Ya se visten más pitucos que nosotros.</p> | <p>Docente mestizo</p> |
| <p>“Las mujeres duermen bastante. Los hombres no pueden dormir como las señoritas”. Me impactó que diga que los jóvenes cuando van a la ciudad solo aprenden “malas costumbres”. “Corrompen a los jóvenes awajún”.</p> | <p>Docente nativo</p> |

| | |
|---|-------------------------|
| <p>Están ahí. Acá no tenemos mercado y tenemos escasez de comida. En la ciudad trabajas y tienes diario tu comida. Acá en la chacra puedes ganar, pero para que compres tu ropita es muy lejos.</p> | <p>Docente mestizo</p> |
| <p>Sergio del uso de la cuchara y su impacto en los hábitos alimenticios awajún. Sergio mencionó que hay mujeres (no menciono nunca caso de hombres) que estaban 2 o 3 semanas en Lima y se olvidaban de su cultura. Ya se olvidaban de hablar awajún. Me contó el caso de una chica que había regresado a Supayaku y que no sabía hablar ni comer como una mujer awajún. Rechazaba hablar awajún y comer sin cuchara. Su padre al notar esta conducta, la reprendió fuertemente y así ella corrigió su conducta frente a su padre.</p> | <p>Autoridad awajún</p> |
| <p>Sergio: Se quejó del consumo de alcohol (cerveza). Menciono que se consumía demasiada cerveza; muy pocas personas consumen masato. "Las chicas de Supayaku ya no hacen masato".</p> | <p>Autoridad awajún</p> |
| <p>Ellos ya consumen fideos, azúcar, arroz. Ellos ya consumen ya.</p> | <p>Docente mestizo</p> |

He reunido ocho testimonios y breves anotaciones de campo que nos dan un indicio de las valoraciones negativas que tienen los adultos sobre el retorno de

los jóvenes hacia la comunidad de Supayaku. En ella, se menciona que los jóvenes son portadores de “malas costumbres” además de indicar que los alimentos que los jóvenes han consumido en la ciudad son síntomas de alteraciones a la “costumbre nativa”. El viaje a la ciudad per se no es valorado como negativo, sino más bien aquellas nuevas “costumbres” o nuevas prácticas y discursos que los jóvenes también han adquirido al viajar a la ciudad. Según Paladino (2006), la ciudad también es un centro de placer y divertimento para los jóvenes indígenas. Su trabajo con jóvenes escolares Ticuna en ciudades es esclarecedor y es una guía para este proyecto.

Jaén, San Ignacio, Chiclayo, Trujillo, Lima, entre otras ciudades a las cuales pueden viajar temporalmente estos jóvenes escolares, se concretan como espacios de diversión y placer. En el trabajo de campo al interior de la comunidad, los varones mencionaban que ellos se iban a divertir eventualmente a discotecas o a los recreos⁴⁶. Sin embargo, estos establecimientos de diversión no eran atractivos ya que ellos no contaban con recursos suficientes para poder consumir al interior de los recreos o discotecas. Asimismo, otro motivo para no asistir a estos establecimientos es la presencia de mestizos. Según estos jóvenes escolares, los mestizos son violentos. La presencia de los mestizos al interior de fiestas o bailes es percibida como potencialmente peligrosa no solo por los awajún, sino también por otros pueblos amazónicos. Sánchez (2010 en *Perspectivas antropológicas sobre la Amazonia contemporánea*) menciona como los indígenas en las ciudades perciben a los mestizos como sujetos predispuestos a ser violentos en medio de actividades festivas, así también Ventura i Oller (2012)⁴⁷ indica que los nativos Tsachila categorizan a una fiesta como “mala” cuando *no hay gente*, o sea cuando predomina la presencia de mestizos al interior de esta fiesta.

⁴⁶ Los recreos son establecimientos donde venden comida y bebida. Son en realidad restaurantes.

⁴⁷ Ventura i Oller, M. 2012. En el cruce de caminos. Identidad, cosmología y chamanismo Tsachila. Quito: FLACSO

Los comportamientos culturales diferenciales son muy evidentes durante estas fiestas, en las que tanto la rapidez con que se consume el alcohol como la soltura para bailar en público e incluso para pelearse pronto por la noche, marcan una distancia entre los blancos, los morenos y los Tsachila; estos últimos más discretos en todas esas cuestiones. (Ventura i Oller 2012: 81)

Los awajún de Supayaku no pueden beber tranquilamente en fiestas donde la asistencia de mestizos es hegemónica ya que ellos son susceptibles de involucrarse involuntariamente en peleas o asaltos al interior de discotecas de Jaén. De esa forma, su presencia al interior de recreos o eventos festivos donde también acudan mestizos no es regular y más bien prefieren invitar a sus paisanos o a amigos mestizos a sus cuartos. Asimismo, otro motivo también que los disuade de ingresar a esos establecimientos es que ellos son menores de edad y debido a eso algunos recreos o discotecas les prohíben el ingreso. Ya en los cuartos que ellos alquilan, pueden comprar licor y bailar entre ellos. Los jóvenes escolares que alquilan cuartos y compran bebidas alcohólicas son aquellos que tienen mayor experiencia de viaje al interior de ciudades. Los primerizos no pueden alquilar un cuarto ya que no disponen de dos recursos elementales: papel moneda y tiempo. Los primerizos están subordinados a la casa del empleador. Ellos residen con el empleador y sus hijos. Asimismo, la propina que reciben por parte de sus patrones no es suficiente para poder destinarla a comprar cerveza u otro licor; además ellos tienen un horario de trabajo inflexible que no les permite poder salir en las noches a divertirse con sus paisanos. En cambio, los jóvenes escolares que ya conocen regularmente la ciudad se emplean en restaurantes y otros establecimientos que les permiten poder comprar más productos, consumir bebidas alcohólicas y residir fuera de la casa del patrón. Este es el caso de los varones; en el caso de las mujeres no dispongo de información pertinente para poder detallar cómo ellas se divierten al interior de la ciudad.

“Ya beben cerveza y no toman masato”, es el reclamo que surgía de las conversaciones informales con miembros adultos de la comunidad. Las nuevas costumbres culinarias de los jóvenes chocaba contra la aparenta tradicionalidad gastronómica awajún defendida por los adultos. Menciono aparente ya que el consumo de productos como arroz, fideos, enlatados, entre otros alimentos son ingredientes básicos para su alimentación diaria. Los jóvenes, según los adultos, son los responsables de traer a la comunidad desestabilidad en las costumbres “originarias”. *Irrumpen y disuelven* el carácter tradicional del *buen vivir awajún* en Supayaku. “Ya no beben masato, ahora toman cerveza”. Durante la estadía en la comunidad, pude beber cerveza así como masato. Comprar cerveza al interior de la comunidad es un gesto de ostentación. Una botella de 620ml cuesta cinco nuevos soles. Solo algunos jóvenes o adultos consumen poquísimas botellas de cerveza. Mientras que un balde que puede contener varios litros de masato cuesta lo mismo; o en todo caso, el masato es preparado por las mujeres de la unidad doméstica para su venta y consumo al interior de su hogar. De esa forma, se bebe regularmente masato al interior de la comunidad ya sea en eventos festivos o cuando los varones y mujeres vuelven de la chacra.

He compartido el masato en múltiples reuniones de carácter festivo (por ejemplo, bailes domingueros y una boda); así como en masateadas diarias donde se conversa de los sucesos cotidianos de la comunidad. Nos sentamos en bancas al calor del fuego y mientras oímos el crepitar de las maderas, una mujer adulta nos alcanza una pininga o una taza de plástico donde bebemos el masato. A veces, los hombres se retan unos a otros a beber todo el contenido de la pininga. “Pai. ¡Yatsujú, uwangmi!” (Agarra. ¡Bebamos, hermano!) . Mientras el estudiante de antropología bebe todo el masato, los hombres alzan la voz y repiten “¡Aishmang senche, Aishmang senche, Aishmang senche!” (¡Hombre fuerte, hombre fuerte, hombre fuerte!). El contenido es totalmente consumido y se siente una presión fuerte en el estómago. He logrado beber todo el masato mientras que

los varones celebran y las mujeres se ríen de un mestizo que le gusta beber yuca fermentada.

Es falso que el universo de varones jóvenes no consuma masato o que la población total mujeres de Supayaku ya no deseen preparar esta bebida debido a la venta de cerveza. Las experiencias etnográficas involuntarias referidas al consumo del alcohol niegan el discurso de las autoridades. El masato es la bebida más consumida al interior de la comunidad por diversos grupos de edad, a excepción de la población de docentes mestizos.

[...] The native adolescents are constructing thier newly embodied persons, looking to obtain self-equilibrium and develop practices that succesfully negotiate between that various demandas and challenges (Virtanen 2012: 123)

De esa forma, los jóvenes van negociando y construyendo sus identidades de acuerdo a lo que han podido aprender de sus experiencias urbanas además de lo que han aprendido y siguen aprendiendo a través de la escuela y sus familias al interior de Supayaku. Sin embargo, los adultos perciben y señalan a los jóvenes como los principales responsables de la “poca tradicionalidad” de sus manifestaciones culturales (en este caso concreto, el consumo del masato). Beben masato y cerveza, comen arroz y fideos en Supayaku. Se van alimentando a través del consumo de alimentos “foráneos” a la comunidad y se van formando a sí mismos como sujetos civilizados y modernos a los ojos de los adultos (Ventura i Oller 2012, 164). Pero este tipo de modernización es perniciosa para la comunidad: ellos son “callejeros”, “traen vicios” y “corrompen a los demás jóvenes”. Los discursos categóricos de los adultos ubican a los jóvenes en una situación muy ambigua. Ellos son los responsables de traer conocimientos y nuevos oficios (por ejemplo, zapatero, carpintero o peluquero) a la comunidad; no obstante, la comunidad exige que no consuman *ni beben demasiado* la comida y bebida de los mestizos.

“Sergio mencionó que hay mujeres que estaban dos o tres semanas en Lima y se olvidaban de su cultura. Ya se olvidaban de hablar awajún. Me contó el caso de una chica que había regresado a Supayaku y que no sabía hablar ni comer como una mujer awajún. Rechazaba hablar awajún y comer sin cuchara. Su padre al notar esta conducta, la reprendió fuertemente y así ella corrigió su conducta frente a su padre.” (Testimonio de una autoridad awajún)

Es un riesgo para todos estos jóvenes ir a la ciudad y olvidarse de hablar awajún o comer “como un awajún”. Los padres deben reprender, las autoridades castigar y los jóvenes corregir su conducta. Han ido a la ciudad y se han vuelto impuros. Están sucios frente a los ojos de los adultos: “son callejeros y viciosos”. Se han convertido en sujetos profanos y ahora deben purificarse retomando las prácticas cotidianas de la comunidad. Han dejado una zona segura (la comunidad) y sus cuerpos se han nutrido de dos elementos externos: los alimentos y el conocimiento del “mundo os blancos”. Eso genera una posición ambivalente entre los adultos: el conocimiento de la ciudad (proyectado en el conocimiento de negocios, oficios y el dominio de castellano) llega a la comunidad con una cierta dosis de impureza. Los adultos deben reeducar a los jóvenes bajo los preceptos de la comunidad y uno de ellos, el más visible en sus testimonios, es volver a *alimentarse como awajún* (beber masato y comer carne de monte). Dejan la zona impura y vuelven a la zona segura de la comunidad. Ya en la comunidad es fundamental reimponer prácticas y narrativas de la vida cotidiana de la comunidad dentro de las narrativas y prácticas que los jóvenes han aprendido al interior de la ciudad. Ellos vuelven a la comunidad con nuevos oficios y nuevos bienes, pero estos oficios y bienes deben tornarse comprensibles a la comunidad. Se tienen que acostumbrar los jóvenes otra vez a *hablar en awajún*; así, el conjunto de conocimientos urbanos se transforma en aquello asible para todos los miembros de Supayaku. Aquellos jóvenes que comparten su conocimiento con los demás deben hacerlo desde la presencia actuante de todo el pasado de la comunidad; o sea lo que ellos han aprendido se va disponiendo a adaptarse a los límites de la historia particular de la comunidad, la cual da como producto a la comunidad

contemporánea de Supayaku del año 2015. (Van Gennep 1975, 1-25; Bourdieu 2007, 92-93)⁴⁸

De esa forma, ellos van estructurando un *propio equilibrio* (self-equilibrium), el cual es moldeable a la historia de migración temporal que ellos y sus padres tienen al interior de las ciudades. El propio equilibrio no es una creación heroica ni un principio que surge espontáneamente de la voluntad de los jóvenes. Es una concertación entre la historia de la migración temporal de sus padres con las historias y narrativas de migración que ellos también han adquirido en sus experiencias al interior de la ciudad. Es impensable que ellos no tomen en cuenta también el cómo sus padres han llegado a la ciudad. Los jóvenes awajún contemporáneos al año 2015 estuvieron bajo la supervisión y guía de sus padres en sus primeros viajes hacia San Ignacio y Jaén; estos adultos, asimismo, fueron también guiados y supervisados por sus padres hace una década atrás... y así sucesivamente. Entonces, el propio equilibrio es un resumen de décadas de diálogo entre narrativas de viaje y experiencias. Los jóvenes deben equilibrar sus discursos y prácticas obtenidos en la ciudad con las experiencias urbanas de sus padres y abuelos; de esa forma, ellos generarían las disposiciones para articular las demandas de la comunidad (las cuales son las de sus padres y abuelos) y las suyas propias.

Así, los jóvenes awajún van creando principios generadores y organizadores de sus prácticas y percepciones basadas en las experiencias que han adquirido en las ciudades. Estas prácticas y percepciones están inscritas asimismo en los límites inherentes a las condiciones particulares de la comunidad de Supayaku (Bourdieu 2007)

⁴⁸ Bourdieu, Pierre. 2007. *Él sentido práctico*. Buenos Aires : Siglo XXI Editores

Finalmente, estos jóvenes escolares que vuelven a Supayaku retornan a labores agrícolas tanto al interior del colegio como en las chacras que poseen sus familias. No obstante, la agricultura nunca estuvo presente como *experiencia* en la ciudad. Eso es obvio: en Jaén o San Ignacio no hay chacras. Ya de vuelta en la escuela, los alumnos son formados para dedicarse al cultivo y cosecha del café.

Para ello tienen un curso destinado a enseñarles cómo ser agricultores (el curso se llama Educación para el Trabajo - EPT). Aquí tenemos un **curso obligatorio** que promueve la agricultura al interior de la comunidad nativa, pero que no es aplicable fuera de ella a diferencia de los demás asignaturas. Matemáticas, Comunicación, Historia, Geografía, entre otros cursos tienen la posibilidad de ser un conocimiento valioso al interior de la ciudad⁴⁹ porque los dispone a aprender castellano: aumenta el léxico y afina la sintaxis. En líneas generales, estas asignaturas promueven la lectoescritura. Y eso a los escolares les permitiría comunicarse elementalmente con sus patrones y otros actores al interior de la ciudad.

Pensar en una educación que oriente exclusivamente a los jóvenes escolares a la producción agrícola resulta ya un proyecto insuficiente. Educación para el trabajo, como asignatura, no tiene el objetivo de dialogar con los conocimientos de la comunidad sobre agricultura; así como las demás asignaturas no explican a la comunidad. En el caso del curso de EPT, la oferta de puestos de trabajo agrícola para los jóvenes de Supayaku resulta insuficiente porque la movilidad de los escolares hacia las ciudades ya ha desbordado los estrechos proyectos de un desarrollo rural centrado exclusivamente en lo agrícola (Ames 2010, 72). Ir a la ciudad es el objetivo principal de estos jóvenes y no la chacra. Volver a la comunidad es “volver a sufrir”

⁴⁹ No quiero afirmar que estas asignaturas no sean aplicables o pertinentes al interior de la comunidad nativa. Aquí me remito exclusivamente a la vida cotidiana que los jóvenes escolares tienen al interior de la ciudad.

“Aquí vienen y se casan, vienen a sufrir. Vienen a comprometerse. Acá se quedan.” (Testimonio docente mestizo)

De esa manera, el contenido de la educación escolar en la comunidad nativa de Supayaku (sobre todo en el curso de EPT) debe ser adaptada a las necesidades del espacio local en diálogo con lo global. Los escolares ya lo han aplicado en las ciudades. Aquí la interculturalidad no se remite a las aulas: los jóvenes awajún, sus padres y abuelos la vienen creando y recreando desde hace décadas en esta región. Preguntas como ¿qué es la ciudad?, ¿qué es lo global?, ¿qué es la cultura?, son respondidas en base a las experiencias de jóvenes indígenas en una región llamada Cajamarca. Estas experiencias de los jóvenes escolares no son respondidas en base a teorizar que Jaén es el opuesto binario de Supayaku, sino que es la comunidad nativa quien educa a sus jóvenes para migrar hacia las ciudades ya que la ciudad es la probable extensión de la comunidad y es necesario conocerla. Asimismo Supayaku es la *extensión* de la ciudad: la escuela, la posta de salud, el castellano, las experiencias de sus padres en la ciudad, las bodegas, los medios de comunicación, las ONGs, los docentes mestizos, entre otros elementos y actores van habituando a los escolares a “lo urbano”. Efectivamente es una extensión que se va equilibrando de acuerdo a los viajes de sus miembros. Así, la comunidad y la ciudad no son extensiones definidas y realizadas como experiencias totales. Estos espacios se van adaptando cíclicamente a las demandas de nuevos miembros que deciden migrar temporalmente a la ciudad y volver a la comunidad.

Los jóvenes nativos que viajan hacia centros urbanos van ampliando sus horizontes de entendimiento sobre cómo podría ser su vida fuera de las comunidad; y en ese proceso se van autoconstruyendo como awajún y como aprendices de la vida del mestizo. No obstante, el argumento principal para que estos jóvenes indígenas experimenten la ciudad es que en realidad la ciudad ya no es un espacio ajeno o contrario. Las carreteras, los medios de comunicación,

los bienes y servicios a los cuales acceden lo pueden experimentar en sus propias comunidades. Ir a la ciudad no es exclusivamente un viaje para conocer y experimentar un lugar extraño: es para acceder a las variedades, a los matices, a los intersticios que puede ofrecer la misma población mestiza a los jóvenes awajún. Es ir a conocer al mestizo, no a la ciudad per se. La ciudad vive gracias a la población que reside en ella. Sin sus ciudadanos, la ciudad es solo un conjunto de edificios sin vida. Parques solitarios que no muestran un ápice de interacción no pueden ser atractivos pues no hay personas que se apropien de esos espacios. Las plazas donde el sonido del viento es lo único que se escucha no pueden ser referentes de “lo urbano”. En suma, la ciudad como concepto abstracto y genérico no es aquello que desean conocer, es la *ciudad del mestizo* lo que desean ver, vivir y experimentar. El mestizo es la ciudad. Pero, ¿ir a la ciudad los convierte en mestizos?

“Hay mestizaje ideológico, pero no de sangre. Podemos ser igual que la gente mestiza: por eso hay carretera, luz y comemos arroz. Esa energía (eléctrica) es por la gestión de un awajún. Si nosotros comemos arroz, eso no quiere decir que nos cambie. Nos gusta el arroz, pero no me transformo en mestizo. Nos gusta la gaseosa. Eso no tiene nada que ver, ¡nada! Yo tengo un reloj pero eso no dice nada. Si alguien se pone estas pulseritas o come pijuayo, eso no quiere decir que te vuelvas awajún. Algunos mestizos les gustan el pijuayo, pero no quiere decir que se conviertan en awajún. Si no tienes territorio, ya no tienes cultura. No somos como los boras. Pueden haber cambios, pero no quiere decir que estemos conquistados ideológica, culturalmente por la cultura occidental. Un japonés, un ruso tiene su cultura, sus vestimentas... algo así. Si fuera así, todos los chinos olvidarían su cultura. ¡Empezarían hablar inglés! Cada cultura tiene su conocimiento” (Testimonio de presidente de la ORFAC)

El testimonio del dirigente awajún de Supayaku es categórico: puede haber una interacción entre “el mundo de los mestizos” y “el mundo awajún”. Ambos mundos genéricos y aparentemente reconocibles pueden convivir e inclusive consumir los mismos alimentos y vestir los mismos atuendos. No obstante, no se

mezclan totalmente como una amalgama, según el testimonio de este dirigente. Pueden interactuar y compartir objetos culturales y hablar el mismo idioma, pero un awajún de Supayaku no va a convertirse en mestizo inmediatamente por comer arroz así como un mestizo de Jaén no va a transformarse en awajún por el mero hecho de comer pijuayo. Ir a la ciudad no afecta su *constitución* como nativos awajún⁵⁰.

Entonces, basándome en este extracto de testimonio, el volverse mestizo es una transformación poco probable entre los awajún de Supayaku debido a que esta comunidad aún mantiene un *territorio reconocible como awajún* a diferencia de pueblos, por ejemplo, como los boras, según el testimonio del dirigente. Los insumos que ellos consuman en la ciudad o en la comunidad no desvirtúan o alteran la composición total del *ser awajún*. Quizás si ellos pierden el territorio se produzcan transformación o virajes en el *ser awajún*. No tengo el campo para poder ni abrir suposiciones o abstracciones mistificadas sobre eso. Sería un error retórico y metodológico suponer que serán otro ser si aún no tengo el campo ni la bibliografía pertinente. Lo que sí podría indicar a modo de aproximación es que al interior de la comunidad nativa el ser awajún o vivir como awajún no depende de lo que se consuma, ni de lo que se prohíba consumir. Los jóvenes awajún se alimenta con arroz, frejoles, comida enlatada así como pijuayo, caimito, carne de monte, entre otros alimentos. Asimismo cuando ellos viajan hacia la ciudad, el ir hacia allá va nutriendo sus prácticas y discursos, lo cual los va configurando como jóvenes con experiencias urbanas. Experiencias que también sus padres y abuelos han vivido décadas atrás.

En general, los jóvenes se adaptan a diferentes roles en contextos sociales cambiantes. Cambian constantemente de narrativas y prácticas cuando tienen al

⁵⁰ Constitución que no es clara ni definible. Es más bien una argucia retórica frente a un extraño que cuestiona a través de sus guías de entrevista la indigenidad de los miembros de una comunidad nativa.

frente de ellos a un estudiante de antropología hispanohablante, o cuando van a la ciudad, o cuando van a la chacra. Estos cambios discursivos son productos del propio equilibrio que ellos han generado al interior de la comunidad en base a los límites históricos y marcos de acción moldeables que les ofrece y sigue ofreciendo la comunidad. La educación que reciben, las asambleas comunales en las cuales participan marginalmente y sus interacciones al interior de la ciudad y la comunidad son llevadas a cabo en diferentes espacios sociales donde el ser joven se calibra en diversas tonalidades. De esa forma, los jóvenes indígenas elaboran sus propias estrategias de entrada y salida de esos espacios en coordinación también con los límites de la historia particular de su comunidad y, también, los límites de la juventud global donde ellos transitan cotidianamente. Varios jóvenes indígenas al interior de la comunidad y de la ciudad están contribuyendo activamente a definirse como jóvenes enmarcados tanto en discursos de indigenidad – por parte de sus dirigentes – así como jóvenes globales que crean sus propios márgenes de la cultura awajún renovándola y también recreándose a sí mismos (Virtanen 2012, 186-191)

8. SER JOVEN EN LA CIUDAD:

Testimonios y experiencias de jóvenes awajún de la región Amazonas en la ciudad de Jaén

El objetivo principal de este capítulo es aproximarse a cómo se forman las redes indígenas de ayuda y soporte emocional al interior de una ciudad. De esa manera, una asociación como el Centro Waymaku se convierte en un referente de estudiantes y trabajadores jibaros en el nororiente peruano. Al interior de esta asociación, las relaciones de parentesco, alianzas, lugares de reunión son estrategias dirigidas a cohesionar a grupos heterogéneos (hombres, mujeres, trabajadores y estudiantes) de origen awajún. Como expondré en este capítulo, los miembros con acceso a educación superior y técnica son aquellos quiénes lideran esta asociación entre otros grupos e iniciativas de jóvenes nativos de Jaén. Así, se analizan los testimonios de miembros de organizaciones juveniles en la ciudad de Jaén, a través de la comparación con los discursos de los adultos y jóvenes escolares de la comunidad de Supayaku.

