

|   |                                   |  |                  |
|---|-----------------------------------|--|------------------|
| <b>RAE No.</b>  |                                   | <b>Fecha de elaboración:</b> 14 de mayo 2018 |                  |
| <b>Tipo</b><br><b>Publicación:</b> Monografía   | <b>No.</b><br><b>Topográfico:</b> | <b>Páginas:</b> 59                           | <b>Año:</b> 2017 |
| <b>Título y datos complementarios:</b> Mito o Realidad, la Filosofía de la Selva un Acercamiento Pedagógico al Mito Uitoto  |                                   |  |                  |
| <b>Autor (es):</b> Juan Jose Mencía Hernández   |                                   |  |                  |
| <b>Palabras Claves:</b> Educación Propia.Horizonte Hermeneutico. Mito ,Pedagogía,Transposición Didáctica  |                                   |  |                  |
| <p><b>Descripción General o Resumen:</b>El mito, como elemento didáctico, adquiere una singular importancia, pues, ante la evidencia de la acelerada pérdida de esta riqueza cultural, desarrolla la función decisiva de salvaguardar conocimientos que, de otra manera, podrían perderse con la desaparición de los sabedores ancianos al no propiciar una sucesión discipular clara. Por esta razón, la etnoeducación debe enfrentar los desafíos epistemológicos que le plantea el mito, con propuestas que confronten los paradigmas impuestos y cambiarlos. Luego de evidenciar cómo el proceso de adaptar el mito a los lineamientos curriculares constituye uno de trasposición didáctica, se presenta una interpretación desde la hermenéutica del mito Uitoto del Árbol de la Abundancia, Moniya Amena, para identificar los contrastes entre la enunciación tradicional del mito y su transposición a los formatos de la escuela. Y desde allí se propondrá la aplicación de una trasposición didáctica a la inversa, en la que el saber enseñado sea el que se apropie del saber sabio. La tarea se abordará desde el horizonte del autor, siempre abierto a las resignificaciones de las vivencias sensibles que surgen de la grandiosidad del lenguaje en estas historias.</p> |                                   |  |                  |
| <b>Objetivo General:</b> (Propositivo) Ofrecer criterios para una más coherente apreciación del mito como herramienta didáctica en la escuela.  |                                   |  |                  |
| <b>Objetivos específicos:</b> (Diagnostico) Mostrar problemática del lugar subalterno en el que queda la tradición oral que el mito representa. Mostrar los cambios que conlleva adaptar el mito a los lineamientos curriculares  |                                   |  |                  |
| <b>Ejes Temáticos:</b> Mitología, Educación propia y pedagogía.   |                                   |  |                  |
| <b>Áreas del Conocimiento:</b> Mitología y Pedagogía.   |                                   |  |                  |

**Método:** La hermenéutica comparada nos ayudara a presentar las diferencias entre los usos del mito en la cartilla y los usos del relato en el espacio tradicional de enunciación, comparando la divergencia de usos e interpretaciones para evidenciar convergencias y diferencias. La hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer nos aporta dos conceptos: distancia y diálogo. La distancia, daría origen a la experiencia hermenéutica de la comprensión que se inicia con el encuentro con otro, la otredad. Colocándonos en diálogo con el otro. En esta tarea, la objetividad del criterio racional del modelo univoco de las ciencias naturales se enfrenta la hermenéutica equívoca, esa hermenéutica relativista que supone válidas casi todas las interpretaciones justificando que no existen criterios para dar o negar valideces. En este punto la comparación exige una interpretación analógica “útil en la aplicación a la educación intercultural, porque tratará de respetar lo más que sea posible las diferencias, pero sin que todo se diluya en un relativismo universal” Mauricio Beuchot , (2009) . esto con la pretensión de ser el punto intermedio entre univoco y equivoco, una mirada que sin lugar a duda jamás alcanzara la verdad absoluta, es más, esta se acerca al equivoco y es consciente, pero con una mirada coherente desde unos niveles de validez que soporten la interpretación