Se realiza este contraste no con el objetivo de saturar innecesariamente la información que ya fue expuesta y analizada en los capítulos anteriores, sino para reflejar una continuidad de escenarios de la migración de jóvenes indígenas hacia las ciudades. Y la conformación de organizaciones visibles al interior del entramado urbano es un estadio que los jóvenes, con auspicio del Vicariato de Jaén entre otras organizaciones, han logrado ir creando durante más de una década aproximadamente.

Ya estuvimos en la comunidad, ahora viajaremos hacia la ciudad en este capítulo. Los entrevistados son residentes y miembros activos de organizaciones

juveniles. Estos discursos fueron recogidos en el preciso momento de su estadía en esta capital de provincia. De esa forma, el proyecto se puede aproximar a las experiencias urbanas inmediatas de los sujetos de estudio.

Finalmente, este estadio en la migración es opcional y probable para todos aquellos jóvenes escolares que desean ir a la ciudad para estudiar ya sea en un instituto pedagógico, técnico o en una universidad. En los primeros capítulos nos aproximamos a los primeros estadios de la migración de indígenas amazónicos – en este caso, el pueblo awajún – al interior de la comunidad. Hemos pasado de las experiencias y discursos propios de los jóvenes a las experiencias y discursos de los adultos. Ahora son los jóvenes awajún de comunidades de Amazonas quienes explican en el estudio un motivo principal para la migración. No obstante, no reduzco este capítulo a esa motivación, sino también trato de explicar el contexto de estos jóvenes como residentes y líderes de organizaciones en Jaén. Y son las experiencias que ellos han adquirido las que nutren y ofrecen una explicación más amplia de este fenómeno ya en la ciudad. Aquí ya no imaginamos a la ciudad en la comodidad de la comunidad, aquí los jóvenes viven y experimentan la ciudad a través de la creación y consolidación de organizaciones juveniles.

8.1 Ingreso al tercer estadio de investigación.

En primer lugar, este capítulo responde a un objetivo específico del proyecto, el cual es analizar dónde y cómo se forjan las interacciones sociales de jóvenes indígenas en el marco de su experimentación de la ciudad como residentes y líderes de organizaciones juveniles en contextos urbanos.

La formación de redes es importante en este punto ya que nos permite ver el mismo proceso de integración, adaptación y acostumbamiento de la ciudad por parte de ellos. De esa forma, nos centramos en cómo la agencia de los jóvenes

permite acostumbrar estas “lógicas urbanas” a las demandas de la población indígena en la ciudad y también en sus propias comunidades.

El arribo hacia la ciudad de Jaén se produjo a inicios del mes de febrero. Apenas pude establecerme en la ciudad, decidí directamente contactarme con la oficina del Vicariato de Jaén; no obstante, el personal administrativo se encontraba de vacaciones hasta mediados de marzo. Esto generó contratiempos en el proyecto ya que no se previó este imponderable del campo. Sin embargo, mis informantes de la comunidad de Supayaku me ayudaron a establecer comunicación con jóvenes miembros del Centro Waymaku. La mayoría de miembros de esta organización había viajado a sus comunidades de origen, asimismo un porcentaje considerable laboraba en otras ciudades (por ejemplo, Chiclayo, Lima). De esa forma decidí concentrarme exclusivamente en entrevistar a los principales dirigentes del Centro Waymaku y a un informante que pertenecía a la mesa directiva de una organización de jóvenes ya disuelta.

| Tabla de informantes | | | | | | |
|----------------------|------------------------------|------|-------------|---------------------|----------------------------------|------------------|
| N° | Nombre | Años | Comunidad | Estudia | Donde | Cargo C. Waymaku |
| 1 | Henry Tsajuput Wajajai | 30 | Wachapea | Ingeniería Forestal | Universidad Nacional de Jaén | Coordinador |
| 2 | Irian Angkuash Noujigkus | 22 | Kusu Kubaim | Enfermería | Universidad de Chiclayo | Secretario |
| 3 | Israel Manuin Mayan | 21 | Kashap | Mecánica Automotriz | SENATI | Subcoordinador |
| 4 | Juan Carlos Akintui Tsajuput | 26 | Chiriaco | Administración | Instituto San Javier del Marañón | No es miembro |

En esta tabla se encuentran los tres principales miembros del Centro Waymaku además de un informante que fue observador y participante de las plenarios y eventos del Centro Waymaku, pero que no obtuvo jamás la categoría de miembro de esta organización ya que él pertenecía a la organización denominada Concejo de Juventud Indígena Awajún Wampis (COJUINAW). Ambas organizaciones tienen como origen la ciudad de Jaén.

Los informantes son entonces jóvenes dirigentes indígenas awajún que han creado sus propias organizaciones. Ya en el desarrollo del capítulo se explicará brevemente el cómo se han fundado, desarrollado y quiénes han auspiciado sus actividades al interior de Jaén. Desde los testimonios de este pequeño grupo, se propondrá un análisis sobre las experiencias de vida al interior de las ciudades. La metodología es absolutamente etnográfica. Me baso tanto en los testimonios como en la observación del itinerario de mis informantes. La etnografía del aula en la comunidad de Supayaku me ha permitido crear una guía de observación y una guía de entrevistas que facilitan el seguimiento de las actividades de esta pequeña muestra⁵¹. No obstante debo recalcar que seguir a jóvenes indígenas al interior de una ciudad es un reto metodológico y una creación y modificación constante de los instrumentos con los cuales he trabajado.

Las técnicas de recojo de información en la ciudad están enfocadas con mayor importancia en el proceso de movimiento de los jóvenes al interior del entramado urbano; de esa forma, he combinado guías de entrevistas utilizadas en el aula de la institución educativa secundaria de Supayaku, así como guías de observación inicialmente orientadas al seguimiento de jóvenes nativos en la ciudad. Ambos instrumentos se articularon a los objetivos propuestos en el marco teórico⁵². Así, la migración es abordada en este capítulo como multilocal, intergeneracional e interétnica. Es multilocal porque no se reduce exclusivamente a las experiencias de vida al interior de Jaén o de otra ciudad; también se toma en consideración como objeto discursivo a la comunidad. Mis entrevistas, tanto informales, estructuradas y semiestructuradas, iniciaban con preguntas referidas a la comunidad como locus de enunciación de los sujetos de estudio. La técnica de la entrevista en este caso no fue orientada a un conocimiento reducido sobre su

⁵¹ Las cuales se encuentran en el anexo de instrumentos.

⁵² Los instrumentos a los cuales me refiero se encuentran en el anexo de instrumentos.

vida en la ciudad, siempre se fomentó y orientó al informante a contrastar las experiencias de vida en su comunidad con su nueva vida en la ciudad.

Por otro lado, es intergeneracional ya que sigue el mismo objetivo que las entrevistas realizadas al interior de Supayaku. El objetivo, como ya mencioné, es poder contrastar también las narrativas de los adultos sobre la ciudad con las narrativas de los jóvenes indígenas contemporáneos. En las ciudades de Jaén o San Ignacio no he podido establecer contacto con adultos residentes awajún; no obstante los testimonios de los adultos de Supayaku además de las etnografías de Michael Brown y Shane Greene son recursos que planeo utilizar en este capítulo. Debo indicar aquí que no habrá un subcapítulo dedicado exclusivamente a comparar las narrativas de ambos grupos etarios, sino a analizar, a lo largo del capítulo, el cómo algunos conceptos desarrollados por los adultos de las décadas de 1970 y 2000 aún se mantienen o varían en las narrativas de mis informantes. De esa forma, es más bien, una comparación de conceptos e imaginarios en tres décadas (1970, 2000 y 2010).

Finalmente es interétnica ya que las mismas experiencias e interacciones al interior de la ciudad no son reflejo de una convivencia meramente indígena. Me explico: los jóvenes awajún no van a la ciudad a convivir solo con jóvenes awajún, ellos principalmente van construyendo sus propios conceptos e imaginarios además de practicar el castellano a través del contacto regular con vecinos mestizos de Jaén. Sus prácticas se regulan de acuerdo a un marco de acción y ese marco es la obiedad de la convivencia con ciudadanos mestizos. Los conceptos como “mestizaje”, “civilización”, “migración”, entre otros son articulados constantemente y transformados cuando ellos se emplean en el mundo de los mestizos como ayudantes de cocina, vendedores ambulantes y albañiles; asimismo cuando los jóvenes nativos comparten las aulas en institutos y

universidades con sus compañeros y docentes también van ellos modificando sus preconceptos sobre la ciudad y “el mestizo”.

8.2 Centro Waymaku: Origen, objetivos y cómo se integran nuevos miembros

El Centro Waymaku (CW) se funda en abril del 2002 como iniciativa de Pedro Barreto Jimeno, entonces Obispo Vicario Apostólico de Jaén⁵³. Según la página web de la Conferencia Episcopal Peruana:

El Centro Waymaku es una institución del Vicariato Apostólico de Jaén, que apoya a la formación de los jóvenes aguarunas y huambisas en actividades que les pueda ayudar a elevar el nivel de vida de sus comunidades. De igual forma, busca promover y difundir la cultura de estas comunidades. (Prensa de Conferencia Episcopal Peruana, 21 de Octubre de 2005)⁵⁴

Asimismo, el testimonio de su actual coordinador refiere que uno de los primeros objetivos centrales del CW, fue incentivar el acceso de las mujeres nativas (awajún y wampis) a centros de formación profesional al interior de Jaén. De esa manera, para conseguir que las mujeres pueden acostumbrarse a la ciudad, el CW generaba espacios donde las mujeres podían elaborar artesanías, participar en ponencias dirigidas por especialistas invitados (por ejemplo se

⁵³ “Nació en Lima el 12 de febrero de 1944. Ingresó en la Compañía de Jesús en 1961. Realizó sus estudios filosóficos en la Facultad de la Compañía en Alcalá de Henares, España en 1967, y teológicos en la Facultad Pontificia y Civil de Lima en el año de 1973. Además de haber obtenido el Bachillerato en Filosofía y en Teología, posee el título de Educador por el Instituto Pedagógico Champagnat de Lima. Se le confirió el Orden Sacerdotal en Lima, el 18 de diciembre de 1971. El 21 de noviembre del 2001 fue elegido por el Papa Juan Pablo II como Obispo Vicario Apostólico de Jaén. Su ordenación episcopal fue el 1º de enero del 2002. La toma de posesión como Obispo Vicario apostólico de Jaén fue el 6 de enero del 2002. El 17 de julio del 2004, el Papa Juan Pablo II lo nombró Arzobispo Metropolitano de Huancayo y tomó posesión de la Arquidiócesis el día 5 de setiembre de 2004”.

Información extraída de la página web: http://www.iglesiaticolica.org.pe/cep_obispos/biografias/barreto.htm
⁵⁴Página web: http://www.iglesiaticolica.org.pe/cep_prensa/archivo_2005/desarrolloinformacion_211005.htm

abordan temas como derechos indígenas y medio ambiente), talleres de liderazgo y actividades de integración (por ejemplo, bailes y reuniones de camaradería)

De acuerdo a este testimonio, el CW nació como una organización femenina de apoyo social dirigido exclusivamente a mujeres nativas que habían accedido a becas de estudio en institutos o en universidades de Jaén. Entonces no resulta extraño que la primera coordinadora del CW fuese una mujer: Clelia Jima Chamiquit. Ella es licenciada de enfermería por la Universidad Nacional de Cajamarca filial Jaén y actualmente es consejera del gobierno regional de Amazonas. No solo la coordinadora era mujer, sino también las asesoras. La orden que es responsable de ayudar y comunicar al Vicariato de Jaén sobre las actividades y necesidades del CW está a cargo de las Religiosas del Sagrado Corazón de Jesús. Sin embargo, al pasar los años, el carácter femenino del CW ha cedido a favor de la presencia masculina. Ahora la mesa directiva del CW (coordinador, subcoordinador y secretario) está compuesta por varones awajún.

Ubicación del Vicariato



Fuente: Vicariato Apostólico San Francisco Javier⁵⁵

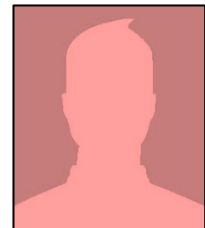
No obstante, el carácter del CW como *un centro de formación y acompañamiento personal y espiritual dirigido a jóvenes que llegan desde sus comunidades y les cuesta adaptarse a un medio diferente como es Jaén* no se ha alterado. Sigue siendo un importante y, quizás, el único grupo de soporte emocional dirigido a jóvenes indígenas residentes de Jaén. Otra actividad

⁵⁵ Mapa extraído de la página web: <http://www.vicariatodejaen.org/ubicacion.html>

elemental que se desarrolla en el CW es la organización de talleres donde se enseña a elaborar “artesanías awajún”. Las ganancias de las ventas de estas artesanías, se reparten entre los fondos del CW (5%) y la cuenta personal del propio artesano (95%). De esa manera, la venta de artesanías en ferias locales permite que los miembros puedan pagar las matriculas de sus institutos o universidades, alquilar sus cuartos y solventar sus gastos domésticos. (Revista Virtual Chasqui de las Religiosas del Sagrado Corazón de Jesús, Año 37 – 306 Mayo 2008)⁵⁶

Así, los años han ido acostumbrando a la organización femenina a complementarse con los objetivos de los nuevos miembros varones. Ahora, uno de los objetivos principales es apoyar en conseguir hospedaje y brindar alimentación a los jóvenes awajún (estudiantes y trabajadores) que llegan por primera vez a Jaén, además de ser un importante centro de denuncias por casos de explotación laboral y extravío de jóvenes indígenas en Jaén.

El año pasado como estaba trabajando en radio Marañón, en área de grabación. Yo estaba en mi cuarto un día y me llaman. “Acá hemos visto un awajún que quiere conversar contigo”, me dicen. “Debe ser mi familiar”, pensé. Emocionado corrí y llegue a la oficina. Era un chico de 19 años que no sabía andar por la calle ni conocía Jaén. Por primera vez viajó y se perdió en la ciudad. Vino acá a Radio Marañón... Preguntaba casa por casa dónde vivía un awajún. Justo se presentó en radio Marañón y los periodistas me llamaron a mí. Me lo llevé a mi cuarto. Le pregunté si conoce a alguien... “No conozco a nadie”, me dijo. “Me querían dar a una chica para que me case y yo no aceptaba por eso me escapé”. Le hospedé en mi cuarto, le presté ropa, le di comida. Lo presenté a los jóvenes acá. Él me pidió para regresar a la comunidad. Lo lleve al terminal. Hablé con el chofer para que lo lleve a Bagua y que en Bagua se vaya a Imaza. Así se fue. (Subsecretario Centro Waymaku)



⁵⁶ Información extraída de la revista virtual: http://www.rscj.org.pe/rscj-peru/306_Chasqui_Mayo_2008.pdf

El Centro Waymaku funciona en las instalaciones de Radio Marañón, exactamente en el Auditorio P. José María Guallart. Esta emisora radial fue fundada en 1978 por el Vicariato de Jaén. “Tiene una programación variada que incluye música, noticias, formación religiosa, salud, economía campesina y familiar. Ofrece un servicio de mensajes comunitarios a los caseríos de los distritos de Jaén y San Ignacio” (Regan 2001, 51). Asimismo tiene un breve programa conducido por miembros del Centro Waymaku. De esa manera, fomenta la participación de estos jóvenes nativos en la radio. En este programa se traducen spots en awajún además de denunciar casos de explotación de jóvenes indígenas por parte de sus patrones y, finalmente, ayudan a encontrar a jóvenes extraviados en esta ciudad. La radio Marañón es una herramienta importante en la promoción de los derechos de los jóvenes indígenas en la ciudad de Jaén, asimismo es una fuente de trabajo para todos aquellos miembros del CW que deseen iniciar una carrera profesional como comunicadores y, lo más importante, es el inicio de la vida dirigenal de estos jóvenes:

[..] Al participar en el centro Waymaku, radio Marañón me ha dado empleo. Me llevó para traducir algunos spots. No tenía experiencias, pero ahora la tengo. El vicariato había elaborado un proyecto. Viendo mi habilidad, me mandan a Lima para llevar cursos de teología. Luego me manda a mi pueblo para reunirme con los líderes de comunidades en Condorcanqui. Luego me mandaron a Bambamarca para un encuentro de jóvenes líderes. Estuve en diferentes reuniones por Chachapoyas. También estuve en la universidad. Me gustó mucho porque me relacioné con personas que conocían derechos. Ahora tengo visión de trabajar con mi pueblo awajún. Puedo hacer muchas cosas, puedo incidir cuando no hacen bien las cosas. Me han enseñado cómo hacer incidencia política. Ahorita estoy aprendiendo hacer un proyecto social con la comunidad. (Subsecretario Centro Waymaku)



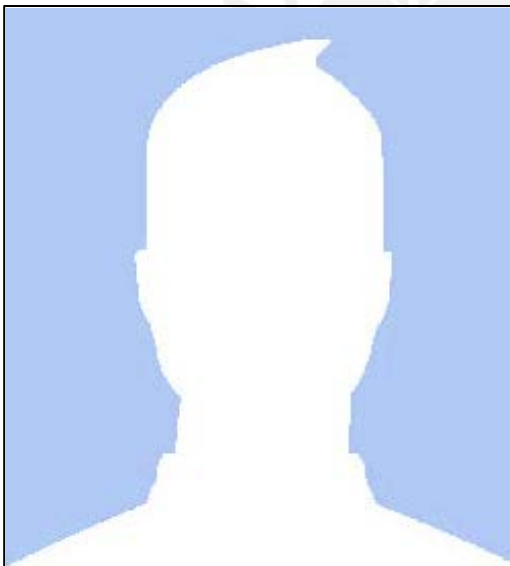


Imagen de mi autoría. Centro Pastoral “Monseñor José María Izuzquiza Herranz. S.J.”

Estas *promesas de la dirigencia juvenil awajún* urbana necesitan insumos para formarse. De esa forma, la instalación del CW también dispone de una biblioteca especializada en el pueblo jíbaro. Ella recibe constantemente donaciones de libros, gracias a los contactos del Vicariato de Jaén, de académicos especialistas en pueblos amazónicos, instituciones filántropas y ONGs. Podría afirmar sin temor a equivocarme que la biblioteca del Centro Waymaku es aquella que dispone de la mayor cantidad de libros especializados sobre el pueblo jíbaro en la región Cajamarca. De esa forma esta biblioteca es una fuente de consulta importante entre los jóvenes indígenas asociados al CW.

Pero, ¿quiénes son los jóvenes que integran el Centro Waymaku y cómo se integran a esta asociación? El primer esbozo de respuesta se encuentra en los

ríos. La primera vez que ingresé al CW vi un gran mapa en una de las paredes laterales del recinto; en ese mapa estaban pegadas letras rojas donde se enumeraban cinco ríos: Nieva, Santiago, Cenepa, Chiriaco y Marañón. Se autodenominan como una organización juvenil que agrupa y reconoce al pueblo awajún y wampis por su pertenencia a esos ríos. Al interior de una ciudad, los ríos se convierten en lugares muy significativos por razones espaciales y de parentesco: ¿De dónde eres, *yatsujú*⁵⁷? (Greene 2009, 85). Al caminar, pasear y observar por las calles que son riberas del río Amujú⁵⁸, los jóvenes van identificando a sus paisanos por la comunidad de residencia, la cual se vincula a uno de los ríos mencionados.



Así a veces en la calle. En el parque también los identificas y los llamas. “No te conozco”, me dicen. “Disculpa, somos awajún. Estamos rescatando cultura”, les digo. También los contactamos así. ¿Por qué los voy a abandonar? Se nota la persona que no conoce la ciudad, se nota en su forma de caminar. Miran, se van, se paran un poco. No saben dónde están parados. Los vemos y nos acercamos y les hablamos bacán. “Soy de tal sitio, soy de la organización”. Los llevamos y los presentamos acá. Aquí hay un registro y anotamos su nombre: dirección, año, DNI, nombre. Cuando se pierde, tenemos aquí sus datos. (Subsecretario Centro Waymaku)

Así se va formando una comunidad también basada en el parentesco al interior de una organización juvenil indígena. Aunque los jóvenes no hayan mencionado en las entrevistas alguna relación de un río particular con alguna familia, el hecho de identificarse como “jóvenes de los cinco ríos” los asocia a una

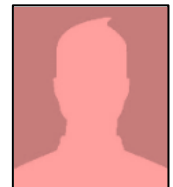
⁵⁷ Yatsujú en awajún significa hermano.

⁵⁸ Río que cruza la ciudad de Jaén. Amujú significa en awajún “lo inunda”

comunidad y a una familia en particular. De esa forma, la mención de estos cinco ríos es también un manifiesto claro sobre las alianzas formales que se han creado entre miembros pertenecientes a comunidades vinculadas a estos ríos. Ellos se van configurando como una gran familia interétnica (i.e el río Santiago es el río donde residen comunidades wampis) que orienta a los nuevos jóvenes que migran hacia esta ciudad.

¿Y cómo se convocan? La convocatoria de nuevos miembros no responde a una estrategia articulada del CW; es, más bien, una cadena de encuentros imprevistos.

Se sumaron más gente y más jóvenes. La convocatoria fue boca a boca, nosotros conocemos en que sitios están nuestros paisanos y les vamos comentado la historia y lo que nosotros queremos lograr y así llegaron al centro Waymaku (Coordinador Centro Waymaku).



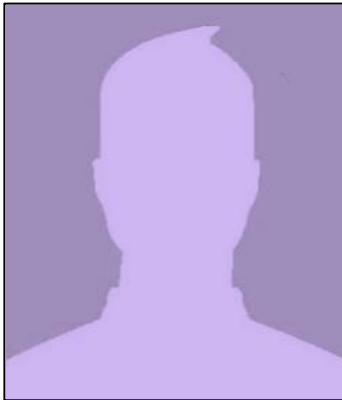
Asimismo, Radio Marañón es el principal instrumento de convocatoria de nuevos miembros; sin embargo, la mayoría de jóvenes que llega a tener contacto con el CW es debido a situaciones de explotación laboral y extravío en la ciudad. Digamos que es la misma necesidad de los jóvenes indígenas en obtener ayuda lo que le permite al tener al CW probables nuevos miembros y no una estrategia de convocatoria que parta del CW.



Cuando escuchamos las experiencias los jóvenes siempre nos comunican. Nosotros vamos a averiguar, conversamos con el joven y él nos comenta su experiencia. No les quieren pagar, les deben. Nosotros hablamos con el señor. Y ahí nosotros arreglamos las cosas. Algunas veces. Del 100%, solo el 30% podemos tener acceso a esos jóvenes. A veces nos contactamos y ellos no nos contactan a nosotros. La mayoría de jóvenes que vienen nos cuentan que por medio de la Radio Marañón conocen el centro Waymaku. La Radio Marañón hace sus anuncios que el Centro Waymaku se

ubica en sus instalaciones. Cuando hay pérdidas, los niños y jóvenes se pierden. Los familiares no contactan a nosotros y les ayudamos. (Coordinador Centro Waymaku)

Las redes sociales virtuales también son un medio eficiente por el cual nuevos miembros pueden acercarse al CW.



Otra chica también que no conocía Jaén me encuentra a través de Facebook. Como en mi perfil lo tengo mi foto con tawas (i.e corona de plumas). Creo que ella estaba buscando amigos, me encontró y me mandó solicitud de amistad. Ella me dijo que estaba en Jaén, me dio su número y nos encontramos en la plaza. “Yo soy de la comunidad tal de Condorcanqui”, me dijo. Me dijo que era estudiante de administración y la traje acá. “Acá tenemos todo. Cualquier cosa que necesites, llámame”. La chica estaba apta para participar. (Subcoordinador Centro Waymaku).

El uso de los celulares, laptops, tablets, entre otras herramientas son básicas para comunicarse entre ellos al interior de la ciudad de Jaén. La capacidad de dominio y conocimiento de los jóvenes indígenas sobre este tipo de aparatos es excelente. Si bien, al inicio de su residencia en la ciudad de Jaén ellos tuvieron problemas de conocimiento sobre el uso del internet, ahora ellos conocen y enseñan a sus compañeros cómo navegar en la web, crear perfiles de Facebook, subir imágenes y videos, descargar música y comunicarse con jóvenes nativos y mestizos a través de las redes sociales. Para ello tienen un laboratorio de computadoras con conexión a internet que es usada con regularidad por los miembros del CW. Asimismo estos jóvenes se han vuelto maestros y guías auxiliares de aquellos adultos awajún que no saben cómo enviar correos o comunicarse a través de perfiles de Facebook. Finalmente utilizan estas herramientas también para comunicar a sus miembros las fechas y horas de sus plenarios además de convocar a talleres organizados por especialistas invitados.



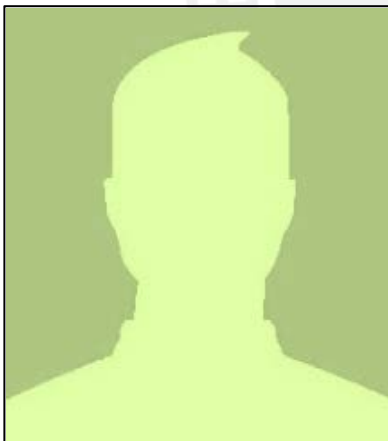
Imagen: Perfil de Facebook del Centro Waymaku



Esta organización es para ayudarnos entre nosotros [...] Para mí me parece muy perfecto lo que estamos haciendo y queremos continuar con eso. Como no conocen en mi comunidad (Jaén), la mayoría me conoce a mí que estoy acá y que estudio tal carrera. Entonces le llaman o le avisan a mi mama sacan mi número y me llaman. “Sabes, voy a mandar a tal chico. Por favor, ayúdame. Consíguele su trabajo, matricúlalo en eso, búscale un cuarto”. Ese chico que sale primera vez, tiene miedo. De Nieva llega a Bagua. En Bagua me llama y le digo “Toma tal carro para llegar a Jaén”. Yo le espero en paradero, calculo que son 45 minutos y llega. No sabe qué hacer, llega por primera vez. Lo llevé a mi cuarto primero y le invito comida. “Sabes lo que tienes que hacer, respeto y puntualidad. Si eres travieso en tu casa, olvídate. Tienes que ser responsable, puntual y tienes que honrar a la persona”. Después lo matriculo en el centro donde quiere estudiar. Matriculé a un muchacho en TELESUP, busqué su cuarto en hotel Panamá. No tenía nada que comer. Yo le dije que iba a comer en mi cuarto. [...] Después pasa un tiempo, un año... sacaba a pasear para que conozca la ciudad. Poco a poco se acostumbró y solito se iba a estudiar. Aprendió y se acostumbró en la ciudad. (Subcoordinador Centro Waymaku)

Este testimonio resume cómo las relaciones de parentesco son el contacto elemental entre la comunidad y la ciudad. El subcoordinador es un actor

intermediario que adquiere importancia fundamental para la disposición, consolidación y estabilidad de los flujos de información sobre la ciudad. La comunidad sabe de su travesía y posterior residencia en Jaén y de esa forma se le delega inmediatamente la categoría de agente que influye en los flujos y volumen de información. ¿Cómo? Él conoce la ciudad y sabe cómo llegar a ella. Los jóvenes de su comunidad de origen se contactan a través de su madre con él y ella interviene también para que el flujo y volumen de información sea transmisible a este grupo de jóvenes ansiosos por también salir de la comunidad. Nadie conoce mejor la ciudad que el subcoordinador del CW; así, él se encuentra en posición de intermediario y especialista en el viaje a los ojos de los demás varones y mujeres de la comunidad. Se convierte en el responsable directo por la conectividad y cohesión entre el CW y estos jóvenes migrantes (Figoli 2009, 84-85). Aquí tenemos otro ejemplo:



Recientemente tengo un primo que llega de una comunidad bien lejos. Su papa me llamó a mí. Solo le dio 200 soles para que venga a acá. De Nieva a Bagua llegó. El pasaje cobra 50 soles. Comió algo a 10 soles. Le llevé al hotel Panamá y le cobraron 100 soles (por el alquiler del cuarto). Le busque su trabajo y está trabajando en la venta de camisetas. Le matriculé en el colegio San Ignacio de Loyola (no escolarizado). Lo traje aquí a Waymaku. Así nos estamos relacionando. Poco a poco. No solamente yo estoy haciendo eso. Hay algunos jóvenes que también lo hacen. Estamos uniéndonos poco a poco para reorganizarnos.

Identificar a sus paisanos es una tarea que ellos eventualmente realizan cuando transitan por los espacios públicos de la ciudad. La cotidianidad de su semana se podría resumir en asistir a sus centros de estudios y centros laborales. No es algo común que miembros del CW vayan a espacios públicos a “rastrear” regularmente a potenciales nuevos miembros del CW. Sin embargo, los fines de

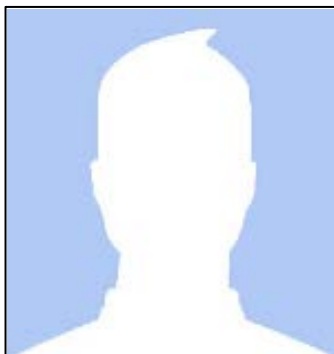
semana son los días en los cuales ellos podrían casualmente conocer a nuevos jóvenes awajún.

En la plaza central y en la losa deportiva donde todos los jóvenes awajún jugamos todos los sábado y domingos. Ahí nos amistamos con los diferentes jóvenes que llegan. Explicamos la situación. Jóvenes que llegan por primera vez a Jaén, vienen con nosotros. [...] Jóvenes que llegan por primera vez, nosotros nos reunimos y los llamamos para familiarizarnos. Los jalamos y nos amistamos al toque (Subcoordinador del Centro Waymaku).



El CW se va constituyendo no solo como un centro de apoyo y soporte emocional además de ser un centro orientado a promover y defender los derechos de los jóvenes indígenas, también el CW – a través de su conceptualización como una organización de jóvenes indígenas de los “cinco ríos” – va resignificando los lazos ausentes de consanguinidad por otras relaciones basadas en la camaradería, la cooperación, la proximidad urbana, etc. Se van constituyendo como una familia de jóvenes indígenas residentes de Jaén. Ir a las reuniones no solo es un acto de fe en la militancia de esta organización, es también poder extender sus relaciones de parentesco a través de la cooperación en actividades afines a ellos. Asimismo, las relaciones de pareja entre los miembros son promovidas indirectamente en la medida que ellos participan en reuniones de camaradería donde el baile y la libación de alcohol son importantes para su socialización.

Sin embargo, este contexto no excluye que algunos jóvenes tengan familiares consanguíneos residiendo en la ciudad. No es en todos los casos; solo he podido identificar, en una sola entrevista, que el informante ya tenía familiares residiendo en la ciudad de Jaén mientras él era estudiante de un instituto.

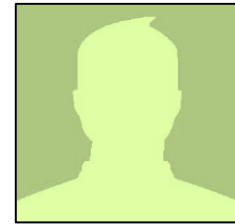


Llegué sin conocer que algunos miembros de mi familia vivían acá. Una prima me encontró en la calle. “Vienes a mi casa a almorzar”. Así nos encontramos. Me dio su número y allí nos encontramos con mi tío. Mi tío me llevó a Radio Marañón. Me comenta que existe un grupo awajún. Un día se habían reunido 24 jóvenes de Santiago, Chiriaco, Nieva... habían un montón de jóvenes de varias especialidades. Me ponen como vocal, luego como subcoordinador. Ya vieron que tenía habilidad. Cantaba, tocaba instrumentos. Siempre participaba en las reuniones. Ellos ya se fueron y ahora me he quedado solo (Ex miembro del Concejo de Juventud indígena Awajún - Wampis – COJUINAW)

De esa forma no se puede obviar la presencia de familias awajún residiendo en Jaén. Las hay, pero se mantienen ocultas inclusive para sus propios familiares. Él llegó a Jaén y casualmente estableció comunicación con una de sus primas ¡en la calle! Este ya es otro tipo caso de migración temporal donde los adultos prefieren mantenerse invisibles en Jaén, San Ignacio o Chiclayo, a diferencia de los objetivos que persigue el CW.

Finalmente, después de habernos aproximado a esta organización, los miembros del CW van adoptando el rol de intermediarios étnicos al interior del entramado urbano. Ellos exaltan la diferencia cultural para legitimarse como awajunes frente a los vecinos mestizos de Jaén. Y una prueba de ello es su participación en el mismo Centro Waymaku: la elaboración y venta de artesanías en ferias locales, la organización de talleres donde se les enseña sobre derechos indígenas y protección del medio ambiente, la promoción y defensa de los derechos de jóvenes estudiantes y trabajadores indígenas a través de una emisora de radio convierten al CW en una organización que legitima el ser joven e indígena en la ciudad. De esa forma, ellos no se ocultan ni tratan de pasar desapercibidos – a diferencia de los adultos nativos –; ellos a través de estrategias permiten posicionarse como jóvenes indígenas en relación con otros actores e instituciones de la sociedad nacional (Sánchez 2008).

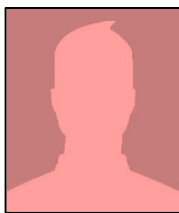
[...] el Centro Waymaku se crea para acompañar a estos jóvenes que vienen de la selva para estudiar o trabajar. Acompañar para que no se sientan solos en la ciudad y prevalecer su identidad cultural. Allí es donde nosotros tocamos los valores culturales. Adoptar otra cultura pero sin perder la identidad nuestra. Ese el fin del centro Waymaku (Coordinador Centro Waymaku)



8.3 Concejo de la Juventud Indígena Awajún y Wampis (COJUINAW)

En este subcapítulo realizaré una breve exposición de esta otra experiencia de organización juvenil awajún en Jaén. Debo indicar que el Consejo de la Juventud Indígena Awajún y Wampis (COJUINAW) ya ha desaparecido como organización política juvenil indígena al interior de Jaén.

Si el Centro Waymaku se inició el 2002 como una organización de carácter femenino, su contraparte masculina en esa época era el COJUINAW, según el testimonio de uno de sus ex miembros.



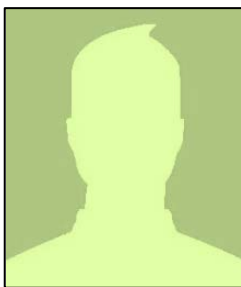
[...] Nosotros teníamos una organización que queríamos formalizar. Era la manera para poder reunirnos tanto varones como mujeres. Ese es el caso del Centro Waymaku, era un espacio para reunir sobre todo a las chicas awajún, pero poco a poco fueron integrándose varones. En ese entonces ya se había formado el Concejo de la Juventud Indígena Awajún Wampis.

Esta organización tenía una mesa directiva formal (presidente, vicepresidente, vocal, secretario) elegida por voto, asimismo tenían un estatuto que velaba por el orden interno. Sin embargo, nunca se pudo inscribir esta organización formalmente en los registros públicos ya que, según el ex miembro, no hubo recambio generacional y los miembros más antiguos al acabar sus estudios, se marcharon de Jaén hacia otras ciudades. También indica que la irresponsabilidad de los nuevos miembros provocó la desaparición del Concejo.

Lo dejaron... no lo continuaron porque los miembros más viejos terminaron sus estudios. Tenían que dejar delegado a nuevos jóvenes. Los nuevos jóvenes que llegaron no tuvieron esa mentalidad, más bien ellos tuvieron la vida del apach: la vida social, ir a eventos.



Se los acusa a los nuevos miembros de haberse acostumbrado a la vida del mestizo y, de esa manera, se olvidaron de las responsabilidades conferidas hacia ellos por los miembros más antiguos. Este ex miembro, los insulta y los acusa de haber actuado como mestizos y no como aguarunas. “Se convirtieron en apach”. Pero, ¿en qué se diferenciaba o caracterizaba este Concejo comparado con el Centro Waymaku? Según el testimonio del ex miembro, en ese Concejo se debatían “temas de las realidades nacionales e internacionales”. Ellos se informaban de aquellas situaciones de conflicto que existían en las comunidades awajún y wampis y procedían a redactar y difundir inmediatamente pronunciamientos en coordinación con el CW y el Vicariato⁵⁹. Así también organizaban actividades de camaradería (por ejemplo se reunían para celebrar entre ellos el Día de la Madre).



[...] (Los wampis) Ellos querían dirigir, pero el Consejo estaba gobernado por los awajún. Los cuatro ríos elegían más representantes que el río Santiago. Ellos querían gobernar, se sentían incómodos. Formaron su propio grupo. El Consejo Awajún ya quedaba solo, pues. Si los wampis formaron su grupo, ¿qué sentido tiene el Concejo? El Concejo de la Juventud Indígena del Alto Marañón se forma entonces... eso se dio en el año 2008. Los wampis eran vicepresidentes y tenían secretario en el Concejo, pero ellos tenían sus propios problemas como wampis. Querían más cargos.

Finalmente, los miembros wampis no se sentían representados por el COJUINAW y fundaron su propia organización, lo cual fracturó definitivamente a esta iniciativa juvenil nativa. Prácticamente ambas organizaciones (Centro Waymaku y el

⁵⁹ El único pronunciamiento que circula de ellos en la web es sobre el asesinato de cuatro técnicos enfermeros en la comunidad de Tagkejit, (Alto Cenepa, Frontera Perú – Ecuador). Este pronunciamiento tiene fecha de Julio del 2005. El link es: <http://www.justiciaviva.org.pe/nuevos/2005/juventud.pdf> (IDL, Justicia Viva)

COJUINAW) tenían un objetivo similar: La intención del Consejo era buscar contactos a los jóvenes nativos para que puedan estudiar. Si alguien se enfermaba, el trabajo era ayudarlos. También eran un grupo de soporte emocional y de organización política al interior de Jaén. La disolución de esta organización permitió que el Centro Waymaku pueda consolidarse como la única organización que representa y agrupa a jóvenes awajún y wampis en Jaén.

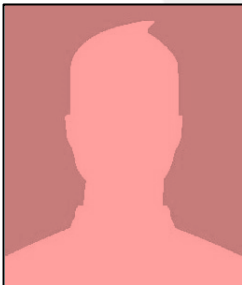


8.4 Trayectorias de los jóvenes del Centro Waymaku al interior de la ciudad de Jaén

Primeros viajes: El principal motivo de viaje hacia las ciudades es acceder a la educación secundaria y a la educación superior (universidad e institutos técnicos). De esa forma, algunos de ellos estudian en universidades privadas (por ejemplo, Universidad de Chiclayo) o en institutos técnicos privados (por ejemplo, SENATI). Solo pude obtener un testimonio donde el informante indica que estudia en una universidad pública (Universidad Nacional de Jaén). Mencionan que es preferible matricularse en centros de formación particulares ya que así aseguran un ingreso inmediato. ¿Cómo llegaron? Ellos viajaron con sus padres; y, luego, de haber aprendido cómo trasladarse elementalmente al interior de la ciudad, sus padres volvieron a sus comunidades de origen. Así se í inicia el periodo de acostumbramiento de estos jóvenes en Jaén.

Acostumbrándose a la ciudad: Sus primeros empleos fueron ser ayudantes de cocina, encuestadores del INEI, vigilantes, albañiles y técnicos electricistas. Algunos de ellos no llegaron a emplearse ya que recibían una pensión de sus padres. Fueron hospedados por amigos mestizos de sus padres, otros tuvieron que buscar un cuarto para alquilar. Mencionan constatemente que *han sufrido mucho* para acostumbrarse a la ciudad. Su dominio elemental del castellano, además de la desconfianza que tienen hacia los mestizos, los remitía a sus cuartos. En sus primeros años de estadía en la ciudad, no iban a discotecas ni a lugares públicos donde los mestizos puedan ser mayoría. "(Los mestizos) Solo piensan en ellos y no piensan en los demás. No saben compartir"

He tratado de resumir los testimonios de los jóvenes en estos dos grandes cuadros. Refieren que venir a la ciudad se basa en el poder matricularse en centros de formación profesional. El viaje a la ciudad está condicionado por sus padres (varones); ellos viajan a las ciudades siempre acompañados por adultos quienes les enseñan las reglas básicas para que ellos puedan trasladarse al interior de la ciudad, además de poder alimentarse, vestirse y conseguir un lugar de hospedaje. “Si no conoces, mencionas tal sitio y te van a llevar”. La ciudad se presentó para estos jóvenes como un lugar hostil y extraño. ¡Era la primera vez que estaban solos y rodeados de apach! Su castellano elemental los limitaba fuertemente para poder establecer relaciones con sus compañeros de estudios o trabajo. No era el escenario que refleja Brown en la década de 1970, en el cual los jóvenes iban a las ciudades para conocer al mestizo y laborar en diversos oficios por un tiempo determinado (Brown 1984, 126). Estos jóvenes van a las ciudades para conocerla a través del estudio.



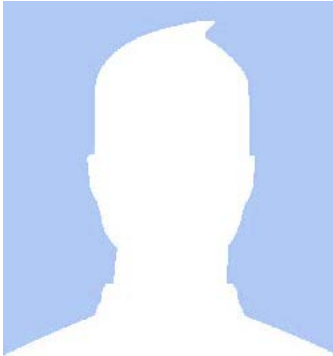
*Todo un desafío venir a la ciudad, había bastantes jóvenes que venían para estudiar y luego regresaban para las vacaciones. **Mis hermanos venían de la ciudad y tenían la capacidad de conversar en castellano.** De allí yo quería aprender ese idioma y la forma, cómo se adapta la persona en la ciudad. Eso lo transmite en la comunidad. Ese es el cambio que está generando en la comunidad. Ese es el deseo de ser otra más, otra cara. Un awajún en la comunidad es visto como un inferior porque no tiene educación. No puede salir de la ciudad, los que no han salido a la ciudad quiere decir que no saben. Esa es la mentalidad. Los que salen a la ciudad regresan. Las mujeres regresan vestidas, maquilladas. Ahí surge el deseo de realizarse, salir, afrontar cambio. Allí es donde comentan sus experiencias, la manera de hablar llama la atención en nosotros. **Despierta el deseo de abandonar la comunidad y ser otra persona, otra cultura.** Esa es la mentalidad en las comunidades (Testimonio Coordinador Centro Waymaku – Jaén 2015)*

Su periodo de residencia en la ciudad no se resume en meses, ellos se establecen por años en periodos fuertemente marcados. Los primeros viajes se

realizan cuando ellos cursan sus últimos años en el nivel secundario. Este es el primer periodo de acostumbramiento. Aquí viajan y observan cómo es llegar a un paradero de camionetas, cuánto se paga y a qué ciudad se debe ir. Asimismo, van probando los alimentos que consumen los mestizos y la bulla de la ciudad les parece atroz. Sus padres les van enseñando cómo oír y ver en la *ciudad del mestizo*, Para estos jóvenes todas las cosas son nuevas y ellos tienen que señalarlas con los dedos para ir aprendiendo sus nombres.

El segundo periodo se inicia luego de haber culminado el nivel secundario, son motivados por sus padres a estudiar en las ciudades. De esa forma, sus padres vuelven a establecer los contactos previos que habían establecido en las ciudades. Las personas que responden al llamado de estos adultos awajún son tanto sacerdotes católicos, pastores protestantes y amistades mestizas que residen en Jaén. Estos jóvenes entonces ya tienen un lugar de llegada. Son acompañados y aleccionados en las reglas de la ciudad por sus anfitriones. El flujo de jóvenes indígenas se mantiene gracias a estos contactos ya establecidos por sus padres en las ciudades.

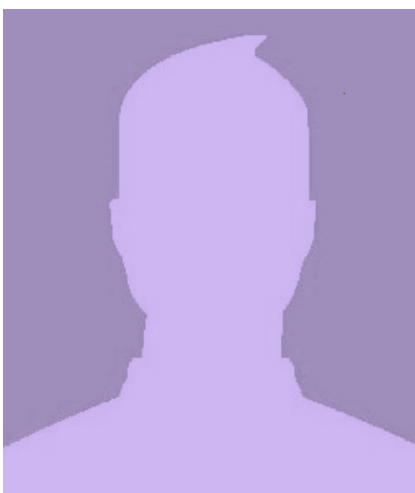
Sin embargo, el haber llegado a la ciudad no es una estadía amable para todos ellos. La narrativa del sufrimiento es una constante entre los testimonios de los jóvenes del Centro Waymaku. Sus primeros días de residencia en la ciudad deben estar normados por una lógica de distanciamiento frente al colectivo mestizo. En los primeros meses, prefieren no interactuar en los mismos espacios sociales donde actúan sus compañeros de clase u otros vecinos de Jaén. Eso se puede deber al temor de poder ser ellos identificados como indígenas en la ciudad. Y de esa manera constituirse como un sujeto predispuesto a ser “explotados” o “atacados” por los *mestizos salvajes*.



Nadie te puede regalar nada, nadie te puede ofrecer nada. A menos que tengas amigos. Mis compañeros a veces me invitan a sus casas y me dan almuerzo. El joven que llega aquí si quiere comer que trabaje. **Los jóvenes sufren bastante.** En el mercado donde más jóvenes trabajan. Les gritan **“Esos aguarunos no saben nada, son brutos”**. Son objeto de risa. **“Un aguarunito, mira cómo habla”**. Sí sufren bastante discriminación.

Lo que yo he visto en diferentes ciudades. Aquí llegamos awajún, wampis. Algunos dicen: **“Él es awajún que no sabe limpiarse, que no sabe bañarse. No podemos entender tus términos, qué hablaras, parece loro”**. **Nos discriminan racial y por lengua.**

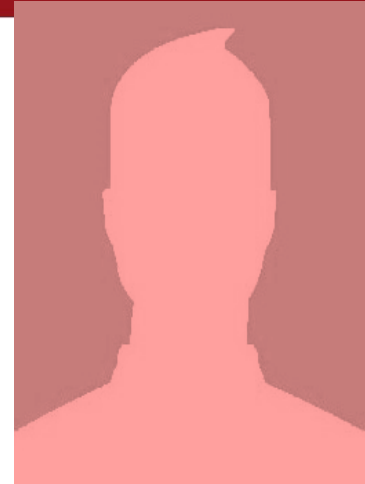
Aquí en la ciudad hay matanza, que se chocó los carros. En la selva casi no pasa eso. **Los mestizos son salvajes comparando con los awajún.** Acá en la ciudad no se puede dejar abierta la puerta de sus casas. **Aquí no son civilizados.**



En Lima, Chiclayo, Cajamarca, tú pasas como despistado, no te haces notar mucho. La cantidad de gente no nos permite hacer notar en las ciudades. **Pasamos fugaces en las ciudades grandes.** Lo que se nota bastante es acá en las ciudades pequeñas: Jaén, Bagua. Eso pasa porque somos conocidos. Hay muchos awajún que han migrado acá. Mucha gente ha conocido. Entonces dice: **“Mira esos son awajún, vienen a buscar trabajo. Los vamos a hacer trabajar”**. **Esa manía de aprovecharse de la gente awajún hace que se conozcan más a los awajún en las ciudades pequeñas.**

*Con la mentalidad que tienen los mestizos hacia la cultura awajún. **Dicen que los awajún como no tiene educación, no saben reclamar sus derechos.** “Vamos a traerlos acá: más horas de trabajo y menos pago”. Esa es la forma de aprovecharse de los mestizos hacia los awajún.*

Los awajún que estudian en institutos, universidades no es tan fácil engañarlos a diferencia de los awajún que vienen de comunidades más lejanas y llegan acá y buscan trabajo. A ellos sí los explotan.



De acuerdo a estos testimonios, los awajún deben separarse de los mestizos debido al peligro inminente que puede significar interactuar con ellos. El viaje a la ciudad está condicionado también por el peligro de experimentar la violencia del mestizo (*mestizos salvajes*). Aquí vemos cómo se va extendiendo una compleja arquitectura de conflictos y tensiones históricos, los cuales obligan a estos jóvenes indígenas contemporáneos a distanciarse de un sujeto peligroso. Los mestizos ya no son los colonos o comerciantes que llegan a la comunidad nativa; los conflictos y tensiones no se inician por el uso y la propiedad de la tierra. Las históricas disputas territoriales entre los nativos y los colonos andinos encuentran una nueva locación: la ciudad. Sin embargo, aquí el conflicto no es la tierra es más bien el cuestionamiento de la humanidad entre ambos grupos. “Mestizos salvajes” y “Awajún sin educación” son oposiciones que van concentrando y creando una cantidad de prácticas discriminatorias entre nativos y mestizos al interior de la ciudad.