**Instrumentos:** Observación Participante

**Estructura del Marco Teórico:** Se recogen las aproximaciones epistemológicas de Occidente como la hermenéutica, la fenomenología, y el estructuralismo, que han apostado por un abordaje interdisciplinar de símbolos y valoraciones para recuperar del mito su sentido epistémico. Así, la fenomenología nos dice que las cosas adquieren significado dependiendo en relación con el mundo. Por su parte, la labor de interpretación requiere una tarea hermenéutica lo más acertada que se pueda, descartando mediante un análisis del lenguaje las improbabilidades. A este respecto se estudiaron diversos autores, predominando los latinoamericanos que ocupan el 90%, de la bibliografía. Obviamente también se recurre a los autores europeos más destacados. Pero, además, se descubre en ese encuentro de saberes científico y mítico, que se ha producido lo que una “transposición didáctica”, como la que hacen los expertos del saber sabio al lenguaje del saber enseñar Por eso como dice Chevalier, “Descubrimos entonces que, inmensa”. este autor considera tal proceso es epistemológicamente válido, aquí se demuestra cómo la reducción del mito a un material didáctico no hace más que amputar la capacidad del mismo de ser saber sabio

**Resultados:**

**Conclusiones:** La hermenéutica comparativa que se empleó o para analizar el uso del mito como herramienta pedagógica, arroja las siguientes conclusiones: Mucho más allá de lo que cuentan las cartillas, los mitos son historias acerca de mundos no cotidianos, de tiempos primordiales, pero son

guía y metáfora de la cotidianidad y del orden, que forman parte de una memoria colectiva nacida del territorio y que se transmite por tradición oral. El mito determina a la humanidad el camino recto del orden cosmológico, posibilitando la interiorización y reconstrucción de valores, de saberes, conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en el plan de vida de sus antepasados donde el ambiente, las creencias y tradiciones, son fuente de proyección de los planes, programas y proyectos de la comunidad. Es con el relato, pero en el ejercicio hermenéutico, de interpretación, que, desde la tradición oral de una comunidad, se aportan ciertas normas de conducta cuidadosamente mimetizadas en aquél, que el oyente accede desde su desprevenida escucha para quedar plasmadas como normas de vida. Con el tiempo irán apareciendo nuevos símbolos y representaciones a medida que el oyente suma edad y conocimiento hasta la revelación de la trascendencia espiritual en el *mambeadero*, donde la sabiduría nace de la palabra rigurosa del macrocosmos y el microcosmos a través de la responsabilidad, la disciplina, el desarrollo de la atención, la concentración, la abstracción y la síntesis

#### **Referencias Bibliográficas:**

1. Acevedo, C. *Mito y conocimiento* (2002), México, Universidad Latinoamericana
2. Albarracín, L. Alderete J. (2001) *Lenguas vernáculas: la escritura como estrategia defensiva* Seminario Internacional Lectura, Escritura y Democracia Universidad Nacional de Entre Ríos
3. Arguedas, J.M; Izquierdo Rios F. (2009), *Mitos, leyendas y cuentos peruanos.* , Madrid .Siruela
4. Bertolini, M (2015), *la educación filosófica en el marco de la educación media superior. La experiencia uruguaya: propuestas creativas frente a contextos interpelantes* Marisa Bertolini (2015), en Cerletti. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva* (2016), Buenos Aires, Editorial Eudeba
5. Bernstein, Basil (2001), *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control* . Madrid, Morata.
6. Bodnar Y. y Carrioni, G (211). Elementos y conceptuales para una caracterización de la etnoeducación. 25 de mayo 2016, de Universidad de los Andes. Extraído de <https://res.uniandes.edu.co/view.php/713/view.php>
7. Cadavid, Guerrero, I. (2013), *El mito. En el principio era el logos*. Medellín. Ediciones Unaula
8. Chevallard, Y. (1997) *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado* Buenos Aires. AIQUE

9. Colambres, A, (1997) *Celebración del lenguaje. Hacia una teoría intercultural de la literatura*. Buenos Aires. Ediciones el Sol
10. Delgado, F. / Dennis R. (2012) “Desarrollo endógeno y la transdisciplinariedad en la educación superior” gruco-captured/ plural, la paz Bolivia. Extraído de <http://www.agruco.org/agruco/pdf/libros/transdisciplinariedad.pdf>
11. Díaz Villa, M. (s.f) *Hacia una Sociología del Discurso Pedagógico. Bernstein y la pedagogía*. Extraído de [https://www.academia.edu/7897426/Bernstein\\_y\\_la\\_pedagog%C3%ADa](https://www.academia.edu/7897426/Bernstein_y_la_pedagog%C3%ADaDouglas) Douglas M (1989) “Estilos de pensar: ensayos críticos sobre el buen gusto”. Barcelona. Gedisa
12. Duran, (2007) *La imaginación simbólica*, Buenos Aires, Amorrortu editores.
13. Echeverri, J. A. (2008) *¿De Chagrera a secretaria? Balance de algunas acciones en etnoeducación en el Amazonas colombiano*. Extraído de <http://www.docentes.unal.edu.co/jaecheverrir/docs/De%20chagrera%20a%20secretaria.pdf>
14. Echeverry, J. A, (1993). *Tabaco frío, coca dulce Palabras del anciano K-inera-i de la Tribu Cananguchal para sanar y alegrar el corazón de sus huérfanos Jirue d-iona r- iérue jíibina J-ikofo Ki-néren-i éirue jito Ki-nera-i ie ja-iénik-i komek-i zuitaja ie jiyóitaja úai yoina*. Colombia: Colcultura.
15. Eliade, M. (1994) *Mito y realidad*. Barcelona. editorial labor
16. FUCAI (1999) *Resumen del informe final de la investigación: Dispositivos de Socialización secundaria en comunidades indígenas Uitoto. Bases para una etnoeducación*. Colombia. FUCAI; COLCIENCIAS
17. Gadamer, H. G. (2012). *Verdad y método II*, Salamanca: Sígueme.
18. Gadamer, Hans-Georg. (1997). *Mito y razón*. España: Paidós
19. Godoy, J. (1985). *La domesticación del pensamiento salvaje*. Madrid Ed Ed Akal
20. Gómez Mendoza M.A. (2005) *La transposición didáctica: historia de un concepto*. Colombia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos
21. González Terreros M. (2012) *La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas*. Mexico. Universidad Pedagógica Nacional
22. Grosfogue, R. (2013) *Racismo epistémico, islamofobia epistémica y ciencias sociales coloniales* Tabula Rasa, núm. 14, pp. 341-355 Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombias
23. Halliday, M. A. (1979) *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
24. Lévi-Strauss, C. (1977): *Antropología Estructural*. Buenos Aires: Eudeba.

25. Losada, J.M. (2017) *El mundo de la fantasía y el mundo del mito* revista de estudios franceses. Extraído de <https://cedille.webs.ull.es/M6/04losada.pdf>
26. Mancilla, M. (2013) *Experiencia e historicidad en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer*. Universidad Austral de Chile. Chile. Extraído de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/rt/printerFriendly/27737/43385>
27. Pérez Orozco, C. (2015). *Diálogo de saberes y hermenéutica Intercultural en la escuela Indígena Propia*. Cuadernos de filosofía Latinoamericana. Vol 36 (113) p 1-22
28. Pirela, B. (2007) *Filosofía para niñas y niños el diálogo filosófico en América Latina*. Caracas. Universidad Católica Cecilio Acosta
29. s.a. *Popol Vuh*. Barcelona. Red Ediciones
30. Preuss, K. (1994) *Religión y mitología de los Uiototo*. Bogotá. Universidad Nacional de
31. Colombia
32. Sagan, C. (1982). *Cosmos*. Barcelona. Editorial Planeta
33. Taipe Campos, N. G. (2004) *Los mitos. Consensos, aproximaciones y distanciamientos teóricos*. Gaceta de antropología Extraído de [http://www.ugr.es/~pwlac/G20\\_16NestorGodofredo\\_Taipe\\_Campos.htm](http://www.ugr.es/~pwlac/G20_16NestorGodofredo_Taipe_Campos.htm)
34. Ziron Quijano, A. (2000) Ponencia Coloquio Antropología y Semiótica, ENAH, 14 de septiembre, 2000 El sentido sin el lenguaje y la tarea de la fenomenología