Entonces, los actuales jóvenes no crean una imagen distorsionada de los mestizos en Jaén, ellos son herederos de un marco de acción en el cual han actuado sus padres y abuelos. Consideran al mestizo peligroso debido a los encuentros violentos entre ambos grupos a lo largo de una historia de disputas territoriales. De esa forma, las narrativas particulares de los jóvenes contemporáneos sobre el salvajismo de los mestizos responden a enseñanzas orales compartidas por sus antepasados. No obstante, los jóvenes indígenas contemporáneos no reciben pasivamente ese conocimiento sobre los mestizos. Ellos tienen que acudir ya en la ciudad al arte de la invención del imaginario

sobre el mestizo. Ellos a través de sus interacciones con la población apach van generando prácticas y discursos actuales sobre la discriminación. El mestizo contemporáneo de Jaén es la presencia actuante de toda una historia de encuentros violentos entre ambos grupos (nativos y colonos) (Bourdieu 2007, 85-105). Desde la etnografías de 1970 hasta la década del 2000, los mestizos son representados como potenciales enemigos y agentes del colonialismo. Regularmente fueron los migrantes de las provincias meridionales de Cajamarca quienes iban hacia las comunidades nativas, ahora en esta década son los jóvenes nativos quiénes se instalan y construyen sus solares en el centro de Jaén (Regan 2001, Greene 2009, Brown 1984).

Finalmente, así, las narrativas de sufrimiento de los jóvenes awajún contemporáneos tienen raíces profundas en la memoria colectiva de enfrentamientos entre mestizos y nativos. No es una narrativa que nace exclusivamente de las primeras experiencias de estos jóvenes en la ciudad de Jaén, son también narrativas de la memoria heredadas por sus padres y abuelos. Los jóvenes awajún interactúan en la ciudad a través del recuerdo de las historias de viajes transmitidos por los miembros más viejos de sus comunidades (Connerton 1989)⁶⁰.



*Amanecí y encontré otra vida. Tuve que ir a SENATI para **sufrir de hambre**. Cada sufrimiento que hice, sembré la semilla del futuro para desarrollarme mentalmente. Primero yo me desarrollo para compartir ese desarrollo con mi pueblo [...] Extrañaba a mi familia, lloraba en las noches en mi cuarto, no tenía nada que comer. Una señora de un menú me daba comida [...] La primera noche lloré recordando a mi madre, mis hermanos, a mi papá, a mi pueblo. Acostumbrarme a la bulla. Allá en la selva están los chillidos de los pajarillos, pero la ciudad tiene el ruido de los carros, las motos. Siempre recordaba eso.*

⁶⁰ Connerton, Paul. 1989. *How societies remember*. University of Cambridge

8.5 Vivir la ciudad

El último testimonio de un joven indígena manifiesta que aún recuerda el “cantar de los pajaritos” en su comunidad y que la bulla de los vehículos motorizados es un factor que caracteriza a la ciudad. Él compara ambos escenarios y parece inclinarse hacia la “vida apacible y sosegada de la comunidad” en contra de la vida “bulliciosa y peligrosa de la ciudad”. Es la idealización máxima de la comunidad como un lugar bucólico e inofensivo. Ir a la ciudad es ir a estudiar según las narrativas del sufrimiento. Es el sacrificio que ellos deben hacer para poder ser semillas del cambio y así ser miembros referentes que posibiliten un tipo de “desarrollo” (discursivo y genérico) de sus propias comunidades

No obstante, este testimonio, si bien puede ser cierto o no, obvia categóricamente otros motivos elementales por los cuales los jóvenes también migran hacia estos centros urbanos peligrosos y dominados por bestias motorizadas. Estos otros motivos elementales se condicen con la teoría de la juventud indígena global de Pirjo Virtanen (2012). Estos jóvenes aparentemente distantes, rurales, indígenas y poco o nada globales consumen constantemente desde sus comunidades todo aquello referente a la cultura local y global (por ejemplo, música, moda, telenovelas, películas). Este consumo, al interior de la comunidad, no es irreflexivo o pasivo, es adaptado a las inquietudes y expectativas de ellos como jóvenes más que como indígenas. Ellos imaginan y se apropian de la ciudad, a través de los medios de comunicación presentes en la comunidad (por ejemplo, televisores, celulares), y la vuelven un elemento constitutivo de sus narrativas sobre modernidad y juventud.

En cambio, ya en la ciudad, ellos ya no solo son jóvenes, ahora son visiblemente indígenas. El consumo de bienes y servicios además de la interacción con sus pares ciudadanos están normados por sus lugares de origen, idioma y códigos culturales. Ya no basta solo escuchar, vestir o comer aquello

que produce la ciudad; ahora es necesario también aprender a comportarse en ella bajo los códigos de la juventud local de Jaén. Ser joven no es un tema que ellos intenten visibilizar regularmente en sus discursos, ahora el ser indígena joven es el concepto elemental que ellos van construyendo para normar su comportamiento en esta ciudad.

De esa forma, estos indígenas jóvenes no ven solo a la ciudad como un centro para formarse como profesionales técnicos o universitarios, es también un lugar de placer y divertimento. Jaén no se caracteriza solamente por concentrar una gran cantidad de universidades o institutos, Jaén es una ciudad comercial que tiene cientos de lugares orientados a satisfacer los placeres mundanos de sus habitantes. Y los jóvenes awajún no son ajenos a estos espacios de recreación, ni tampoco intentan evitarlos a pesar de que sus testimonios – recogidos por una guía de entrevista poco atractiva y nada lúdica – indiquen que no asisten con regularidad o que jamás han ingresado a ellos.

Considero a la ciudad como un gran centro de placer y encuentro con nuevas formas del ser indígena joven. La ciudad es un continente de expectativas para todos aquellos jóvenes que recién llegan a la ciudad. Beber, bailar y conocer nuevas personas también son alicientes para la migración. Esta gran curiosidad por la forma de vida del mestizo también se refleja actualmente en la apropiación de espacios de recreación (i.e. recreos campestres, discotecas, bares). En ese sentido, no solo van hacia las ciudades exclusivamente para estudiar en universidades o en institutos y así formarse como futuros dirigentes indígenas. La participación en la vida nocturna y licenciosa urbana es también una posibilidad de construirse como indígenas jóvenes.

Las primeras relaciones interétnicas que ellos recuerdan es la presencia continua de los docentes mestizos y de los técnicos enfermeros que realizaban campañas de salud en sus comunidades. Ver cómo estos mestizos se comportan y qué consumen en su estadía en la comunidad nativa, incita

también a los jóvenes awajún ir hacia las ciudades o caseríos mestizos para poder acceder a esos productos y a nuevas experiencias (Ventura i Oller 2012, 58). Vivir la ciudad no es solo una maroma retórica que mencionan los jóvenes awajún en Jaén para “despistar” al etnógrafo. Vivir la ciudad es acceder a lugares donde ellos actualizan constantemente sus vínculos con “paisanos” de otras comunidades. Allí se enteran sobre las últimas noticias de sus comunidades de origen como las noticias de otras comunidades nativas, asimismo acceden inmediatamente a información de primera mano sobre la política local, regional, nacional e internacional. Van y conocen a otros dirigentes, a estudiantes mestizos y nativos, a académicos y establecen relaciones formales con organizaciones no gubernamentales, estatales y eclesiásticas. Estos puntos de congregación en Jaén son el Centro Waymaku, los cuartos que alquilan los estudiantes y trabajadores nativos, las losas deportivas, los recreos campestres y el hostel Requejos.

8.5.1 Hostel Requejos

El Hostel Requejos se ubica a media cuadra de la plaza principal de Jaén. Al estar en el centro de la ciudad, es un punto de encuentro neurálgico para los awajún. Dirigentes y jóvenes provenientes de comunidades nativas de Amazonas, Cajamarca y San Martín conocen de la existencia de este hostel. Asimismo, la atención a los clientes nativos está a cargo de un personal awajún. Esto permite que los clientes puedan comunicarse en el idioma awajún, lo cual genera un ambiente de confianza y seguridad que hace atractivo poder hospedarse en este hostel. En mis múltiples visitas he podido observar cómo transitaban constantemente adultos y jóvenes awajún al interior del hostel. Ingresan, preguntan por el recepcionista del hostel, conversan con él sobre las noticias de sus comunidades, preguntan por sus familias y se despiden. A veces, solo llegan al hostel para encargar sus equipajes. El recepcionista se hace responsable de ellas y las cuida sin cobrarles nada. En otras ocasiones, el recepcionista paga servicios, como luz o la cuenta de un celular, a aquellos clientes que se lo solicitan. El servicio del hostel Requejos, a

través del recepcionista nativo, no se remite a solo hospedarlos, sino también a asistirlos en sus periplos al interior de Jaén. Ya en las tardes, o en las noches, el lobby del hostel alberga a los clientes nativos quienes conversan amablemente sobre sus quehaceres cotidianos en la ciudad mientras observan y escuchan los noticieros.

Hospedarse en el Hostal Requejos es barato: cobran diez nuevos soles por noche. Los servicios higiénicos son compartidos y la limpieza y el orden son excepcionales. Debido a eso, también, los viajeros nativos prefieren hospedarse allí. La mayor afluencia de clientes nativos se registra en los meses comprendidos de diciembre a marzo. Estos clientes son estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público “Víctor Andrés Belaúnde”, quienes aprovechan las vacaciones en sus instituciones educativas para seguir sus estudios de docencia en el programa bilingüe del referido instituto. A partir de finales de febrero y mediados de marzo, retornan a sus comunidades a continuar sus labores como docentes nativos. Finalmente, aquí también se hospedan los jóvenes indígenas⁶¹ que por primera vez llegan a Jaén. Sus padres les indican cómo llegar acá. Se registran, dejan sus cosas y van a buscar en las calles de Jaén un cuarto para alquilar.

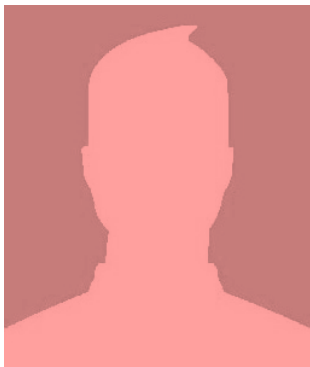
De esa manera, el Hostal Requejos, ubicado en el centro de Jaén, es un referente clave en la apropiación de la ciudad: aquí se registran interacciones regulares donde los adultos y jóvenes nativos pueden compartir el espacio y sentirse seguros.

8.5.2 Centros de diversión y lugares de encuentro en la ciudad de Jaén

Mencionaré brevemente aquellos lugares donde estos jóvenes se divierten. He podido observar y participar cotidianamente en los espacios que ellos refieren. Mis entrevistados viven en la ciudad en un intervalo de 3 a 9 años. Son residentes que han acopiado diversas experiencias en la ciudad, y

⁶¹ Estos jóvenes provienen tanto de Amazonas, San Martín y Cajamarca (San Ignacio).

una de ellas es también el paseo y diversión al interior de esta. Al ser ya residentes regulares, mencionan tres espacios básicos donde se encuentran con sus compañeros (nativos y mestizos): losas deportivas, sus cuartos y recreos campestres y discotecas⁶². De esa forma, sus lugares de encuentro no se remiten a lugares cerrados. Las plazas, losas deportivas, parques y recreos campestres son sus lugares preferidos de interacción. Allí pueden identificar a sus paisanos y paisanas y establecer relaciones de amistad y cortejo al interior de la ciudad.



*Siempre vamos allá (losas deportivas) y sacamos equipos entre nosotros. Nos conocemos. La mayoría va a jugar fútbol. Nos llamamos a los celulares para poder jugar solo los fines de semana. Lunes a viernes estudiamos [...] **Yo acá he conocido a mi pareja en la ciudad.** Ella estaba estudiando en un Instituto de 4 de junio, ella también estudia enfermería técnica. Ahí tuve una diversión con un amigo y allí la conocí en su cuarto. Así nos conocimos. Ya tiene 6 meses de embarazo.*

*En la noche los puedo encontrar en las plazas. **Los identifiqué inmediatamente desde lejos.** Son personas muy confiadas, no saben lo que le puede pasar en cualquier momento. Son tranquilos, son inocentes.*

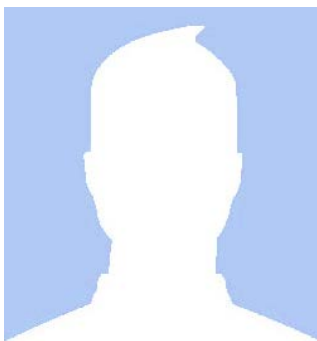
*Más me voy a las piscinas. Acá en Cascada Park para ver animales. Uno extraña a su comunidad. Por ejemplo, en la comunidad escuchas el canto del pajarito. Pero acá en la ciudad lo que **buscamos es un lugar para poder ver todo.***



La ciudad genera rasgos básicos que permiten la identificación inmediata entre los indígenas jóvenes. Estas cualidades elementales son el idioma y el comportamiento “confiado, tranquilo e inocente” de los jóvenes primerizos. No me han mencionado en ninguna entrevista, si el fenotipo es un

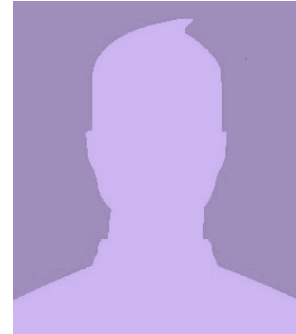
⁶² En el caso de Jaén y San Ignacio, estos recreos también pueden funcionar como locales donde se expende alcohol. Los recreos en cierta forma es un término que también puede ser sinónimo de discoteca.

rasgo elemental para señalar a alguien como indígena o no. A los ojos de un extraño, en mi caso, tampoco logré evidenciar cuáles serían esos rasgos fenotípicos que faciliten identificar a un ciudadano como indígena o no. Quizás aquello que pueda ayudar a la rápida categorización de un indígena sea el idioma, el vestido y cómo ellos transitan la ciudad. Los jóvenes que recién llegan a la ciudad van en grupo o en pares, no hablan directamente a los empleados de las tiendas. Señalan los productos y preguntan cuál es su costo o qué es. No entablan conversaciones largas ni complejas en castellano. Prefieren evitar hablar con un mestizo; en los restaurantes señalan con sus dedos qué plato desean, prefieren comer platos que no contengan muchos condimentos y al terminar sus alimentos, se retiran inmediatamente. En las plazas se sientan y observan el paisaje de la ciudad. Son imperturbables y no les interesa iniciar una conversación con un mestizo extraño. La ropa que utilizan no dice mucho; en realidad, nada. Visten con pantalones pitillos de diversos colores, camisetas de equipos de fútbol, zapatos blancos y prefieren dejarse crecer el copete. Algunos de ellos se tiñen el cabello de rojo, azul u otros tintes. Transitan y se apropian de los principales espacios públicos de Jaén y San Ignacio... ellos son visibles en la medida que acostumbran y dominan a la ciudad. La imagen del indígena periférico y temeroso del centro de la ciudad es irreal, al menos en Jaén y San Ignacio. No toma mucho tiempo encontrarse con parejas de indígenas jóvenes cruzar una calle, el mercado, una plaza o un parque. Están ahí para *verlo todo*.



*No vamos a discoteca o bar... no me gusta. Si me quiero divertir, me divierto en mi cuarto. Ir a una discoteca se puede gastar mucho, pero también en el cuarto se puede gastar. Pero en la discoteca pasan muchas cosas: **peleas, disparos**. Por eso a veces me voy, pero no me emborracho. Hace un año que no me ido. **He visto disparos en discoteca**. Han salido en periódico también, me puede pasar algo. **Mejor es compartir en cuarto**.*

*Ellos tienen una vida diferente, para nosotros no es algo normal. Te van a invitar a salir a las discotecas. Eso era novedoso para mí. Para los mestizos es normal ir a la discoteca. Para nosotros no, dejas de lado lo que vas a hacer. **Es su rutina diaria.** Para nosotros no es normal, tratamos de salir. Hay que tener bastante cuidado con las chicas, hay bastantes enfermedades.*



Sin embargo, el verlo todo no significa que sean imprudentes y, de allí, prefieren no exponerse a la conducta volátil y peligrosa de los “*mestizos salvajes*”, tal como son calificados por los indígenas jóvenes que he entrevistado.



8.6 *Volverse apach* o cambios identificados por los jóvenes awajún al residir en la ciudad.

Primera transformación

- Salir a la ciudad es buscar nuevos horizontes de entendimiento y comprensión sobre su comunidad de origen y el país. Esta transformación se nutre gracias al acceso a la educación superior y técnica. Actualizan su indigenidad a través del conocimiento académico y político que les ofrece la ciudad y las organizaciones a las cuales van asociándose.

Segunda transformación

- La participación constante al interior de sus aulas con compañeros mestizos y al interior de sus organizaciones, los va formando como potenciales dirigentes. Una habilidad que es altamente valorada entre ellos es la oratoria. Han venido a la ciudad a especializarse en los recursos retóricos del castellano.

Tercera transformación

- Los alimentos que ofrece la ciudad los va socializando en los protocolos y etiquetas de los mestizos. De esa forma, van integrando a su dieta nuevos alimentos que les permiten a ellos interactuar en los códigos del mestizo. Consumir el alimento es también consumir la cultura local.

La ciudad es una instancia pedagógica en sí misma (Paladino 2006: 141): allí los indígenas jóvenes pueden aprender a perfeccionar el idioma castellano, a realizar gestiones a favor de su comunidad, redactar manifiestos, organizarse en grupos, apoyar a partidos políticos, trabajar en diversos empleos, estudiar en universidades o en institutos y conocer cómo es la vida nocturna de la ciudad. Asimismo la ciudad también es un continente de transformaciones en sí misma. Los jóvenes adaptan lo aprendido en la ciudad y generan nuevos lenguajes y nuevas prácticas enmarcadas en la cultura juvenil global y también a las propias características de sus comunidades de origen.

He sistematizado todos los testimonios de los miembros del CW donde hayan hecho referencia a sus aprendizajes en la ciudad. De esa forma, he podido obtener una lista conformada por tres transformaciones generales. Cuando me refiero a transformaciones, me baso en aquellos aprendizajes que han adquirido en los años de residencia en la ciudad y que contrastan fuertemente con los conocimientos y prácticas con los cuales han llegado desde su comunidad. No hay un orden jerárquico en esta lista.

| Transformaciones | |
|---|---|
| En la comunidad | En la ciudad |
| Conocimientos locales adquiridos en la escuela y en la familia. | Conocimientos locales, regionales y nacionales adquiridos en la universidad, instituto, empleos y organización juvenil. |
| No hay habilidad en la oratoria, dominio elemental del castellano. Conocimiento elemental de las tecnologías. | Aprendieron a especializarse en la oratoria. Tienen dominio del castellano y awajún. Pueden acceder a la tecnología, se conectan con otros jóvenes del país. Se organizan en asociaciones donde defienden y promueven sus derechos al interior de la ciudad. Poseen perfiles activos en las redes sociales. |
| No comen alimentos condimentados, se enferman al comerlos. Desconfianza y miedo al mestizo. | Comen, beben y consumen los productos que elaboran los mestizos. Interactúan en los mismos espacios que ellos y se acostumbran a un |

mayor espectro de alimentos.

De esa manera, los jóvenes van aprendiendo cómo interactuar con mayor eficacia a al interior de la ciudad. El aprendizaje de la oratoria y el acceso a la tecnología les permite comunicarse y conectarse con otros jóvenes awajún y mestizos en espacios virtuales (por ejemplo, redes sociales) y reales (por ejemplo, un aula o un auditorio). Se van constituyendo como nexos donde el flujo de información es continuo y regulado por ellos, de acuerdo a sus intereses. No son intermediarios pasivos que transmiten un mensaje preconfigurado, son agentes que transmiten información decodificada de acuerdo a las demandas de su organización política, comunidad e intereses personales.

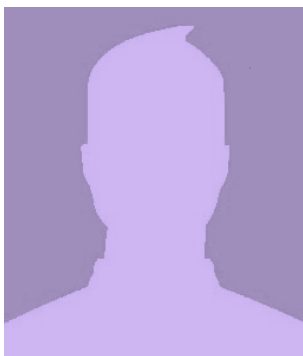


*Me he adaptado a la vida apach, me he adaptado a esta vida de los apach: viajar, conocer gente. Me gusta viajar. Esta vida de viajes hace que **uno se vuelve aventurero de su propia vida**. Pero yo sigo siendo awajún. No porque hable awajún, yo tengo una formación que quizás no todos los awajún hayamos recibido. Si encuentro a un hermano awajún, trato de conversar. Para mi es una alegría verlos. Muchas veces esas personas tratan de adaptarse, convertirse en apach, pero no.*

El viaje y vivir la ciudad les asegura extender redes al interior de sus regiones de origen. Se encuentran con sus paisanos en lugares comunes de la ciudad, van generando nuevos espacios y nuevas relaciones a través del viaje. Se vuelven *aventureros* y diseñadores de nuevos caminos. No obstante, estos caminos son modulados por las experiencias previas que ellos han podido establecer con los mestizos, ya sea en sus comunidades de origen o al interior de instituciones estatales. No son caminos predeterminados y prestos a ser prisiones para estos *aventureros*; son opciones evaluadas y aprobadas por ellos. De ahí, su rechazo a aquellos paisanos que deseen volverse apach. Sopesan su historia de viajes con las historias de viajes de sus paisanos y ahí

se da el primer quiebre: *ellos son awajún educados*. No pueden ser ya objeto de explotación inmediata, ellos tienen los medios para defenderse (por ejemplo, Radio Marañón) a diferencia de sus paisanos que van hacia las ciudades para trabajar en oficios mal remunerados además de *pasearse*. Efectivamente, este grupo al cual he entrevistado ha accedido a instituciones de educación superior y se van conformando como la elite intelectual de jóvenes awajún en la región Cajamarca.

Así, las *transformaciones* que ellos mencionan nos aproximan a cómo un dirigente awajún contemporáneo es formado como tal en la ciudad. La comunidad le brinda el locus de enunciación desde donde el awajún se reconoce como miembro de un colectivo particular, pero no le da el *conocimiento pertinente* para interactuar con la sociedad nacional. La oratoria en castellano, acceso y dominio de la tecnología, perfiles activos en las redes sociales, experiencia de militancia en organizaciones políticas locales, regionales y nacionales, estudios concluidos al interior de centros de formación superior y técnico y la interacción en los mismos espacios de socialización de los mestizos han transformado a los jóvenes awajún en potenciales dirigentes nativos nacionales. *Vivir la ciudad* los ha formado como cuadros políticos jóvenes.



*En las ciudades alejadas viven mestizos como Lima, pero acá viven awajún, shuar, wampis, cañaris, mestizos. Aquí aprendo de su cultura de ellos, aprendemos hablar perfectamente el castellano. **Aquí aprendes a caminar rápidamente, ser abierto, estar alertas siempre.** Porque en la comunidad duermes tranquilo. Aquí botas tu vergüenza y hablas. Saludar, socializarte, familiarizar con otra persona. Pero la ciudad no me transforma en mestizo aunque aprendo su cultura, su vivencia en la ciudad, yo siempre soy awajún. **La ciudad es una casa para todos.***

“La ciudad es una casa para todos”. Y la ciudad es también una escuela para todos aquellos pueblos nativos que deseen *experimentar, vivir y transformarse* en la ciudad. Jaén es un lugar de encuentro excepcional de ciudadanos provenientes de los pueblos awajún, shuar, wampis y cañaris, además de migrantes mestizos estacionales de las provincias de Cajamarca, San Martín, Amazonas y Lambayeque quienes laboran en restaurantes, construcción y en negocios medianos. Esta ciudad también vive un flujo de transformaciones constante gracias a la migración de diversos agentes nativos y no nativos.



8.7 Volver a la comunidad



- ¿Tú volverías a la comunidad de tus padres?