#### **Otras fuentes utilizadas**

35. Competencias comunicativas, Programa de Transformación de la Calidad Educativa” (2012), Grupo Educar
36. Grabación narración (2) Don Hernando Perdomo, gobernador del resguardo Jaieni Diona (Huérfanos del Tabaco), hablante miníka del clan Jurafo, Florencia, Caquetá. Esta grabación se realizó en mayo de 2017.
37. Grabación narración (3)(4) Óscar Román. Hablante miníka del clan enokaya y habitante de Araracuara, Caquetá. Esta grabación se realizó 31 de diciembre 2012
38. Minor, Dorothy A.; Minor, Eugene E. (1987). *Vocabulario bilingüe: huitoto-español, español-huitoto (dialecto minica)*. Lomalinda: Editorial Townsend.
39. República de Colombia. Corte Constitucional. 1/03/2017. (2017).. Comunicado Numero 9. Extraído de <http://www.corteconstitucional.gov.co/comunicados/No.%2009%20comunicado%2001%20de%20marzo%20de%202017.pdf>

**Comentarios del Investigador:** Sin duda una propuesta así impone enormes exigencias para los etno-educadores. Pues no sólo deben reemplazar a la familia en el proceso de formación de los niños y niñas, lo que impone ya una limitación y un desafío. Debe además conocer a conciencia las narrativas orales de los mitos desde el territorio e investigar sobre el contexto en que tales mitos se emplean en la cultura de origen. Con lo anterior, podrá emplearlos en el aula de clase, antes que dar cuenta de un relato, se sirva de él con una determinada intencionalidad que lo cambia para revivir el mito y otorgarle su sentido.

**Autores del RAE:** Juan Jose Mencia Hernández

**TRABAJO DE GRADO**

**MONOGRAFIA**

**MITO O REALIDAD, LA FILOSOFÍA DE LA SELVA  
UN ACERCAMIENTO PEDAGÓGICO AL MITO UITOTO**

**JUAN JOSE MENCIA**

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA**

**DIRECTOR CARLOS ENRIQUE PEREZ**

**Bogotá, noviembre de 2017.**

Nota de aceptación

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

---

Jurado

---

---

Jurado

---

---

Bogotá, noviembre de 2017.

**MITO O REALIDAD, LA FILOSOFÍA DE LA SELVA  
UN ACERCAMIENTO PEDAGÓGICO AL MITO UITOTO**

La Etnoeducación lo que busca es una transformación a través de una forma de pensamiento que va a cambiar prácticamente la educación y que nos la enfoca propiamente a nivel indígena; esa educación nos va es a servir a nosotros, pues debemos volver a educarnos en nuestro propio medio, para la cual, tenemos que hacer más investigaciones etnoeducativas, de mitos de origen, costumbres sociales e interculturales.

(Bodnar Y.y Carrioni, G 2011).

## Tabla de Contenido

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introducción</b>  | <b>12</b> |
| <b>1. Marco teórico y conceptual</b>   | <b>14</b> |
| <b>1.1 Mito, logos y conocimiento</b>  | <b>14</b> |
| <b>1.2 Lenguaje, el mito y el logos</b>  | <b>17</b> |
| <b>1.3 Ampliación del horizonte hermenéutico</b>   | <b>20</b> |
| <b>1.4 Transposición didáctica</b>   | <b>22</b> |
| 1.4.1 El mito como saber sabio   | 22        |
| 1.4.2 Saber enseñar el mito en la escuela, la descontextualización   | 23        |
| 1.4.3 Saber enseñado   | 24        |
| <b>1.5 Los desafíos de la etnoeducación frente al mito</b>   | <b>25</b> |
| <b>2. El mito del árbol de la abundancia, objeto de análisis</b>   | <b>27</b> |
| <b>2.1 Metodología y fuentes de análisis</b>   | <b>27</b> |
| <b>2.2 Contextualización del mito</b>  | <b>29</b> |
| <b>2.3 Corpus de las narraciones</b>   | <b>30</b> |
| 2.3.1 Narración 1. Cartilla de competencias comunicativas, programa de transformación de la calidad educativa (2012), para niños de quinto grado | 31        |
| 2.3.2 Narración 2. Don Hernando Perdomo. Gobernador del resguardo Jaieni Diona, hablante miníka del clan Jurafo, Florencia, Caquetá:             | 33        |
| 2.3.3 Narración 3. Óscar Román. Hablante miníka del clan enokaya y habitante de Araracuara, Caquetá.   | 35        |
| 2.3.4 Narración 4 Óscar Román. Hablante miníka del clan Enokaya y habitante de Araracuara, Caquetá.  | 39        |
| <b>3. Comparación de las versiones del mito</b>  | <b>45</b> |
| <b>3.1 Presentación del mito</b>   | <b>45</b> |
| <b>3.2 Marco espacial y temporal de la historia</b>  | <b>47</b> |

|      |  |    |
|------|--|----|
| 3.3  | Los nombres _____  | 48 |
| 3.4  | Significado de la historia: sabiduría y sufrimiento. _____                       | 50 |
| 3.5  | La misión y las instrucciones _____  | 51 |
| 3.6  | La prueba que no se superó _____   | 53 |
| 3.7  | El castigo _____   | 54 |
| 3.8  | Nacimiento de Moniya Amena _____   | 55 |
| 3.9  | Derribo del árbol. Aparición del hacha _____                                     | 57 |
| 3.10 | Conclusión del análisis comparado. La trasposición didáctica a la inversa. _____ | 59 |
| 4.   | Conclusión de la monografía _____  | 62 |
|      | Referencias _____  | 64 |
|      | Otras fuentes utilizadas _____   | 66 |
|      | Lista de tablas  |    |
|      | Tabla 1. Características Del Saber Enseñado _____                                | 24 |
|      | Tabla 2. Espacio y Tiempo _____  | 47 |
|      | Tabla 3. Nombres _____   | 48 |
|      | Tabla 4. Misión e Instrucciones _____  | 51 |
|      | Tabla 5. La Prueba _____   | 53 |
|      | Tabla 6. Nacimiento Moniya Amena _____   | 56 |
|      | Tabla 7. Derribo del Árbol – Aparición del Hacha _____                           | 57 |

## **MITO O REALIDAD, LA FILOSOFÍA DE LA SELVA UN ACERCAMIENTO PEDAGÓGICO AL MITO UITOTO**

### **Introducción**

En la actualidad parece común aceptar la idea de que vivimos en una sociedad atravesada por múltiples sentidos y prácticas culturales, en la que las proposiciones estáticas cuentan cada vez con menos espacios de actuación y los conceptos universales se transforman legitimando lo diverso. Eso sí, una transformación con múltiples conflictos y tensiones.

Dicha perspectiva así, ha llevado a que hoy en día la educación de las comunidades, pensada, estructurada y ejecutada desde fuera se vea sometida a serias dificultades. Especialmente cuando se aprecia cómo las “acciones técnico-pedagógicas parten de una visión simplista de ‘cultura’ y ‘biculturalidad’ que no permite una discusión que vaya más allá de lo puramente formal e institucional que pueda formular una estrategia cultural de convocatoria alrededor de la educación”. (Echeverry, 2008, p. 18).

Con lo anterior, los desafíos de la etnoeducación en el presente no radican tan solo en estudiar reformas curriculares o legislaciones que reestructuren el sistema etnoeducativo, más allá, se imponen sustanciales retos didácticos: diferentes maneras de enseñar y aprender, que predispongan a los jóvenes a crear en un nuevo espacio intercultural, pero desde lo que les es propio.

Significa replantear nuevas perspectivas hermenéuticas del discurso en la red simbólica que compone el acto pedagógico y que permitan superar la disyuntiva radical entre pensamiento mítico y racionalismo, reconociendo que son modos complementarios de pensar que coexisten en la mente humana para darle sentido al mundo. Significa apostar por propuestas curriculares

que permitan explorar la comprensión de indígenas y no indígenas, un proceso de permanente reflexión del Yo y el Ellos para entablar un diálogo intercontextual de paradigmas.