- Ahí está el problema. **Que yo ya me acostumbre a la vida de la ciudad.** Llego a la comunidad y me aburro. En la ciudad yo estoy (en) contacto de todo. Si necesito una cosa, la tengo a la mano. **Aquí estoy informado, estoy al tanto de lo que sucede.** Estando en la comunidad no puedo

hacer eso. Yo he recorrido muchas comunidades. He ido a los lugares más recónditos del distrito de Imaza. La ciudad te ofrece ciertas cosas que en la comunidad no hay como el arroz. **Extraño la comida de Jaén.**

En la comunidad, tienes que caminar horas, aquí hay moto. Es una experiencia muy linda, pero me gusta ir recorrer pero no quedarme. **Yo en la ciudad yo tengo el espacio para seguir preparándome.** La gente de la comunidad está más desinformada. Lo que aquí has visto hace dos meses atrás, recién está llegando. Y (los miembros de la comunidad) ellos están cansados de comentar lo mismo. Ya no les sorprende hablar de lo mismo. Más bien quieren escucharte a ti. **Quieren escuchar las noticias que tú puedas llevar.** Hay curiosidad [...] He escuchado que me dicen apach. Llegué a una comunidad y todos me miraban: mi mochila, mis botas. Me miraban y yo les empecé a hablar. Los niñitos me decían "Apach, apach". Les daba caramelitos, sus papas les decían que no lo era (apach). Lo que hacía para que no me confundan como apach era hablar en idioma "**Apu, amekeitam. Paataji**" (Apu, hola. Yo soy familia). Me preguntan de qué comunidad soy, les digo que soy de Chiriaco⁶³ (se ríe). También les digo, si han escuchado el grupo de cumbia Awasen⁶⁴. Si me responden que sí, les digo que soy hermano del cantante.

⁶³ Chiriaco es la capital del distrito de Imaza, provincia de Bagua, región Amazonas. No es una comunidad nativa, es un centro poblado mediano donde vive un porcentaje considerable de vecinos categorizados como mestizos.

⁶⁴ Awasen es un grupo de cumbia que está formado en su totalidad por miembros awajún, los cuales componen canciones exclusivamente en ese idioma. El director se llama Javier Akintui Tsajuput. Link de una canción "WANKA ANIAME" <https://goo.gl/1wzOZ3>



Joven awajún tejiendo una cesta

Ahí la gente también me mira (mal), pero no importa. Yo no soy de mitayar, no sé pescar muy bien. No sé cazar. **Mis padres me han inculcado otra costumbre.** No es nuestra actividad diaria. **No es algo mío eso.** Los jóvenes de la comunidad se van a mitayar, a pescar... cuando quiero acompañar a la chacra a mi abuelo, me dice que no. Yo me aburro al estar en casa. Un par de días o máximo una semana. **Ya me canso;** estoy que medio a desesperarme. Los primeros días converso con la gente, estoy tranquilo. A veces salgo a jugar con la gente. Me miran nomás. Para mí es algo normal. **En la comunidad no encuentro recursos para establecerme.** (Si) Yo tengo otras actividades que

realizar, salgo. Si llego (a la comunidad), llego (exclusivamente) para un evento, reunión familiar. Me quedo un par de semanas y me voy.

Ahora mi mundo es la ciudad, pero esto es temporal. Yo no pienso quedarme aquí toda la vida. Quiero regresar a Chiriaco. Una vez que genere algo realmente, tengo que retornar. No soy de quedarme en un solo lugar; soy de movilizarme. **Quiero recorrer más lugares.** Si tuviera la oportunidad de salir del país, yo lo haría. He adoptado una vida diferente, ya no es como pensaban los muuntach⁶⁵. Este mundo de constante cambio ha hecho que piense de otra manera: **emprender una actividad comercial, quiero tener una estabilidad.** No solo yo sino también con mi familia y mi pueblo. Uno tiene que adaptarse a ese cambio, pero no dejando lo suyo. Tratar de que las cosas que se vivieron anteriormente al menos prevalezcan.

⁶⁵ Ancianos sabios.

Volver al pasado es imposible. En este mundo es difícil que la cultura vuelva a su plenitud. Se tratará de revivir el pasado: hablando y perfeccionando nuestro idioma, rescatando nuestros valores. **Pero volver al pasado es un sueño irrealizable.** Yo mantengo todavía las enseñanzas de los muun⁶⁶.



Un día cotidiano en la comunidad de Supayaku: Jóvenes awajún jugando fútbol

*Eso hace que persistas por donde vas, hace que encamines tu vida en lo más adecuado. Esa es mi vida. Esto es lo que hemos vivido y este es el mundo actual. Es difícil. La educación es muy compleja, muy amplia. **Nosotros no somos apach, tampoco somos awajún neto.** Tienes que adaptarte a estos cambios. El mundo moderno te ofrece muchas cosas y no te vas a quedar sentado. Ahora todo gira en torno a la economía. **Lo importante es hacer recursos para poder movilizarte.***

Este fue el testimonio de un joven awajún de 26 años que reside en la ciudad de Jaén; él ya tiene aproximadamente nueve años viviendo allí. Estudió administración en un instituto particular y trabaja actualmente como recepcionista en el Hostal Requejos. Asimismo fue miembro activo del Concejo de la Juventud Indígena Awajún Wampis (COJUINAW) y colaborador del Centro Waymaku. Ahora desea organizar un nuevo congreso de jóvenes awajún en la ciudad de Imaza. Este es el testimonio más extenso y complejo que he podido obtener sobre cuáles eran los motivos y por qué la necesidad de volver a sus comunidades de origen.

La ciudad de Jaén se configura como un lugar simbólico donde se concentran los deseos de acceder a la información local, nacional y global, a

⁶⁶ Ancianos, abuelos.

aprender y a crecer como awajún a través de la educación formal “mestiza” y, de esa manera, se puede llegar a dominar el modelo de “vida moderno” donde la cultura “awajún” y la cultura “mestiza”⁶⁷ producen una visión híbrida del mundo. Estos tres alicientes para ir a la ciudad, bajo el discurso de este joven informante, construyen una imagen idealizada del ciudadano moderno, el cual es el producto final de los viajes de los jóvenes nativos. No obstante, el territorio ancestral y la formas de vida a él asociados, no desaparecen de los discursos de los jóvenes. Ellos, por lo general, consideran su estadía en Jaén, Chiclayo, Lima, entre otras ciudades, como transitoria y por lo tanto como una etapa después de la cual deben regresar a sus comunidades de origen.

Así, se van formando dos escenarios imaginados: la ciudad como aquel lugar donde debes llegar para transformarte en un “ciudadano moderno” y la comunidad como aquel lugar donde debes reincorporarte y transmitir nuevos conocimientos a tus paisanos. La ciudad ha separado a estos jóvenes nativos del “ser awajún”, para ello ha sido necesario manifestar sufrimiento tanto moral como corporal (*En la ciudad se sufre hambre y soledad*). Sin embargo, después de haber experimentado la ciudad desde procesos regulares de sufrimiento (explotación laboral, desconocimiento de la socialización mestiza, dominio mediocre del idioma castellano y miedo a los vecinos de las ciudades), han podido aprender nuevas habilidades y dominar nuevos conocimientos. Ahora deben volver... pero se enfrentan al desafío de ser vistos como agentes externos. “Me dicen *apach* los niños, tengo que hablar en idioma para que me reconozcan los adultos”, menciona el informante. *Volverse mestizos* es una transformación que es rechazada plenamente por los informantes varones a los cuales entrevisté. No hay tal cosa como “volverse mestizo”, es prácticamente imposible, al menos en el plano discursivo. Sin embargo, la vuelta a sus

⁶⁷ Cuando menciono cultura awajún y cultura mestiza me estoy refiriendo a los discursos genéricos que mencionan los informantes nativos. No hay tal cosa como “cultura awajún” o “cultura mestiza”.

comunidades de origen abre la posibilidad de ser considerados, en algún matiz, como *mestizos*⁶⁸.

La comunidad de origen se constituye como un lugar simbólico ideal que, sin embargo, contradice las representaciones asociadas con el mismo que llevaron a los migrantes a tomar la decisión de venir a la ciudad (Sánchez 2010: 147-149)

La contradicción más palpable es la carencia de recursos genéricos al interior de las comunidades. Ellos comparan constantemente su vida urbana pletórica con su vida nativa de carestías. El acceso a la información, la compra y venta de bienes, el ejercicio de sus profesiones y la capacidad para trasladarse son poco dables al interior de sus comunidades. Asimismo, vivir en la comunidad significa renunciar parcialmente a sus identidades adquiridas en la ciudad. En la comunidad eres un awajún más. ¿Cuál es la diferencia entre un joven nativo que ha permanecido en la ciudad y otro que sigue viviendo en la comunidad? Quizás las respuestas sean “el acceso a la educación”, “representación política”, “capital cultural acumulado”, entre otros conceptos. No obstante, los jóvenes nativos que regresan a las comunidades tienen que enfrentarse a un escenario adverso para sus conocimientos y prácticas aprendidas en la ciudad. En la comunidad ellos podrían ser autoridades, pero autoridades nominales sujetas a las decisiones colectivas de organizaciones nativas fundadas por los muun. Su palabra podrá ser tomada en cuenta en las reuniones, pero ellos deben someterse a las decisiones finales dadas por los más viejos. Su rol como jóvenes nativos educados se reduce al ser intermediarios y no líderes de sus organizaciones. Debido a eso, ellos desean impulsar la creación de nuevos congresos⁶⁹ donde puedan reunir a jóvenes educados en universidades e institutos. Quieren formar nuevas asociaciones donde ellos puedan seguir

⁶⁸ El matiz del idioma, de la ropa, del corte del cabello, de las formas de socializar con los demás nativos en las comunidades, del conocimiento que ellos ahora poseen. ¿Quién es awajún ahora? La explicación del joven informante refiere que no son netamente nativos ni son mestizos. Aquí se puede abrir una nueva línea de investigación al interior de los estudios amazónicos peruanos: el mestizo en la amazonia peruana como sujeto de estudio.

⁶⁹ El actual coordinador del Centro Waymaku planea organizar un Congreso de la Juventud Awajún, mientras que el informante que trabaja en el Hostal Requejos desea organizar otro Congreso en Chiriaco.

siendo las cabezas de los cinco ríos al interior de las ciudades del nororiente peruano. Así, la comunidad de origen es un locus de enunciación necesario para que ellos se configuren como los voceros oficiales de las comunidades. Volver a la comunidad es un viaje necesario para actualizar su indigenidad y así seguir siendo referentes de sus propias comunidades en Jaén.

Finalmente, la experiencia urbana, además de la historia particular de estos jóvenes nativos, generan la formación de una compleja arquitectura identitaria donde representan y vivencian las transformaciones que ellos han *sufrido*⁷⁰ en las ciudades. De esa forma, he abordado a la ciudad como un espacio socialmente construido y vivido que tiene en consideración el dinamismo de este grupo que circula constantemente. Instalarse en las ciudades plantea nuevas formas de identificarse como indígenas. Volver a la comunidad no es la conclusión de esta circulación de jóvenes awajún. La identidad que ellos han adquirido no se reduce a un territorio físico y predeterminado (i.e la ciudad como un lugar determinista y preconfigurado donde todos se transforman en sujetos civilizados y modernos), ya que se realiza en múltiples lugares socialmente construidos y sobretodo en las periferias oscuras entre la comunidad y la ciudad (Trajano Vieira 2007).

⁷⁰ Los jóvenes, a través de sus testimonios, sufren la ciudad a través del cuerpo y de procesos cognitivos. La soledad y el hambre les ofrecen nuevas formas de aprendizaje al interior de la ciudad. Así, a través del sufrimiento, van interactuando con vecinos mestizos en diversas lugares como la universidad, centro de trabajo y organizaciones juveniles.

9. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Este trabajo se inscribe en las investigaciones sobre migración e indígenas urbanos realizadas en Brasil, Colombia y Perú en la década del 2000. Esta es una línea de investigación que viene tomando fuerza al interior de los estudios de antropología amazónica en esta década, sin embargo, es heredera de tesis y conceptos desarrollados, sobre todo en Brasil, en la década de 1980. En el caso del Perú, los estudios son aproximaciones o breves subcapítulos en etnografías clásicas (Brown 1984). Ya en esta década, el otrora *indígena genérico* también se traslada hacia las ciudades, se apropia de ellas, accede a universidades e institutos, crea organizaciones de defensa y promoción de derechos de indígenas residentes en la ciudad, compra bienes y vuelve a sus comunidades a contar sus experiencias a sus paisanos, a vender productos provenientes de la *ciudad de los mestizos* o *mundo dos branco* y a acceder a cargos políticos. De esa forma, los pueblos indígenas no viven un territorio insular desconectado totalmente del mundo global. Esta no es conclusión que se remite exclusivamente a esta década, ya las poblaciones indígenas, en el caso del pueblo jibaro, han tenido intercambios económicos y culturales con los hispanohablantes desde el siglo XVI hasta ahora (Taylor y Descola 1981).

Esta investigación, asimismo, parte de la relación entre los jóvenes nativos y la escuela. Esta institución burocrática y vertical donde se enseña lo que es cultura y lo que no (Díaz de Rada 2008, Giroux 1997) es un factor importante que puede explicar cómo se inicia y desarrolla la migración de jóvenes nativos hacia las ciudades y cuáles son los cambios que generan el retorno de estos jóvenes hacia sus comunidades de origen. Para ello, en el estado de la cuestión, he tomado como referencia las investigaciones realizadas por Alberti, Cotler, Paredes, Soberón (1977) y Degregori (2014). Aunque la población, década y zona geográfica sean distantes y dispares con

lo que yo he investigado, lo central fue el balance de los posibles factores que vincularon a esa sociedad rural particular con los procesos de urbanización en la década de 1960 e inicios de la década de 1970. Y uno de esos factores que favorece y promueve la migración es la educación formal de jóvenes rurales al interior de instituciones educativas estatales.

Ya en Supayaku, mis autores referentes fueron Pirjo Virtanen (Brasil), Mariana Paladino (Brasil), Oscar Espinosa (Perú) y Laura Rival (Ecuador). Asimismo, los antropólogos que han estudiado durante más de una década al pueblo awajún, como son los casos de Shane Greene (2009) y Michael Brown (1984), me dan los antecedentes etnográficos fundamentales para clarificar cómo es la relación entre el pueblo awajún⁷¹ y el estado peruano a través de sus instituciones entre la décadas de 1970 y 2000. Son cuarenta años de trabajos etnográficos que en esta investigación fueron orientados hacia los procesos de migración temporal de jóvenes nativos escolares hacia las ciudades de una región llamada Cajamarca (San Ignacio y Jaén), con especial énfasis en la ciudad de Jaén. Así he tratado de responder a las preguntas de investigación basándome teóricamente en los trabajos realizados en el Valle de Chancay – Perú (Alberti y Cotler 1977), en Alto Solimoes (Estado de Amazonas – Brasil)⁷², Rio Branco (Estado de Acre - Brasil)⁷³ y la provincia de Napo (Ecuador)⁷⁴.

Después de haber analizado de nuevo mi estado de la cuestión y marco teórico, mi estrategia de trabajo en la comunidad y en la ciudad me obligó a dividir por estadios o escenarios el trabajo de campo. Como ya he explicado, en el diseño metodológico, estos estadios se relacionan fuertemente con mi metodología e instrumentos. De esa forma, he dividido este trabajo en tres marcados estadios: la escuela en la comunidad, donde me aproximé a las

⁷¹ Sus etnografías se desarrollan en la región San Martín, no obstante son mis referentes claves para aproximarme al caso etnográfico en la región Cajamarca.

⁷² Lugar donde se desarrolló el trabajo de campo de Mariana Paladino

⁷³ Lugar donde se desarrolló el trabajo de Pirjo Virtanen

⁷⁴ Lugar donde se desarrolló el trabajo de Laura Rival

relaciones entre docentes mestizos y alumnos nativos, la comunidad, donde los discursos y prácticas de adultos nativos y mestizos se comparan con los discursos y prácticas de los jóvenes awajún de Supayaku, y la ciudad. En Jaén, ya no se imagina la ciudad a través de la memoria de los adultos o docentes mestizos; aquí se *vive y experimenta* la ciudad en tiempo real. Así ellos han podido formar sus propios grupos donde se asocian jóvenes jíbaros de los “cinco ríos”.

9.1 Migración temporal de jóvenes nativos: una imagen breve de este proceso.

Estos tres escenarios (capítulos 4 al 6) se concatenan y dan como resultado una imagen panorámica de todo el proceso de migración de estos jóvenes nativos escolares. No me he remitido a un solo estadio para poder desarrollar esta investigación, he tratado de aproximarme y a inscribir este trabajo de la manera más completa en los estudios de migración desarrollados en la antropología amazónica.

El proceso de migración de jóvenes varones escolares se inicia con el aprendizaje elemental del castellano en la escuela secundaria de Supayaku. En la escuela ellos conocen e interactúan por primera vez con mestizos, los cuales tienen la función de ser docentes. La escuela secundaria se va configurando como una de sus primeras y posibles experiencias con una institución del estado peruano. De acuerdo al dictado y discusión al interior y fuera del aula, ellos van aprendiendo paulatinamente a dominar el castellano y a cultivar el café. La escuela secundaria, en el caso particular de Supayaku, les va enseñando que la agroindustria es la única opción de empleo real a la cual ellos van a poder acceder. Sin embargo, los alumnos quieren conocer la ciudad y los empleos que hay en ella. Una vez que los alumnos puedan dominar la gramática y un léxico básico, estos alumnos están aptos para ir a las ciudades. También en la comunidad, estos jóvenes van imaginando a la ciudad a través de las experiencias de viaje de sus abuelos, padres y compañeros de aula.

Otro elemento importante que motiva la migración temporal son los medios de comunicación (por ejemplo, televisión y celulares) y los bienes a los cuales ellos acceden al interior de la comunidad. Imaginan la ciudad a través de testimonios de sus familiares, adquisición de bienes y la escuela secundaria. No obstante, este aprendizaje no es suficiente. De esa forma, los adultos llevan consigo a estos jóvenes a las ciudades, el objetivo es que estos *daatsa* (jóvenes sin compromiso) puedan “internarse” en Jaén o en San Ignacio para aprender normas básicas de socialización en las ciudades (por ejemplo, probar la gastronomía local, mejorar el conocimiento del castellano y pasear y conocer aquellos espacios públicos de la ciudad). Mientras los adultos realizan gestiones de diversa índole en las municipalidades provinciales o distritales, los jóvenes van *paseándose*. Y es en esta experiencia que ellos van también conociendo a sus potenciales empleadores. Así, sus padres les indican en dónde y quiénes pueden emplearlos. Este fue el primer viaje. Habrá uno segundo donde ellos estarán totalmente solos y preparados para conocer por sí mismos Jaén, San Ignacio u otra ciudad del nororiente del país.

9.2 Breve reflexión sobre la escuela secundaria y su influencia en los procesos de migración de jóvenes escolares de Supayaku

La escuela secundaria se configura a sí misma como un continente ajeno a la comunidad. Es a través del currículo que los jóvenes nativos van a poder relacionarse con el resto del alumnado nacional. Los cursos de “Persona y Familia”, “Educación Cívica”, “Educación para el Trabajo” son los encargados de orientar la cultura local (i.e awajún) hacia procesos nacionales en donde estos jóvenes serán construidos como ciudadanos peruanos. Este fenómeno de transformar a *los nativos en ciudadanos* no es exclusivo de Supayaku, se relaciona fuertemente con otros procesos en Latinoamérica donde las poblaciones indígenas tienen que acostumbrarse a través del aprendizaje del idioma a ser ciudadanos peruanos, colombianos, ecuatorianos y brasileños (Paladino 2006, Rival 2002).

El aprendizaje del idioma castellano es aquello que motiva principalmente a que los alumnos se matriculen en esta institución. “Quieren saber castellano, por eso están acá. No te entienden la clase, parece primaria; pero están por el castellano” (Testimonio de docente mestizo). Es el primer paso para poder ir hacia las ciudades. Asimismo, según Paredes y Soberón (1977), el conocimiento adquirido en las escuelas condiciona e intensifica las relaciones urbano-rurales. En Supayaku no solo se aprende castellano también les enseñan las principales leyes de tránsito, redactar folletos turísticos, literatura barroca española, entre otros conocimientos que acercan al joven nativo a conocimientos calificados como “urbanos”. Sin embargo, al interior de la secundaria, el curso que es de enseñanza principal es “Educación para el Trabajo”. Es allí donde los docentes mestizos intentan vanamente acostumbrar a los jóvenes nativos en las habilidades de cultivo y cosecha de café. Menciona vanamente ya que los jóvenes escolares entrevistados no mencionan la chacra como aquello a la cual se quieren dedicar. Prefieren ser choferes, dentistas, músicos, entre otros oficios y profesiones. No obstante, se dedican a laborar en las chacras de los adultos nativos para conseguir dinero que es utilizado para su manutención y para sus viáticos y pasajes hacia la ciudad. La chacra es un medio de tránsito para esta generación de jóvenes nativos. Y son aquellos jóvenes quienes tienen mayores experiencias de viaje hacia la ciudad, los que ya no vuelven a Supayaku.

De esa forma, los docentes mestizos son los agentes especialistas indicados para enseñar a los jóvenes nativos el idioma nacional. La escuela en Supayaku tiene el rol de ser un espacio donde se aprende a redactar, hablar y a pensar en castellano. Trabajar en la institución educativa para los docentes mestizos es una tarea sumamente compleja y de continuo desgaste anímico. Las entrevistas recolectadas dan como indicio que ellos están allí porque no pudieron obtener “mejores plazas” en ciudades o caseríos mestizos cercanos (por ejemplo, San Ignacio). De esa forma, cumplen parcialmente sus horas pedagógicas y deciden retirarse de la comunidad o de la institución cuando ellos lo requieran.

Finalmente, la escuela secundaria es el primer estadio donde los jóvenes nativos aprenden quiénes son los *apach* y quiénes son ellos para los *apach*. La ciudad todavía es lejana, pero la escuela les da una introducción básica a los conocimientos elementales que ellos deben dominar al interior de la ciudad. Y el conocimiento que se configura como el más importante es el aprendizaje del idioma castellano. Es un conocimiento *gatekeeper*. Con él puedes abrir todas las puertas de la ciudad e inclusive tocarlas, si te pierdes en ella.

9.3 Breve reflexión sobre las principales motivaciones para migrar a la ciudad y cuáles son las trayectorias de migración (incluido el retorno a su comunidad de origen)

En este subcapítulo, voy a tratar de fusionar las principales motivaciones de migración temporal a la ciudad y las trayectorias de esta (incluido el retorno a sus comunidades de origen), tomando en cuenta, a la luz del estado de la cuestión, los testimonios orales y escritos de la población de jóvenes escolares de Supayaku y los miembros del Centro Waymaku

En líneas generales, los jóvenes awajún de Supayaku van a las ciudades principalmente para experimentar el contacto con la población mestiza. La ciudad per se no es un centro atractivo, lo que la hace atractiva es la vida de la ciudad. Y es el habitante de la ciudad quien genera las interacciones que dan vida a estas ciudades del nororiente peruano. Los jóvenes awajún **no van necesariamente** a comprar herramientas (en la comunidad de Supayaku hay pequeñas bodegas donde se venden desde botas de hule hasta linternas), a vender productos agrícolas⁷⁵, a emplearse en algún

⁷⁵ Trasladar quintales de café hacia Jaén o San Ignacio es un viaje inútil y muy caro. Es preferible encargar los quintales de café a un transportista quien los vende en los centros de acopio en Puerto Ciruelo; o los adultos nativos venden el café cuando tienen que hacer obligatoriamente algún trámite en las ciudades de Jaén o San Ignacio. De esa forma, ellos pueden pasar por Puerto Ciruelo y vender el café. Puerto Ciruelo de tránsito para los nativos de Supayaku. No venden otros productos agrícolas. Solo venden café.

oficio en particular⁷⁶ o a educarse⁷⁷; la motivación de la migración de estos jóvenes se basa en ganar experiencias. Van a las ciudades para conocerla, para “pasear”. El viaje se realiza para apropiarse del conocimiento del mestizo. Es decir, para vivir, comer, escuchar y pasearse como el mestizo es preciso vivir un determinado tiempo en la ciudad.

Así, los jóvenes escolares de Supayaku van a las ciudades cuando es estrictamente necesario. Debido a eso, el deseo de conocer la ciudad no se refleja en querer establecerse en ella. Vuelven a sus comunidades después de haber residido entre tres a seis meses en las ciudades. Para ellos la experiencia tiene mayor valor que la residencia en las ciudades. La ciudad es una posibilidad para moverse, para transitar, para desplazarse, para adquirir cosas, ver nuevos paisajes y conocer al *apach*.

En el caso de los jóvenes del Centro Waymaku, el motivo principal de su viaje hacia las ciudades fue educarse en universidades o institutos. Ellos provienen de un contexto totalmente distinto al de los jóvenes escolares de Supayaku. Sus padres son dirigentes regionales o nacionales⁷⁸, tienen contactos estables con la Iglesia Católica y organizaciones no gubernamentales. Ellos son la élite intelectual entre la juventud indígena awajún del nororiente peruano. No obstante, han pasado, como los jóvenes escolares de Supayaku, por los mismos *estados de sufrimiento* en sus primeros viajes hacia la ciudad. La actual condición de estos jóvenes al interior de la ciudad (jóvenes dirigentes educados en universidades e institutos) es una posibilidad para aquellos jóvenes escolares supayakinos que también deseen continuar sus estudios superiores o técnicos en Jaén.

⁷⁶ Los primeros viajes que realizan los jóvenes les permiten acceder a empleos nada especializados. Solo pueden ser empleados en labores manuales de alto desgaste físico.

⁷⁷ Los jóvenes que acceden a institutos, universidades o a instituciones educativas secundaria en ciudades como San Ignacio y Jaén son la elite de Supayaku. Sus padres son docentes o tienen cargos políticos en organizaciones locales, distritales o regionales.

⁷⁸ Uno de mis entrevistados es hijo de Santiago Manuin, reconocido líder indígena awajún.

Finalmente, para ambas poblaciones (escolares y universitarios awajún en Jaén), la experiencia última de la ciudad es la *idea del retorno*. En un primer momento, al interior de la escuela y comunidad, la ciudad es imaginada como un lugar donde se puede acceder a una serie de beneficios (civilizarse, educarse, pasearse, transformarse), pero luego la comunidad pasa a ser el lugar ideal para vivir. La comunidad pasa de ser un lugar significado como carente de recursos a ser el lugar ideal para poder formar a una familia y trabajar. Volver a la comunidad para actualizar su pertenencia a un colectivo indígena como dirigentes varones awajún (Sánchez 2010).

9.4 Breve reflexión sobre las principales experiencias adquiridas en la ciudad

Una de las principales experiencias que pueden adquirir los jóvenes awajún en la ciudad es formarse como dirigentes indígenas, en el caso de los miembros del Centro Waymaku. En el estado de la cuestión, miembros de pueblos indígenas forman redes de ayuda y soporte emocional, al interior de las ciudades, donde las relaciones de parentesco y alianzas interétnicas son vitales para su *acostumbramiento* a las ciudades. Así, el Centro Waymaku, como asociación de estudiantes universitarios y técnicos además de jóvenes indígenas trabajadores, cohesiona a miembros de pueblos indígenas residentes (wampis y awajún) que residen en la ciudad de Jaén bajo diversos motivos.

De esa forma, aquel joven indígena que se desplazó hacia las ciudades para trabajar, educarse, conocer y vivir la ciudad cuenta con compañeros e instituciones que fomentan y defienden sus derechos como ciudadanos indígenas. Sin embargo, los vecinos mestizos constantemente diluyen su pertenencia a un colectivo (por ejemplo, miembro de la comunidad de Supayaku) y lo convierten en un *indio genérico* (por ejemplo, “aguarunito”) y lo ven, así, como un sujeto proclive a la explotación laboral. Esa es una experiencia del *estado de sufrimiento* reconocible en los testimonios de los escolares, los adultos nativos de Supayaku y los jóvenes miembros del Centro

Waymaku. No importa de qué pueblo indígena seas, de qué provincia o región provengas o cuáles son tus costumbres, podrías convertirte en un indio destribalizado a los ojos de los habitantes urbanos o el estado. Eres un sujeto de explotación.

No obstante, paralelo a este *estado de sufrimiento* los jóvenes indígenas van aprendiendo progresivamente en algún matiz a “virar, girar o transformarse en mestizo”. El testimonio del **capítulo 6** (“Volver a la comunidad”) es clarificador y sustancial para este tipo de aproximación conceptual (*virar en mestizo*) ya que afirma que él no es awajún neto y que tampoco es un apach. Se ha adaptado a los cambios, producto de la presión de la sociedad nacional y los juegos de campo-ciudad, y desea ahora obtener mayores recursos económicos además de organizar un Congreso de Jóvenes Indígenas en la ciudad de Imaza en agosto de este año. En la comunidad de sus abuelos, no es visto como awajún por los miembros de la comunidad hasta que él tiene que presentarse en el idioma nativo como “familia”. Este testimonio se pudo obtener gracias a mi permanencia e insistencia en acompañarlo durante cuatro semanas en sus actividades cotidianas, celebración de cumpleaños y visitas a centros de recreación nocturnas. En cambio, los demás miembros del Centro Waymaku y los adultos nativos que han residido un tiempo prolongado en las ciudades no afirman que se han transformado en *apach*. Ellos, en cada entrevista semi estructurada, recalcan normativamente que son invariablemente indígenas. Las autoridades awajún y los estudiantes universitarios nativos se cuidan de dar alguna variación en su indigenidad a un extraño con el cual solo han hablado dos o tres veces. Ellos se presentaban como indígenas netos, invariables, sempiternos, defensores de la naturaleza y relacionados siempre a rituales de iniciación donde “el espíritu del guerrero” les proporciona la visión necesaria para movilizarse al interior de las ciudades mestizas y conducirse como ciudadanos ejemplares de su comunidad de origen. Te informan sobre aquellas plantas que debes tomar para ser un “guerrero visionario”, te instruyen en la *naturaleza del ser awajún*. Ellos mismos se convierten a través de sus narrativas de identidad no en *indígenas*

genéricos, sino en *indígenas totales*. Exponen su regla moral e insisten en su rigor y perfección a los ojos de un joven aprendiz de etnógrafo (Malinowski 1971, 356). Se muestran como miembros de una sociedad ordenada donde los vicios que alteran su indigenidad provienen exclusivamente de los *apach*. Entonces, es el poder de transformarse parcialmente, a través de la apropiación y adaptación del conocimiento del mestizo y, así, adquirir capacidades deseadas (idioma castellano, conocimiento de la tecnología) lo que constituye la experiencia central en la vida al interior de la ciudad.

Asimismo, en la ciudad, ellos dependen totalmente del papel moneda para garantizar su supervivencia, mientras que, según los testimonios de los propios jóvenes, la comunidad dispone de chacras para cultivar. De esa forma, ellos tienen que trabajar más en la ciudad que en la chacra y, aun así, van a ganar poco dinero. Así se van empleando como empleados domésticos, albañiles, jaladores, estibadores, guardias de seguridad, entre otros empleos no especializados. El dinero que obtienen es destinado básicamente para la alimentación y el pago de su hospedaje. En la aldea, ellos pueden cultivar su chacra y pueden usar el dinero – producto de las ventas obtenidas del maíz, papaya, cacao, café – para comprar ropa u otros ítems (Virtanen 2012, Sánchez 2010 y Trajano Vieira 2007). En la ciudad, ellos deben aprender ahorrar y destinar sus fondos económicos en pequeños negocios para poder sobrevivir.

Finalmente, los lugares donde socializan los jóvenes awajún son los mismos a los cuales van los *apach*: bares, restaurantes, discotecas, plazas públicas, lozas de fútbol, entre otros espacios públicos. Allí van forjando interacciones interétnicas tanto con mestizos como con ciudadanos de otros pueblos indígenas. Y, asimismo, aprenden experimentar el peligro de los lugares de reunión de los mestizos (por ejemplo, las discotecas). No obstante, asisten y conocen lo que en la comunidad no van a poder acceder. De esa forma, la experiencia urbana de los jóvenes indígenas amazónicos contemporáneos nos aproxima a la resignificación de sus roles tanto al interior de su comunidad como en la ciudad. De ser jóvenes inexpertos en la

comunidad, vuelven a sus comunidades de origen como conocedores de la vida de las ciudades y posibles accesitarios a cargos políticos.

9.5 Interculturalidad y educación

*La interculturalidad son dos grupos distintos que se une para un desarrollo mayor. **Eso es la interculturalidad. Sin que la otra cultura domine al otro.** En mi experiencia no he visto eso. **Nosotros podemos definir fácilmente la interculturalidad porque nosotros vivimos, hablamos el otro idioma y sabemos las costumbres de la otra cultura.** No perdemos nuestra identidad. Todavía nuestra identidad prevalece. Si me pongo al lado de la cultura occidental, la interculturalidad no existe en la vivencia, en lo cotidiano, en lo político. Existe la interculturalidad en sus definiciones, en sus grandes libros que se escribe. Eso pasa porque se cree una cultura grande que tiene dominar a otras culturas pequeñas y hacerse fuerte. Ahí es donde nosotros vemos la diferencia. Una definición y la vivencia de la interculturalidad son dos cosas distintas. (Testimonio del Coordinador del Centro Waymaku – Jaén 2015)*



Entender y apropiarse de la *cultura del mestizo* es un ejercicio que están realizando los jóvenes a través de las organizaciones nativas como el Centro Waymaku. Ellos tienen su propia definición de este término. Me parece valioso poder compartir este testimonio en las conclusiones ya que emergió de mis entrevistas finales con los miembros de la mesa directiva del Centro Waymaku.

De esa forma, procederé aproximarme brevemente a la definición del concepto “interculturalidad”. Este trabajo inicia su viaje a través de la escuela secundaria de una comunidad nativa donde la educación formal de los jóvenes indígenas de Supayaku se inserta en la historia de la educación en la amazonia (Aikman 2003, Rival 2002). A través del seguimiento de estos jóvenes escolares y jóvenes universitarios, tanto en la comunidad como en la ciudad de Jaén, ellos se develan con sus experiencias de vida como agentes de su propia educación. En el caso de este trabajo, la ciudad es una instancia pedagógica en sí misma (Paladino 2006) que ha permitido a jóvenes indígenas a acceder progresivamente a un mayor conocimiento formal de la sociedad nacional ya

sea en una universidad o como empleados en una tienda. Así, en el caso de los jóvenes indígenas awajún, migrar es educarse. Sin embargo, habría que añadir que su educación fue un proceso colectivo donde también participaron intereses endógenos a su comunidad (por ejemplo, misioneros católicos y evangélicos, ONGs, Estado y la presión de empresas extractivas). El continuo intercambio con estos agentes externos generó que la educación formal se convirtiera en un motivo central para un mayor acercamiento al *logos* del hispanohablante, en un primer estadio. No obstante, la escuela no es el único camino para educarse. Díaz de Rada (2008) señala que esta institución es una posibilidad entre muchas para educarse. Parece implícito que la educación la hemos asociado exclusivamente con la escuela. Más allá de ese edificio estamos condenados a ser ignorantes o a carecer de conocimiento alguno, según el testimonio de los docentes mestizos.

Sin embargo, acceder a ella también permite conocer al Estado oficial y a sus funcionarios, pues la escuela concentra el conocimiento formal y oficial que transforma a los jóvenes nativos en *blancos y modernos* (Rival 2002).

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 escuela y la chacra civilizan en el caso de Supayaku. No obstante, los viajes hacia las ciudades subvierten el discurso y las prácticas oficiales de los funcionarios mestizos y convierten o adaptan a la escuela bajo las necesidades de los alumnos nativos. El estado oficial, o sea la escuela, se transforma en la propiedad de los alumnos. Ahora este tiene también carácter de instrumento: allí pueden aprender lo elemental en castellano y así van a poder viajar hacia Jaén, San Ignacio, Chiclayo, Bagua Chica, entre otras ciudades y centro poblados. La migración de estos jóvenes nativos hacia las ciudades nos aproxima parcialmente a una definición de interculturalidad. Este pueblo se conduce a su propia y continua adaptación a las presiones del mundo global a

través de la migración de sus jóvenes. Asimismo, estos jóvenes migrantes ejercen presión cultural en Jaén ya que su recorrido no se reduce meramente a ser empleados domésticos. Así, Jaén se vuelve un *melting pot* donde se gestan nuevas narrativas de identidad (por ejemplo, “Jaén, pueblo de los Bracamoros”). Allí se encuentran campesinos de las provincias meridionales de Cajamarca, jóvenes de Tingo María, indígenas awajún y wampis, campesinos que se auto identifican como cañaris, migrantes de Lambayeque, Trujillo y la sierra de Piura. Pero, dentro de este colectivo heterogéneo, los jóvenes awajún no son migrantes silenciosos, ellos tienen presencia mediática y se van configurando como la semilla de la política indígena en esta capital provincial. De esa forma, la población joven awajún dispone de una organización que promueve y defiende los derechos de sus miembros a través de un medio de comunicación masivo como es la Radio Marañón.

Finalmente, ellos, a través de su educación formal en instituciones estatales, vivencia en ciudades y conocimiento del idioma castellano, podrían aproximarse a la definición de la interculturalidad como una experiencia mayor donde se adquiere un equilibrio entre el conocimiento nativo y el conocimiento hispanohablante. De esa forma, ambos se pueden fusionar y establecer como un conocimiento susceptible a ser compartido hacia los demás grupos migrantes en Jaén a través de organizaciones de defensa y promoción de derechos estos grupos heterogéneos.

9.6 Juventud awajún contemporánea



*La juventud awajún... yo veo una juventud con **una mentalidad más abierta, muy sensible a las nuevas cosas** y que tiene sus cosas positivas. Se pueden perder en el camino con tantas tecnologías, de querer ganar más y más. Con eso se pierde los **valores esenciales para la vida**. Los valores de fraternidad, de convivencia, de diálogo, de respeto. **Ahora en el siglo XXI tener un título es como tener una visión**. Comparando la visión con la educación es casi igual. Ya tienes para que trabajes y ganes plata. La persona que tuvo visión, ya sabe qué va a pasar. Tiene*

habilidad de cazar, hablar y de solucionar. Tener visión es como tener un título del estudio. Yo voy a llegar a los dos: estudiar y tomar plantas. (Testimonio de secretario del Centro Waymaku – Jaén 2015)

Los desafíos que han experimentado los jóvenes indígenas como alumnos de docentes mestizos hasta su arribo a las ciudades en forma de empleados domésticos, los ha ubicado en una situación de fragilidad y continua recreación de sí mismos. Así, aprender castellano en la escuela de Supayaku, trabajar en la chacras de los adultos nativos, ahorrar dinero para sus pasajes, indicar con monosílabos su destino a los choferes en los terminales de Bagua Chica o Puerto Ciruelo, emplearse como albañiles, estibadores y ayudantes de cocina en las ciudades de Jaén, Chiclayo o Chepén, el educarse en las universidades o institutos de esas ciudades y, finalmente, organizarse como jóvenes indígenas en defensa de sus derechos nos da un panorama amplio y complejo del ser joven indígena a inicios del siglo XXI en la región Cajamarca. Los jóvenes escolares de Supayaku ya al interior de las ciudades han elaborado sus propias estrategias para organizarse, emplearse, educarse y terminar de *transformarse* en jóvenes globales. En las comunidades ellos ya accedían constantemente, a través de medios de comunicación, a la cultura global juvenil. Al llegar a las ciudades, ellos van culminando su educación secundaria e inician otro tipo de educación en las ciudades. Esta educación no es totalmente formal – a pesar de que puedan matricularse en un instituto o universidad –; ellos van especializándose en el *arte de la invención de sí mismos* como viajeros, alumnos y empleados en la ciudad de Jaén (Bourdieu 2007). Organizan a la ciudad a la luz de sus experiencias como alumnos en la escuela secundaria y como herederos de las prácticas y narrativas de la historia de relaciones e interacciones entre su comunidad y el estado nacional. Ellos se *inventan a sí mismos* al interior de marcos de acción que son adaptados y reformulados constantemente en cada viaje hacia la ciudad.

Ya en la ciudad, la educación que reciben les auxilia no solo a ellos, sino también a sus familias y comunidad. Un joven de Supayaku al ir a la ciudad no

se educa solo a él (*migrar es educarse*), sino también educa tangencialmente a los miembros de su comunidad en estrategias de inserción en la ciudad. *La comunidad migra con él hacia la ciudad. ¿Cómo?* Uno de los miembros del Centro Waymaku mencionó que la comunidad al saber que él se encontraba en Jaén, los adultos nativos se comunicaban con él, a través de su madre, para enviar a sus hijos a las ciudades. Este joven es un nexo importante de la comunidad con esta ciudad y así hay más casos. Un joven indígena no es un ente insular apartado, sigue siendo un miembro de la comunidad y por ende tiene responsabilidades con ella. La comunidad experimentará el mismo *estado de sufrimiento* que él va a experimentar en la ciudad: uno de sus miembros los ha dejado para formarse como adulto en la *ciudad de los mestizos*. Lo llamarán para saber noticias de él, se sentirán frustrados cuando un mal patrón los engañe y explote, se alegrarán cuando este joven ingrese a una universidad y sabrán que tienen a un miembro de la comunidad awajún “X” en la ciudad de Jaén. Y este miembro *es familia*. Las relaciones de parentesco se proyectan al llegar a la ciudad y se revelan como necesarias para poder acceder a organizaciones nativas o a empleos en la ciudad. “¿De dónde eres? ¿De qué río eres? ¿De qué comunidad? ¿Cómo te apellidas? Ven, vamos al Centro Waymaku, vamos a rescatar cultura”, podrá preguntar el secretario del Centro Waymaku a un joven nativo, si lo encuentra en una loza deportiva o en un parque.

Finalmente, esta juventud con “*mentalidad más abierta, muy sensible a las nuevas cosas*”, produce, recrea y contribuye activamente, tanto en la comunidad como en la ciudad, a definir lo que es la indigenidad awajún. En un primer momento, estos jóvenes indígenas, desde la escuela de la comunidad hasta su tránsito por las ciudades, son vistos como personas que han fallado como indígenas, según los testimonios de los adultos nativos y docentes mestizos (páginas 96-97). “Han traído vicios, hablan lisuras y corrompen a los demás jóvenes”, mencionan los adultos de la comunidad para señalar las alteraciones los jóvenes indígenas de su *ser-ahí en el mundo* al migrar temporalmente hacia Jaén y San Ignacio. Ellos rompen con la imagen de

indígenas totales, según el discurso de los adultos dirigentes indígenas. No son reconocibles para estos adultos y los jóvenes tienen que volver a ser indígenas cuando retornan a sus comunidades. Los nuevos hábitos que han traído a las comunidades, tales como comer alimentos condimentados, beber cerveza, escuchar cumbia sanjuanera, vestir jeans pitillo, hablar castellano, utilizar celulares y cuestionar la autoridad de sus líderes locales, los ubica en una zona de fragilidad y tensión frente a estos adultos.

Al estar en la ciudad, en la comunidad y al haber accedido a la educación superior y técnica van contextualizando dinámicamente a su cultura de origen con el estado nacional. Las experiencias en la ciudad no solo son anécdotas de viaje, son procesos de aprendizaje no formal y formal del conocimiento del otro “apach”. Asimismo, los jóvenes awajún se van insertando progresivamente en la política local, provincial y nacional a través de organizaciones como el Centro Waymaku. Son diez años de experiencias en la defensa y promoción de los derechos indígenas en Jaén. Este trabajo de formación de cuadros políticos no es en vano, no es una anécdota.



Supayaku: Docente awajún volviendo a su hogar

Los jóvenes awajún vienen transitando por diversos estadios a través de sus experiencias en la escuela secundaria, en la comunidad, en la ciudad, en centros de formación profesional y en organizaciones políticas. El panorama que he podido ofrecer se nutre de las experiencias de migración temporal, fenómeno el cual nos da un acercamiento a la juventud indígena contemporánea. Ahora son los jóvenes awajún contemporáneos quiénes trazan nuevas rutas sobre la ciudad del mestizo.

BIBLIOGRAFÍA

Adellaer, Willen. F.H.

1990 "En pos de la lengua culle". En. Cerrón palomino, Rodolfo et al. Temas de Lingüística Amerindia; primer Congreso nacional de Investigaciones lingüísticas filológicas. Lima, CONCYTEC.pp83-106.

Aikman, Sheila

2003 *La educación indígena en Sudamérica: interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios, Perú*. Lima: IEP

Alberti, G. y Cotler, J

1977 *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*. Lima: IEP.

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

Appadurai, Arjun

2001 *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Araujo, Wagner dos Reis Marques

2012 Trabalho doméstico e servidao: trajetorias, genero e identidade de mulheres indígenas em Manaus/AN. Revista EDUCAmazonia – Educao, Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá. Ano 5, vol VIII, 2012, 1, jan-jun, pp. 8-25

Astahuaman Gonzales, Cesar W.

1988 "Las Provincias Incas en la sierra de Piura". Tesis de Licenciatura en Antropología UNMSM: Lima. 265 pp.

Barclay, Frederica

1992 "Cambios y perspectivas de la sociedad rural en la selva". Debate Agrario 13: 139-164.

Belaunde, Luisa Elvira

2010 *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

Bourdieu, Pierre

2007 *Él sentido práctico*. Buenos Aires : Siglo XXI Editores

Bourgois, Philippe

2010 *En busca del respeto: vendiendo crack en Harlem*. Buenos Aires: Siglo XXI.

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).

Cadena, Marisol de la

2004 *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cusco*. Lima: IEP

Chaves, Margarita

2010 *Perspectivas antropológicas sobre la Amazonia contemporánea*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia: Pontificia Universidad Javeriana.

Codja, Paul.

2014 "El retorno del Apu. Continuidades históricas y influencias de la ciudad en el ejercicio del cargo de una autoridad Wampis (Perú)". Ponencia presentada en el seminario taller: "Amazonía, política indígena y ciudad. La dimensión urbana de la política indígena en la Amazonía" en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Lima. Consulta: 11 de Abril 2014. <http://bifea.revues.org/4423>

Cohn, Clarice

- 2005 "Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa". En *Perspectiva*, Florianopolis. v.23, n.02, p.485-515. Julio/diez 2005.
- Conferencia Episcopal Peruana
- 2015 Biografía Mons. PEDRO BARRETO JIMENO, SJ http://www.iglesiacatolica.org.pe/cep_obispos/biografias/barreto.htm
- 2005 Oficina de Prensa. 21 de Octubre del 2005 http://www.iglesiacatolica.org.pe/cep_prensa/archivo_2005/desarrolloinformacion_211005.htm
- Connerton, Paul
1989 *How societies remember*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cornejo, M.
2009 "Los firmes lazos de la memoria: Relación entre los awajún y los mochicas" Boletín Electrónico Daoyi, nº 02, Julio 2009
- Degregori, Carlos Iván.
2014 "Dependencia y desintegración estructural en la comunidad de Pacaraos". En *Los límites del milagro: Comunidades y educación en el Perú*. Lima: IEP (Obras Escogidas IV; Ideología y Política, 37), pp. 177-217
- 2014 "Educación y mundo andino". En *Los límites del milagro: Comunidades y educación en el Perú*. Lima: IEP (Obras Escogidas IV; Ideología y Política, 37), pp. 251-261
- 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
- Emparaire, Laura.
2000 "Entre selva y ciudad: Estrategias de Producción en el Rio Negro Medio (Brasil)". Bull. Inst. fr. Études andines. 29 (2): 215-232

- Espinosa, O.
2012 "To Be Shipibo Nowadays: The Shipibo-Konibo Youth Organizations as a Strategy for Dealing with Cultural Change in the Peruvian Amazon Region". *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, Vol. 17, No. 3, pp. 451–471.
- Espinosa, O.
2009 "Ciudad e identidad cultural. ¿Cómo se relacionan con lo urbano los indígenas amazónicos peruanos en el siglo XXI?" *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines* / 2009, 38 (1): 47-59
- 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.
- Ferguson & Gupta.
2002 "Spatializin states; Toward an ethnography of Neoliberal Governmentality". *American Ethnologist* 29 (4): 981-1002.
- Figoli, L. Fazito, D.
2009 "Redes sociales en una investigación de migración: el caso de Manaos". *R.Bras.Est.Pop Rio de Janeiro*, (26), n (1): 77-95
- 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>>
- Gibson & Graham, J.K.
- 2002 "Intervenciones posestructurales". *Revista Colombiana*. (38): 261-286.
- Gimeno Sacristán, José
- 2003 *El alumno como invención*. Madrid: Morata
- 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)
- Harris, Mark
- 2005 "Peasants". En Carrier, James G. *A handbook of economic anthropology*. UK: Edward Elgar Publishing Limited.
- Harris, Mark
- 2009 "Sempre Ajeitando (Always Adjusting): An Amazonian Way of Being in Time. En Adams et al. (eds). *Amazon Peasant Societies in a Changing Environment*. Springer Science.
- INEI
- 2010 *Perú: Análisis Etnosociodemográficos de las Comunidades Nativas de la Amazonia, 1993 – 2007*. Lima: INEI & UNFPA. <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0902/cap05.pdf>
- 2012 Perú: Estimaciones y Proyecciones de Población Total por Sexo de las Principales Ciudades, 2000-2015. Dirección Técnica de Demografía e Indicadores Sociales. Boletín Especial N° 23. <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib1020/index.html>
- Levinson, Bradley y Dorothy Holland.

- 1996 "The cultural production of the educated person: An introduction".
En: Levinson, B. D, Foley y D. Holland (eds) *The cultural production of the educated person. Critical ethnographies of schooling an local practice*. NY: SUNY Pres.
- Lopes da Silva, Aracy
2002 *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. Sao Paulo: Global.
- Malinowski, Bronislaw
1971 *La vida sexual de los salvajes del Noroeste de la Melanesia: descripción etnográfica de las relaciones eróticas y conyugales y de la vida de la familia entre los indígenas de las Trobriand (Nueva Guinea Británica)*. Madrid: Morata
- Mainbourg, T. Araújo, M. Almeida, I
2002 "Populacoes indígenas da ciudades de Manaus. Insercao na cidade e Ligacao com a Cultura". Ponencia presentada en el XIII Encuentro de la Asociación Brasileña de Estudios Poblacionales. Consulta: Ouro preto, Minais Gerais, Brasil. 4 -8 de noviembre del 2002.
- Marcus, George
1995 "The local and the global: the anthropology of Globalization and Transnationalism". *Annu. Rev. Anthropol.* (24): 547-65
- Oficina Departamental de Estadística e Informática (ODEI) de Cajamarca
2009 Compendio Estadístico Departamental 2009. Lima: INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0834/libro.pdf

- Ochs, E & Izquierdo, C
2009 "Responsability in childhood: Three developmental trajectories".
Ethos 37 (4), 391-413.
- Ortega, José Carlos
2014 *Aprendiendo a ser mestizos: Análisis de discursos y prácticas de docentes y alumnos en una Institución Educativa Secundaria Awajún.*
IDEHPUCP: 2014
<http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2014/10/Aprendiendo-a-ser-mestizos-Jos%C3%A9-Carlos-Ortega.pdf>
- Ogbu, John
1981 "Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple", en *Anthropology and Education Quarterly*, 1981, Vol. XII, n°1, pp.3-29. Traducción de Honorio M. Velasco Mailló y Ángel Díaz de Rada.
- Paladino, Mariana
2006 "Estudar e experimentar na cidade: Trajetorias sociais, escolarização e experiência urbana entre "Jovens" indígenas ticuna, Amazonas", Tesis Doctoral con mención en Antropología Social. Rio de Janeiro: Universidad Federal de Rio de Janeiro.
- Paredes, Peri y Soberón, Luis.
1977 "Educación, contactos urbanos y migración". En Giorgio Alberti y Julio Cotler. *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú.* Lima: IEP.
- Pratt, Mary Louise,
2010 *Ojos imperiales: literatura de viajes y transculturación.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Religiosas del Sagrado Corazón de Jesús
2008 Revista Chasqui Perú Año 37, n°306 Mayo 2008.
http://www.rscj.org.pe/rscj-peru/306_Chasqui_Mayo_2008.pdf
- Regan, Jaime.

- 2001 *A la sombra de los cerros: las raíces religiosas de los pueblos de Jaén, San Ignacio y Bagua.* Lima : CAAAP
2011. “Una comparación entre algunos iconos mochicas y mitos jíbaros”. En: Chaumeil, Jean-Pierre; Espinosa de Rivero, Óscar; Cornejo Chaparro, Manuel (eds.) *Por donde hay soplo. Estudios amazónicos en los países andinos.* Lima: Institut français d'études andines -IFEA; Pontificia universidad católica del Perú – PUCP; Centro amazónico de antropología y aplicación práctica - CAAAP; Centre EREA du Laboratoire d'ethnologie et de sociologie comparative.
- Ribeiro, D.
1986 *Os índios e a civilização* Petrópolis: Vozes.
- Rival, Laura M
2002 *Trekking through history: the Huaorani of amazonia Ecuador.* Columbia University Press: New York Chichester, West Sussex.
- 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
- Sánchez, Luisa
2008 “Transplantar el árbol de la sabiduría: Malocas, maloqueros urbanos y comunidades de pensamiento en Bogotá”. *RITA, N°1: Diciembre 2008.*
- Sánchez, Luisa
2010 “Paisanos en Bogotá. Identidad étnica y migración indígena amazónica”. En Chaves, Margarita (ed.) *Perspectivas antropológicas sobre la Amazonia contemporánea.* Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia: Pontificia Universidad Javeriana..
- Sousa, H.

- 2007 “Entre a aldeia e a cidade: estudantes indígenas em contextos urbanos no Brasil”. Trabalho apresentado na 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia. Porto Seguro.
- Taylor A. C y Descola P.
- 1981 “El conjunto jivaro a comienzos de la Conquista Española del Alto Amazonas”. Bulletin d' IFEA. t, X, n°3-4:7-54
- Terrail, J.P.
- 2002 De l'inégalité scolaire, La Dispute, Paris.
- Teixeira, P. Mainbourg, E. Brasil, M.
- 2009 “Migracao do povo indígena Sateré-Mawé me dois contextos urbanos distintos na Amazonia”. Caderno CRH, Salvador, v. 22, n.57, p. 531-546.
- Trajano Vieira, J.
- 2007 “Do Bugre ao mendigo: O proceso de dupla exclusao dos Guarani e Kaiowá urbanizados no Mato Grosso do Sul (MS) – Brasil”. Ponencia presentada en II Seminario Nacional 2Movimientos Sociales, participación y democracia. Consulta: 25 -27 de Abril del 2007 en Florianópolis, Brasil)
- Tsing, Anna
- 2002 “The Global Situation” En: Jonathan Xavier Inda y Renato Rosaldo (eds). *The Anthropology of Globalization A Reader*. Malde, Massachisetts: Blackwell Publishers: 453-487
- Valdivia, Betsy
- 2006 “El rol del docente en la orientación y elección vocacionales en la secundaria técnica”. En Ames, Patricia (Ed.) *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación* Lima: IEP, 2006— (Educación y Sociedad, 1)
- Van Gennep, Arnold
- 1975 *The rites of passage*. Chicago : The University of Chicago Press,

Vega, Ismael.

2014 *Buscando un río. Identidad, transformaciones y estrategias de los migrantes indígenas amazónicos en Lima Metropolitana.* CAAAP, Terranuova, MML, Union Europea: Lima.

Ventura i Oller, Montserrat

2012 *En el cruce de caminos. Identidad, cosmología y chamanismo Tsachila.* Quito: FLACSO.

Vicariato Apostólico San Francisco Javier

2015 Ubicación del
Vicariato <http://www.vicariatodejaen.org/ubicacion.html>

Virtanen, Pirjo.

2008 Global Youth Cultures and Amazonian Native Adolescence. "Global and Local Encounters" Seminar Organized by SYLFF Association at Helsinki University.
<<http://www.tokyofoundation.org/sylff/wpcontent/uploads/2009/03/virtanen.pdf>>

Virtanen, Pirjo Kristiina

2012 *Indigenous youth in Brazilian Amazonia: changing lived worlds.* New York: Palgrave Macmillan.

Willis, Paul

1977 *Learning to labor: how working class kids get working class jobs.* Columbia University Press: New York.

Ximenes Ponte, L.

2009 "A populacao indígena da cidade de Belem, Pará: alguns modos de sociabilidade". Bol. Mus, Para. Emilio Goeldi. Cienc. Hum. Belém. (4), n (2): 261-275

ANEXOS

I. Anexo: Instrumentos

A) Técnica entrevista

- Entrevista a profundidad tipo “checklist”

| GUÍA DE ENTREVISTA PARA VÍA (VARÓN INDÍGENA AWAJUN) [EN LA COMUNIDAD] | |
|--|---------------------------------|
| DATOS GENERALES | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Nombre: • Edad: • Anexo de origen: • Religión que profesa: • Idiomas: • Lugar de nacimiento de sus padres y abuelos: • Educación formal y nivel de enseñanza: • Ocupación actual: | Día: Hora: Lugar: |
| Tema | Notas |
| Parte 1: SOBRE LA FAMILIA Y LUGAR DE ORIGEN DEL ENTREVISTADO | |
| 1 Conocimiento de la historia de su anexo a) Formación de su anexo o comunidad b) Cómo llegaron las primeras personas a su lugar de origen 1.1 Conocimiento de la geografía de su comunidad a) Principales recursos de su comunidad b) Distancia de su lugar de origen con Puerto Ciruelo o la carretera c) Cuáles son los anexos, caseríos y centros urbanos más cercanos 1.2 Conocimiento de la historia de su familia a) Vida cotidiana de su familia: principales labores | |
| Parte 2: SOBRE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA | NOTAS |
| 2.1 Acceso a la escuela. a) Cómo llego a la escuela b) Motivaciones para estudiar c) Primeras impresiones de la escuela secundaria | |

| | |
|--|---------------------|
| <p>2.2 La chacra y la escuela. a) Motivación para asistir a “Educación para el trabajo” b) Principales aprendizajes en el curso “Educación para el trabajo” c) Diferencias entre el curso “Educación para el trabajo” y el trabajo en las chacras fuera de la escuela</p> <p>2.3 Docentes mestizos a) Principales características de los docentes mestizos: ¿quiénes son? ¿De dónde vienen? b) Describir a los docentes que han influido en su vida escolar. c) Problemas que hayan tenido con ellos</p> | |
| <p>Parte 3: IMAGINANDO Y PENSANDO SOBRE LA CIUDAD</p> | <p>NOTAS</p> |
| <p>3.1 Familiares que hayan viajado a ciudades a) Principales motivaciones para viajar de sus amigos o familiares b) Ciudades a las que hayan ido estos familiares c) Cosas que hayan traído para su familia o la comunidad</p> <p>3.2 Experiencias en la ciudad a) Motivaciones para haber viajado a la ciudad b) Descripción del proceso de movilización hacia las ciudades c) Principales actividades realizadas en la ciudad.</p> | |

- Entrevista estructurada para un informante

GUÍA DE ENTREVISTA PARA VÍA (VARÓN INDÍGENA AWAJUN) [EN LA CIUDAD]⁷⁹

DATOS GENERALES

⁷⁹ Esta guía de entrevista debe ser realizada en dos tiempos. La primera entrevista se realiza antes de acompañar a los jóvenes en sus actividades cotidianas. El segundo tiempo es cuando ya has realizado un acompañamiento constante en sus actividades. Me sirve para comparar ambas entrevistas y descartar respuestas que no han emergido en la experiencia de campo.

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Nombre: • Edad: • Anexo de origen: • Religión que profesa: • Idiomas: • Lugar de nacimiento de sus padres y abuelos: • Educación formal y nivel de enseñanza: • Ocupación actual: | <p>Día:</p> <p>Hora:</p> <p>Lugar:</p> |
| <p>EN LA CIUDAD: DESCRIPCIÓN GENERAL Instrucciones: Utilizar el manual “Cómo imagino”. Mostrar fotografías de ciudades de la región. Espacios públicos, gente, publicidad. La entrevista fluye mostrando imágenes, audios y videos. Se debe motivar al entrevistado</p> | |
| <p>a) Antes de venir a (Por ejemplo, Jaén), ¿cómo imaginabas que era la ciudad? ¿escuchaste algo previamente sobre esta ciudad?</p> <p>b) ¿Qué familiares tuyos o amigos han venido a esta ciudad?</p> <p>c) ¿Te llevaron algo de la ciudad hacia Supayaku (o anexo de origen del entrevistado)? ¿Qué cosa fue eso?</p> <p>d) En la escuela, ¿qué te dijeron sobre la ciudad? ¿Qué actividades te dijeron que se realizaba? ¿te dijeron algo sobre el trabajo que se realizaba?</p> <p>e) ¿Qué cosas has visto en la ciudad que no has visto en la comunidad? ¿Por qué crees eso?</p> <p>f) Mira estas fotos, ¿así crees que es Jaén? ¿Cómo así? ¿Por qué? ¿Así la imaginabas?</p> <p>g) Mira esta gente de las fotos, ¿la gente que conoces se parece a estas personas? ¿cómo así? ¿en qué se parecen? ¿en qué se diferencian?</p> <p>h) Imaginemos que Supayaku es una persona, ¿qué sexo tendría? ¿cómo se vestiría? ¿qué oficio tendría? ¿habría acabado la escuela? ¿Supayaku ha ido a la ciudad? ¿para qué iría? ¿por qué ha regresado Supayaku? ¿Quiénes viven en la ciudad?</p> | |
| <p>EN EL CAMINO: TRAZANDO LA MOVILIZACIÓN DE LOS JOVENES Instrucciones: Mostrar fotografías de la carretera de Supayaku hacia Jaén. Mostrar los paisajes, carretera, caseríos, centros urbanos que hay que cruzar para llegar a Jaén.</p> | |
| <p>a) ¿Por qué decidiste salir de Supayaku e ir hacia Jaén? ¿Cómo te animaste? ¿Quién te animó?</p> <p>b) ¿Qué te atrajo de la ciudad?</p> <p>c) ¿Cómo saliste de Supayaku?</p> <p>d) ¿Realizaste paradas en el camino? ¿Cuántas veces? ¿O fue de frente que llegaste a Jaén?</p> <p>e) ¿Cuánto dinero gastaste para salir de Supayaku?</p> <p>f) ¿De dónde conseguiste ese dinero?</p> <p>g) Estas fotografías, ¿dónde crees que fueron tomadas? ¿por qué? ¿conoces esos lugares? ¿cómo así?</p> <p>h) ¿Has dejado familia en Supayaku? ¿quiénes? ¿ellos vinieron contigo a Jaén? ¿quiénes?</p> <p>i) ¿Hasta dónde has llegado a pie en la carretera? ¿por qué decidiste salir a pie?</p> <p>j) ¿Cuántas veces has salido de Supayaku? ¿Con quién?</p> | |
| <p>ACTIVIDADES EN LA CIUDAD Instrucciones: Mostrar fotografías de oficios relacionados a la ciudad y espacios públicos</p> | |

| (plazas, parques) |
|---|
| <p>a) ¿Qué actividades, trabajos, tareas has realizado en la ciudad?</p> <p>b) ¿Tienes familia en la ciudad? ¿qué ciudades? ¿qué hace tu familia en la ciudad?</p> <p>c) ¿Cuáles son los lugares que más te han gustado en la ciudad? ¿Por qué?</p> <p>d) ¿Cuáles son los lugares a dónde vas más en la ciudad? ¿Por qué?</p> <p>e) ¿Tuviste pareja en la ciudad? ¿Cuántas? ¿Cómo la conociste? ¿Tienes actualmente? ¿Cómo las cortejaste? ¿A dónde la has llevado a pasear? ¿De dónde eran estas parejas? ¿Son mestizas? ¿Cuál es la diferencia entre una mujer mestiza y una nativa?</p> <p>f) ¿Dónde vivías en la ciudad? Ahora, ¿dónde vives? ¿Siempre llegas allí? ¿cómo llegaste ahí?</p> <p>g) Cuando es la hora del almuerzo, ¿a dónde vas a comer? ¿en el desayuno? ¿dónde cenas?</p> <p>h) ¿Dónde vives mejor en la ciudad o en Supayaku? O sea, ¿las cosas que compras son más baratas en la ciudad? ¿por qué crees eso? ¿cómo así? ¿Qué cosas son mejores en Supayaku?</p> <p>i) ¿Ganas más dinero en Supayaku? ¿Cómo así? ¿Te gusta tu trabajo? ¿Por qué?</p> <p>j) ¿En cuántos empleos has estado? Mira las fotos, ¿has estado en alguno de estos empleos? ¿cuáles? ¿cómo los conseguiste? ¿por quién? ¿cuánto tiempo has trabajado?</p> <p>k) Imaginemos que la ciudad es una persona ¿qué sexo tendría? ¿cómo se vestiría? ¿qué oficio tendría? ¿habría acabado la escuela? ¿por qué? ¿estaría casada o soltera? ¿qué idioma hablaría? ¿quiénes viven en la ciudad?</p> <p>l) ¿Deseas volver a Supayaku? ¿por qué? Imaginemos que has vuelto a Supayaku, ¿por qué volviste a Supayaku? ¿qué características similares encuentras en la ciudad que ves en Supayaku? ¿qué cosas que viste en la ciudad no encuentras en Supayaku?</p> |

- Entrevista corta “tipo exit” para un informante secundario. Informante secundario: Docente mestizo de la Institución Educativa Secundaria Supayaku

| GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTE MESTIZO [EN LA COMUNIDAD] | |
|---|--|
| DATOS GENERALES | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Nombre: • Edad: • Lugar de origen: • Religión que profesa: • Idiomas: • Lugar de nacimiento de sus padres y abuelos: • Educación formal y nivel de enseñanza: | <p>Día:</p> <p>Hora:</p> <p>Lugar:</p> |
| Tema | Notas |
| Parte 1: SOBRE EL DICTADO DE LAS CLASES | |
| <ul style="list-style-type: none"> 1.1 Principales aprendizajes de los niños 1.2 Tiempo que le tomo enseñar a los niños un tema 1.3 Asistencia de niños | |

| | |
|--|--------------|
| Parte 2: SOBRE EL IDIOMA | NOTAS |
| 2.1 Avance de las horas programadas de acuerdo al idioma de los niños. 2.2 Aprendizajes adaptados al idioma local 2.3 Tiempo de la clase en castellano y awajún 2.4 Frecuencia de Interacciones en awajún entre los niños. | |
| Parte 3: EXAMENES Y CONDUCTA DE LOS JÓVENES INDIGENAS | NOTAS |
| a. Rendimiento de niños: resultado de las evaluaciones b. Comparación de rendimiento entre la comunidad nativa y caseríos mestizos c. Conducta de los alumnos antes, durante y después de las horas dictadas. d. Comparación de la conducta entre la comunidad nativa y caseríos mestizos | |

B) Técnica Observación


- Ficha de observación semi estructurada

| FORMATO DE GUÍA DE OBSERVACIÓN – VIVIENDA/EMPLEO [CIUDAD] | |
|---|---------------------------|
| Ciudad: _____ | |
| Nombre completo del VÍA (Varón Indígena Awajún) | Código VÍA |
| Fecha de nacimiento (Día/Mes/Año) | Edad (años y meses) |
| Empleo: | |
| Domicilio del empleo: | Domicilio de la vivienda: |
| El VIA presenta alguna discapacidad física: Sí () No () | |

| |
|---|
| ¿Cuáles? (Detallar): |
| Utiliza transporte público o motorizado: Sí () No () |
| ¿Cuáles? (Detallar): |
| Va a pie: Sí () No () |
| Tiempo de movilización (Hora/minutos/segundos): |
| Mapear Seguir a VIAs en una ciudad intermedia es un reto metodológico. No he encontrado experiencias en la especialidad de antropología que me puedan ser útiles para el proyecto de investigación. Sin embargo, la arquitectura me ofrece metodología para mapear las interacciones de una persona en la ciudad. Me estoy basando en las investigaciones previas de Jan Gehl (arquitecto danés). |
| Instrumentos El observador debe contar previamente con un mapa de la ciudad de una escala intermedia que permita identificar rápidamente la ciudad. Asimismo el entrevistado en una entrevista estructurada debió haber identificado los lugares por donde transita regularmente. |
| Instrucciones: Habiendo ya marcado con marcador rojo los lugares más comunes de tránsito del VIA, se procede a trazar los movimientos. Esto proporciona información básica sobre los patrones y movimientos de un espacio determinado. Este instrumento es utilizado en dos periodos. En el primer periodo, el investigador sigue al VIA, no se le debe informar al VÍA que su recorrido está siendo monitoreado. Abstenerse de usar GPS. En un segundo periodo, el investigador informa al VIA que su recorrido está siendo monitoreado. Esto se realiza con el objetivo de no contaminar los datos. Se debe comparar ambos patrones y movimientos del espacio determinado. En ambos periodos se debe fotografiar el recorrido |
| Mapa |

C) Técnica Grupo Focal (Entrevistas grupales)

- Guía de grupo focal semiestructurada

| | |
|---|---|
| Pontificia Universidad Católica del Perú Facultad de Ciencias Sociales Especialidad de Antropología |  |
| Investigación Experiencias en la ciudad de jóvenes escolares awajún | |

Miembros del equipo:

El equipo estará conformado por un facilitador a cargo de la conducción del grupo y un personal de apoyo. Este personal de apoyo será un joven indígena. Es vital que él participe pues él traducirá del castellano al awajún puntos de la sesión que el facilitador crea conveniente.

Propósito

- Complementar la información recogida de las entrevistas semiestructuradas.

Objetivo general

Explorar y analizar las maneras cómo jóvenes escolares indígenas varones migran y experimentan los espacios urbanos a través de su inserción progresiva a las ciudades intermedias.

Objetivos específicos

Describir y analizar los periodos y trayectorias de migración de su comunidad hacia la ciudad y retorno de la ciudad a su comunidad en el marco de sus motivaciones y expectativas sobre la ciudad.

Explicar cómo se construyen las bases discursivas y prácticas cotidianas al interior de la escuela secundaria de la comunidad y cómo estas se vinculan con el proceso de migración de jóvenes hacia las capitales de provincia de las regiones Cajamarca y Lambayeque.

Analizar dónde y cómo se forjan las interacciones sociales de esta población con los actores sociales en el marco de su experimentación de la ciudad como jóvenes indígenas migrantes en contextos urbano

Condiciones de trabajo

Para trabajar el desarrollo del grupo focal se propone tener en cuenta las siguientes sugerencias:

- La participación será mínimo de 6 y máximo de 8 personas.
- Los participantes serán miembros de la comunidad nativa Supayaku o anexos de esta asimismo deben tener entre 15 a 25 años.
- Para el desarrollo del grupo focal identificar un ambiente apropiado. Gestionar permisos con la Universidad Nacional de Cajamarca, universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, los Institutos de Educación Superior Pedagógico de Jaén o San Ignacio.
- Las sillas en lo posible ubicadas en semi luna o círculo.
- Colocar un mapa de la región y construir con ellos el flujo frecuente que ellos utilizan para trasladarse, a qué ciudades se trasladan. Asimismo tener un mapa de la ciudad (Jaén, San Ignacio y Chiclayo)

Materiales:

Tarjetas de identificación, plumones, rollos de papelógrafo, grabadora, pilas, mapas con escala, lápices, lapiceros, cinta adhesiva, papeles bond, cámara fotográfica.

**GUIA N° 0 1:
ENTREVISTA PARA GRUPOS FOCALES**

Provincia:..... Distrito:

Ciudad:.....

Facilitador.....

Traductor/Asistente:

Fecha:

Lugar de la sesión:.....

Hora de inicio de sesión:.....

Hora de término de sesión:.....

A. Explorando el conocimiento sobre el patrón de movimiento al interior de la ciudad

1. En el grupo alguien puede comentarnos la experiencia de tener que movilizarse al interior de la ciudad

.....

.....

.....

2. ¿Qué medios de transportes utilizan? (indagar sobre el costo de transporte)

.....

.....

.....

B. Accediendo al empleo en la ciudad

1. ¿Cómo consiguieron su actual empleo en Jaén?

.....

.....

.....

2. ¿Quiénes les brindaron su ayuda para conseguir el empleo? ¿Quiénes podrían ayudar a otros jóvenes a conseguir empleos? ¿Cómo lo harían?

.....

.....

.....

3. Cuando llegaron a la ciudad por primera vez, ¿qué empleo fue el primero que tomaron?

.....

.....

.....

4. ¿Cuáles fueron las dificultades que experimentaron o experimentan en sus empleos?

.....

.....

.....

C. Vivienda y alimentación en la ciudad

1. ¿Dónde viven en la ciudad? ¿Cómo accedieron a ese lugar?

.....

.....
.....
2. ¿Qué opinión tiene del lugar dónde viven actualmente? ¿Cuál es la diferencia entre este nuevo lugar y el lugar donde vivían en la comunidad?
.....
.....
3. ¿Cuáles fueron las dificultades que experimentaron en su nueva vivienda?
.....
.....
4. ¿Dónde se alimentan en la ciudad? ¿Cómo van hacia allá? Describan por favor.
.....
.....
5. ¿Qué opinión tienen de la comida de esta ciudad a comparación de la comida de la comunidad?
.....
.....
6. ¿Cuáles fueron las dificultades que experimentaron cuando se alimenta en la ciudad?
.....
.....

D. Organización de las redes de jóvenes indígenas en la ciudad

1. ¿Quién toma la decisión de buscar ayuda si un compañero experimenta un accidente, robo o abuso de sus empleadores? ¿Qué hacen? ¿Cómo lo hacen? (indagar en quienes recae la toma de decisiones y cómo se organizan)
.....
.....
2. ¿A qué instituciones ustedes acuden (p.e comisaria, hospital, municipio, ONG, iglesia)? ¿a qué familiares acuden? ¿Cómo acuden?
.....
.....
3. ¿Qué consideraciones se toma en cuenta para la toma de decisiones en este tipo de casos? (por ejemplo: dinero, distancia, transporte)
.....
.....
4. ¿A qué lugares acuden para divertirse? ¿Quiénes van? ¿Cuántas veces van? ¿Cómo así

conocen ese lugar (es)?

.....

5. Si no tienen dinero, ¿de quiénes se prestan?

.....

6. Cuando viene un nuevo chico a la ciudad, ¿cómo lo ayudan o reciben?

.....

¡See kuashag!

II. Anexo 2: Población de alumnos de la institución educativa secundaria de Supayaku

| Trabajo de campo 2013 | | | |
|----------------------------|-----------------|--------------------------------|---------------------|
| Grado | Población total | Genero | Intervalo de edades |
| 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] |

| Trabajo de campo 2014 | | | |
|----------------------------|-----------------|--------------------------------|---------------------|
| Grado | Población total | Genero | Intervalo de edades |
| Cuarto grado de secundaria | 9 | (7 varones, 2 mujeres) | [14,16] |
| Quinto grado de secundaria | 5 | (4 varones, 1 mujer) | [15, 17] |
| Población total | 14 | (11 varones, 3 mujeres) | [14, 17] |

| Trabajo de campo 2015 | | | |
|-----------------------------|-----------------|------------------------|---------------------|
| Grado | Población total | Genero | Intervalo de edades |
| Primer grado de secundaria | 11 | (7 Varones, 4 Mujeres) | [11,14] |
| Tercero grado de secundaria | 6 | (4 varones, 2 mujer) | [13,15] |
| Cuarto grado de | 3 | (2 varones, 1 mujer) | [15, 17] |

| | | | |
|----------------------------|----|-------------------------|----------|
| secundaria | | | |
| Quinto grado de secundaria | 6 | (4 varones, 2 mujeres) | [16, 17] |
| Población total | 26 | (17 varones, 9 mujeres) | [11, 17] |

| Muestra total [años 2013, 2014, 2015] | | |
|---------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Población total | Género | Intervalo de edades |
| 65 | (49 varones, 16 mujeres) | [11, 17] |

No obstante la data que he recolectado tiene como defecto haber recolectado información de un grupo constante durante estos tres años: los actuales alumnos de quinto de secundaria (2015). En el siguiente cuadro paso a detallar esta muestra:

| Seguimiento a alumnos de actual 5to de secundaria Supayaku [Años 2013, 2014, 2015] | | | | |
|---|-----------------|------------|---------------------|-------------------|
| Grado | Población Total | Género | Intervalo de edades | Alumnos regulares |
| Tercer grado de secundaria – 2013 | 10 | (8 V, 2 M) | [14,16] | 5 (3 V, 2 M) |
| Cuarto grado de secundaria – 2014 | 9 | (7 V, 2 M) | [13,15] | 5 (3 V, 2 M) |
| Quinto grado de secundaria – 2015 | 6 | (4 V, 2 M) | [15, 17] | 5 (3 V, 2 M) |
| Población regular | X | X | X | 5 (3 V, 2 M) |

Cinco alumnos (tres varones y dos mujeres) son una población que se ha mantenido constante a lo largo de estos tres años. Asimismo durante el año 2013 y 2014, he trabajado con una población constante (4 varones y 1 mujer). Revisar el anexo 3 para mayores detalles. De esa manera, obtengo una muestra total de 50 alumnos:

| Muestra total [años 2013, 2014, 2015] | | | |
|--|------|---|---------------------|
| Población total | N | Género | Intervalo de edades |
| Población bruta total | 65 | (49 varones, 16 mujeres) | [11, 17] |
| Población regular con la cual he trabajado (2013-2015) | - 15 | (3 varones, 2 mujeres) en el 2013 (3 varones, 2 mujeres) en el 2014 (4 varones, 1 mujer) en el 2014 | x |
| Población total | 50 | (39 varones, 11 mujeres) | [11, 17] |

En total trabajo con los datos que me han podido facilitar los testimonios escritos y orales de 50 alumnos (39 varones y 11 mujeres).

III. Anexo 3: Lista de alumnos de campo 2015

| Primer grado de secundaria - 2015 | | | | |
|-----------------------------------|---------------|------------------|------|------|
| N° | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Necida | Katip Pujupat | 13 | F |
| 2 | Henry | Akintui Jempekit | 11 | M |
| 3 | Odar Osterman | Katip Ungkush | 11 | M |
| 4 | Elvis | Akintui Entsakua | 13 | M |
| 5 | Ronal | Tiwi Nunig | 13 | M |
| 6 | Reynaldo | Jempekit Pujupat | 13 | M |
| 7 | Alexander | Jempekit Pujupat | 13 | M |
| 8 | Virgilio | Jempekit Pujupat | 14 | M |
| 9 | Karina | Jempekit Piitug | 14 | F |
| 10 | Roxana | -- | 13 | F |
| 11 | Marycarmen | -- | 13 | F |

| Tercer grado de secundaria - 2015 | | | | |
|-----------------------------------|---------------|---------------|------|------|
| N° | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Erik | -- | 13 | M |
| 2 | Eduardo | -- | 14 | M |
| 3 | Mercy | -- | 14 | F |
| 4 | Nolberto | -- | 15 | M |
| 5 | Celso | -- | 15 | M |
| 6 | Deysy Azucena | Ramos Akintui | 14 | F |

| Cuarto grado de secundaria - 2015 | | | | |
|-----------------------------------|---------|------------------|------|------|
| N° | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Eduardo | Akintui Entsakua | 16 | M |
| 2 | Antony | Jempekit | 15 | M |
| 3 | Julia | Jempekit Pujupat | 17 | F |

| Quinto grado de secundaria - 2015 | | | | |
|-----------------------------------|---------|-----------------|------|------|
| N° | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Gerardo | Shimpukat Ampam | 17 | M |
| 2 | Raúl | --- | 17 | M |
| 3 | Prevert | Saan Tiwi | 17 | M |
| 4 | Carla | Bazán Piitug | 16 | F |
| 5 | Yuliana | Yubau Pujupat | 17 | F |

| | | | | |
|---|---------------|-----------|----|---|
| 6 | Milton Kaikat | Tiwi Saan | 16 | M |
|---|---------------|-----------|----|---|

IV. Anexo 4: Lista de alumnos de 2013 y 2014

| Tercer grado de secundaria 2013 | | | | |
|---------------------------------|---------------|------------------|------|------|
| N° | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Eduardo | Agkuash Wajajai | - | M |
| 2 | Ilder | Akintui Entsacua | 15 | M |
| 3 | Carla Mirian | Bazán Piitug | 14 | F |
| 4 | Nilson | Bazán Shimpukat | 14 | M |
| 5 | Lirio | Jempekit Katip | 14 | M |
| 6 | Gerardo | Shimpukat Ampan | 16 | M |
| 7 | Eloy | Katip Jempekit | - | M |
| 8 | Prevert | Saan Tiwi | 14 | M |
| 9 | Yuliana | Yubau Pujupat | 15 | F |
| 10 | Milton Kaikai | Tiwi Saan | 15 | M |

| Cuarto de secundaria - 2013 | | | | |
|-----------------------------|----------|----------------------|------|------|
| N | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Lizeth | Tiwi Saan | 15 | F |
| 2 | Erland | Akintui Taki | 15 | M |
| 3 | Felicino | Wajajai Shimpukat | 19 | M |
| 4 | Ledis | Tiwi Jempekit | 16 | M |
| 5 | Raúl | -- | 15 | M |
| 6 | Yhordin | Tiwi | 15 | M |
| 7 | Emerson | Pujupat Tiwi | 16 | M |
| 8 | Rubio | Etsaam | 17 | M |

| Quinto de secundaria - 2013 | | | | |
|-----------------------------|-----------------|------------------|------|------|
| N | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Albercio | Akintui Entsakua | 19 | F |
| 2 | Israel | Akintui Jempekit | 18 | M |
| 3 | Karina | Bazán Tiwi | -- | M |
| 4 | Roemer | Chimpa Wajajai | 16 | M |
| 5 | Ruben | Jempekit Pujupat | 18 | M |
| 6 | Segundo Narciso | Katip Jempekit | -- | M |
| 7 | Luiz Nelver | Pujupat Tiwi | 18 | M |

| Cuarto grado de Secundaria - 2014 | | | | |
|-----------------------------------|---------------|-----------------|------|------|
| N° | Nombre | Apellido | Edad | Sexo |
| 1 | Yuliana | Yubau Pujupat | 16 | F |
| 2 | Gerardo | Shimpukat Ampam | 16 | M |
| 3 | Milton Kaikat | Tiwi Saan | 15 | M |

| | | | | |
|---|--------------|------------------|----|---|
| 4 | Nilson | Bazán Shimpukat | 15 | M |
| 5 | Prevert | Saan Tiwi | 14 | M |
| 6 | Lirio | Jempekit Katip | 15 | M |
| 7 | Ilder | Akintui Entsacua | 15 | M |
| 8 | Eloy | Katip Jempekit | 16 | M |
| 9 | Carla Mirian | Bazan Piitug | 15 | F |

| Quinto grado de Secundaria - 2014 | | | | |
|-----------------------------------|---------|-----------------|------|------|
| N | Nombre | Apellidos | Edad | Sexo |
| 1 | Lizeth | Tiwi Saan | 16 | F |
| 2 | Ledis | Tiwi Jempekit | 17 | M |
| 3 | Erland | Akintui Taki | 15 | M |
| 4 | Nilo | Wajajai Agkuash | 16 | M |
| 5 | Yhordin | Tiwi Kistu | 15 | M |

V. Anexo 5: Experiencias en la ciudad

Quinto de secundaria

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|------------|-------------|----------------------|--|
| VARÓN 2013 | Diciembre | Marzo 2014 | San Ignacio | Tienda, vendiendo | Quería comprar cuaderno, uniforme, zapatos y luego regreso a mi comunidad Supayaku |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|--------------|-------------|-----------------------|--|
| VARÓN 2013 | setiembre | Febrero 2015 | San Ignacio | Farmacia vendiendo | Quería pagar mi cuarto y comida. Fue solo, mi papa me dijo para ir a trabajar. Obtuvo el dinero para su pasaje a través de contratos (café) |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|------------|-------|---|--|
| VARÓN 2014 | diciembre | Enero 2015 | Jaén | En mercado, vendiendo platos de plástico | Para comprar mis útiles. Se fue con su papa. |

Yo me fui con mi papa para trabajar en Jaén y yo me quedé en Jaén y mi papa se ha regresado a mi comunidad. He trabajado en mercado, estuve vendiendo platos descartables y barquillos, etc.

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-------------------|------------|------------|-------------|------------------------------|---|
| Mujer 2013 | Diciembre | Marzo 2014 | Trujillo | Empleada | Quería comprar mis útiles. Sola. Me contrataron en Jaén. Mi papa me dejó en Jaén. |
| 2012 | Julio | Agosto | San Ignacio | Fui a pasear con mi familia. | |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-------------------|------------|--------------|-------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| Mujer 2012 | Enero | marzo 2013 | San Ignacio | Vender ropa. Trabaja en tienda | Sola. Mi papa me dejó en San Ignacio. |
| 2014 | Diciembre | Febrero 2015 | Jaén | Cuidar a un bebe | Con mi papa. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-------------------|------------|------------|-------------|---|---|
| VARÓN 2014 | Febrero | Marzo 2015 | San Ignacio | Vendiendo fierros, tubos, calaminas, etc. | Para poder comprar mi celular. Me fui con mi primo. |

Cuarto de secundaria

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-------------------|------------|------------|-------|--|--|
| VARÓN 2014 | diciembre | Marzo 2015 | Jaén | Vendiendo polos en el mercado 28 de julio. | Vivía en la casa del patrón. Le daba comida. Propina de 300 soles. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-------------------|------------|------------|-------|--------------------------------|---|
| VARÓN 2014 | diciembre | Marzo 2015 | Jaén | Vendiendo sandalias en tienda. | Vivía en la casa del patrón. 200 soles mensuales. Fue con su tío paterno. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----|------------|-----------|-------|--------|---------|
|-----|------------|-----------|-------|--------|---------|

| | | | | | |
|-----------------------|-----------|------------|-------------|---|----------------------------|
| Mujer 2014 | diciembre | Marzo 2015 | San Ignacio | Cocina y lavar platos. Empleada doméstica. | Fue con su papa y hermano. |
|-----------------------|-----------|------------|-------------|---|----------------------------|

Tercero de secundaria

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|------------|-------|--------------------|----------|
| VARÓN 2013 | diciembre | Marzo 2014 | Jaén | Trabajar en tienda | Fui solo |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|------------|-------|--------------------|---------------------|
| Mujer 2013 | Diciembre | Marzo 2014 | Jaén | Empleada doméstica | Fui con mi hermano. |
| 2014 | Diciembre | Febrero | Jaén | Empleada doméstica | Sola. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|------------|-------|--------------------|----------|
| Varón 2014 | Diciembre | Marzo 2015 | Jaén | Trabajar en tienda | Fui solo |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|-----------|-------------|--------------------|----------|
| Varón 2014 | Marzo | Abril | San Ignacio | Trabajar en tienda | Fui solo |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------|------------|--------------|-------|-------------------|-----------------|
| Mujer 2013 | Diciembre | Marzo 2014 | Piura | Trabajar en casa. | Fui con mi mama |
| 2014 | Diciembre | Febrero 2015 | Piura | Trabajar en casa | Fui sola. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----|------------|-----------|-------|--------|---------|
|-----|------------|-----------|-------|--------|---------|

| | | | | | |
|-----------------------------|-----------|---------|-------------|---------------------|-----------------|
| Varón 2010 | enero | Marzo | San Ignacio | Academia de deporte | Fui con mi papa |
| 2011 | enero | Abril | San Ignacio | Academia de deporte | Con mi papa |
| 2012 | enero | Febrero | Jaén | Paseando | Solo |
| 2013 | diciembre | Marzo | Jaén | Trabajar en tienda | Con mi papa |
| 2015 | febrero | Marzo | Bagua | Pasear | Con mi papa |

Primero de secundaria

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------------|------------|--------------|--------------|---------------------------------|------------------|
| Mujer 2014 | diciembre | Febrero 2015 | Jaén y Bagua | Vendiendo sillas, muñecas, etc. | Fui con mi papa. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------------|------------|--------------|------------------------|-----------|------------------|
| Mujer 2014 | diciembre | Febrero 2015 | Jaén, Bagua y Trujillo | En tienda | Fui con mi papa. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------------|------------|-----------|-------------------------------------|--------------------|-----------------|
| Varón 2015 | enero | Febrero | Jaén, Bagua, San Ignacio y Chiclayo | Solamente paseando | Fui con mi tío. |

| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----------------------------|------------|--------------|-------|------------------------|--|
| Varón 2014 | diciembre | Febrero 2015 | Jaén, | Estudiando en academia | Acompañé a mi mama. Ella estudia en el Pedagógico. |

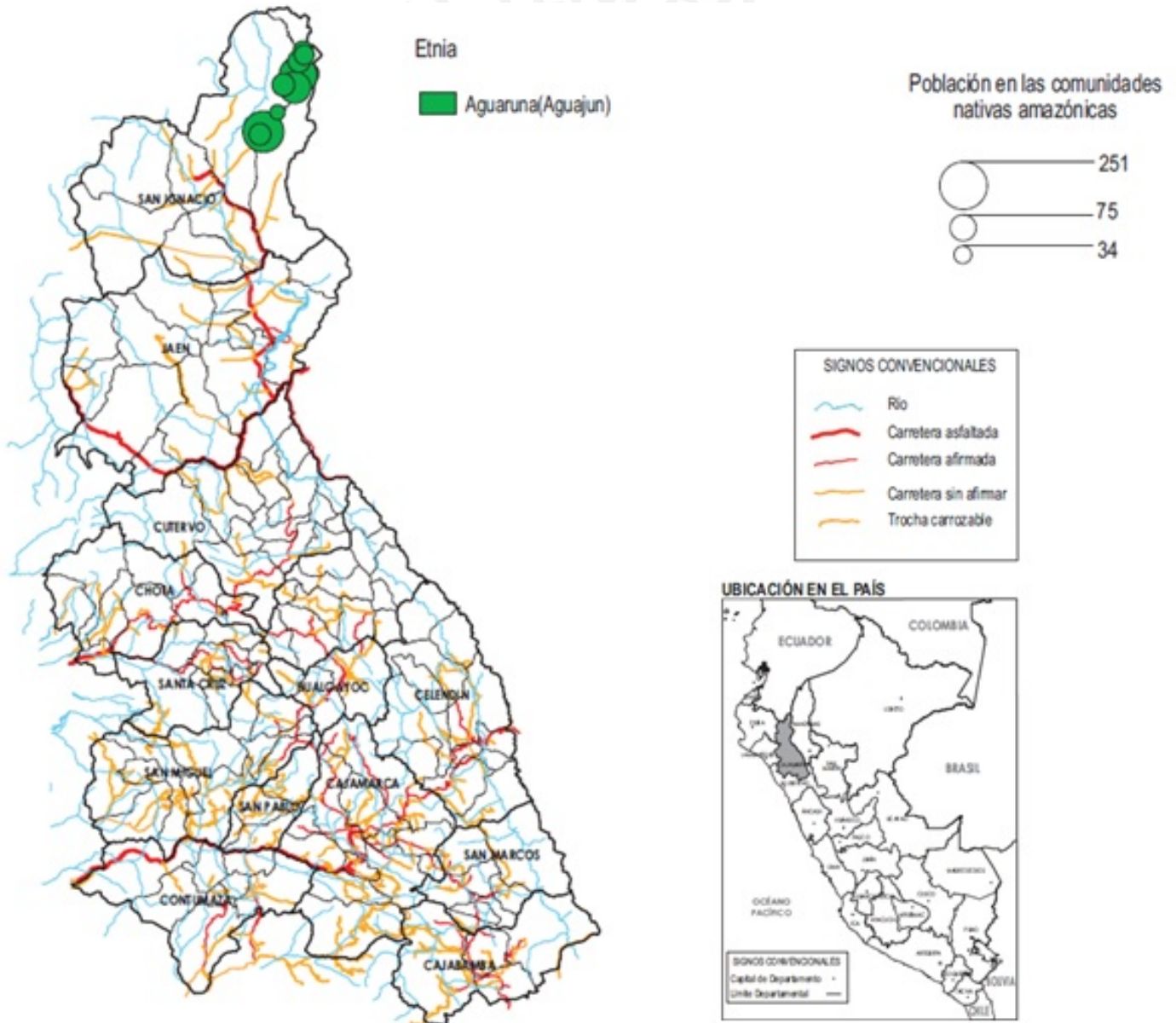
| Año | Mes inicio | Mes final | Dónde | En qué | Por qué |
|-----|------------|-----------|-------|--------|---------|
|-----|------------|-----------|-------|--------|---------|

| | | | | | |
|-----------------------|-------|-----------------|-------|---------------------------|--|
| Varón 2014 | Enero | Febrero 2015 | Jaén, | Estudiando en academia | |
|-----------------------|-------|-----------------|-------|---------------------------|--|

| Experiencias en la ciudad 4to de secundaria – 2014 | | | | |
|--|---------------------|----------------|---|------------------|
| Nombre | Ciudad | Con quién | Para qué | Cuando |
| Gerardo | San Ignacio | Solo | Ayudante de cocina | Dic12-Mar13 |
| Gerardo | Jaén | Con Hermano | Frutería | Dic13-Mar14 |
| Carla | Trujillo | Patrona | Trabajar casa | Enero 2013 |
| Carla | Chiclayo | Patrona | Trabajar casa | Febrero 2013 |
| Carla | Chepén | Patrona | Trabajar casa | Diciembre 2013 |
| Carla | Jaén | Con mi papá | pasear | 2010, 2011, 2012 |
| Carla | San Ignacio | Sola | pasear | Enero 2014 |
| Carla | Huarango | Sola | pasear | Enero 2014 |
| Carla | Puerto Ciruelo | Sola | pasear | Enero 2014 |
| Milton | Jaén | Solo | Trabajar (no especifica) | Enero 2014 |
| Nilson | Jaén | Con mi padre | Trabajar (tienda de ropa) | Febrero 2013 |
| Nilson | San Ignacio | Con mi padre | Trabajar en tienda (platos, vasos, ollas, etc.) | Enero 2014 |
| Nilson | Chepén | Con mi mamá | Pasear (visitar a mi familia) | Abril 2012 |
| Nilson | Chiclayo | Con mi padre | Trabajar (no encontró el trabajo) | Abril 2011 |
| Nilson | Ecuador | Con mi padre | Pasear | Noviembre 2013 |
| Nilson | Zamora | Con mi padre | Pasear | Febrero 2014 |
| Nilson | Imaza | Con mi mamá | Pasear | Enero 2012 |
| Prevert | Jaén | Con mi papá | Taller de bicicleta | Enero-Abril 2012 |
| Prevert | San Ignacio | Con mi papá | Compramos carro | Marzo 2011 |
| Lirio | Jaén | Con mi amigo | Trabajar (no se especifica) | Enero 2014 |
| Ilder | Jaén | Con mi papá | Barrer casa de patronos | Diciembre 2013 |
| Ilder | San Ignacio | Con mi papá | A pasear | Julio 2013 |
| Ilder | Huarango | Con mi papá | Para traer víveres | Enero 2013 |
| Ilder | Puerto Ciruelo | Ininteligible | A comprar medicinas | Enero 2014 |
| Ilder | Pucara | Con mi amigo | Para poder pasear | Diciembre 2012 |
| Ilder | Puerto Chinchipe | Con mi tío | Para ver mis ganados | Julio 2010 |
| Ilder | Huancabamba | Con mi tía | Para pasear | Enero 2014 |
| Eloy | Cajamarca | Con mi hermano | Fui con el apu. El apu me llevó a presentar cultura. Vendimos cosas de la cultura: lanzas, cestas, tawas. En Cajamarca hace frío, hay casas buenas, | Junio 2012 |

| | | | | |
|-----------|--------------|--------------|--|--------------------|
| | | | había mucha gente. | |
| Eloy | Jaén | Con mi amigo | Lavando servicios, zapatería, atendiendo negocio | Enero-Febrero 2014 |
| Eloy | San Ignacio | Con mi papá | Trabajar vendiendo café | Octubre 2012 |
| Yuliana * | No ha salido | --- | --- | --- |

VI. Anexo 6: Mapa Supayaku



Mapa INEI Cajamarca



Mapa Google Map – Ubicación aproximada Supayaku