Con esta idea, la presente monografía se enfoca en la forma de enfrentar el uso descontextualizado del mito en la etnoeducación, la cual sigue bajo la influencia paradigmática del logos occidental.

Después de unas pesquisas realizadas con chicos del internado Fray Javier de Barcelona, en Araracuara, Caquetá, pude observar cómo la juventud no sabía mucho sobre sus propios mitos. Esto me llevó a preguntarme si había sido desproporcionada mi percepción sobre estas historias surgidas de mi contacto con Oscar Román, un viejo y sabio Uitoto, botánico, médico tradicional y portador del conocimiento de su cultura. Unas historias cuya narración refiere en su palabra antigua y sabia, puro conocimiento en el que está la esencia y el potencial pedagógico de la educación propia.

El mito como elemento didáctico adquiere una singular importancia, pues ante la evidencia de la acelerada pérdida de esta riqueza cultural, desarrolla la función decisiva de salvaguardar conocimientos que de otra manera, podrían perderse con la desaparición de los sabedores ancianos al no propiciar una sucesión discipular clara. Por esta razón, la etnoeducación debe enfrentar los desafíos epistemológicos que le plantea el mito, con propuestas que confronten los paradigmas impuestos y cambiarlos.

Luego de evidenciar cómo el proceso de adaptar el mito a los lineamientos curriculares constituye uno de trasposición didáctica, se hará una interpretación desde la hermenéutica del mito Uitoto del Árbol de la Abundancia *Moniya Amena*, para identificar los contrastes entre la enunciación tradicional del mito y su trasposición a los formatos de la escuela y desde allí se

propondrá la aplicación de una trasposición didáctica a la inversa, en la que el saber enseñado sea el que se apropie del saber sabio. La tarea se abordará desde el horizonte del autor, siempre abierto a las resignificaciones de las vivencias sensibles que surgen de la grandiosidad del lenguaje en estas historias.

En este aspecto el trabajo actuará en dos planos : El primero, de diagnóstico, para mostrar los cambios que conlleva adaptar el mito a los lineamientos curriculares de la etnoeducación y la problemática del lugar subalterno en el que queda la tradición oral que el mito representa; el segundo, propositivo, que busca ofrecer criterios para una más coherente apreciación del mito como herramienta didáctica en la escuela.

## **1. Marco teórico y conceptual**

A la pregunta acerca de qué es el mito se tratará de responder desde las ciencias humanas. La fenomenología, la hermenéutica, el estructuralismo son ramas que permiten un abordaje interdisciplinar de símbolos y valoraciones capaces de otorgar al mito un sentido epistemológico y sensible, a partir de los conceptos que se presentan a continuación.

### **1.1 Mito, logos y conocimiento**

El mito y el ser humano han coexistido tanto en las culturas primitivas como en las llamadas occidentales como estructura de pensamiento; ha conducido el accionar en la vida del hombre como un modelo alegórico de conducta que regula la interacción social, la manera de interpretar del mundo y el extramundo. Iván Cadavid denomina este estado “objeto causante”. (2013, p. 67).

Esta forma de conocimiento hace parte también del inconsciente colectivo, una reflexión filosófica producto del ser humano por explicarse a sí mismo dentro del entorno que lo rodea, dando respuestas a los enigmas universales como primer paso de indagación científica, con capacidad más que de razonar de interpretar el mundo y dar forma a la tradición cultural.

La intencionalidad del trabajo descarta la visión reduccionista de que todo conocimiento es demostrativo. Será Eliade en el libro “Mito y Realidad”, quien se refiera al mito como “historia verdadera”, al ser testimonio de la realidad que está a nuestro alrededor para dar explicación. “El mito cosmogónico es verdadero, porque la existencia del Mundo está ahí para probarlo” (1994, p.7). Este sería el caso de los mitos cosmogónicos explicativos del origen del mundo: si rompemos las barreras cognitivas que cierran nuestros paradigmas entendiendo por paradigma como “la perspectiva o el horizonte de significación que un sujeto comparte con su grupo cultural” (Pérez, 2015, p. 66), es irrefutable que el mundo está ahí. No se puede demostrar que es falso porque en estas interpretaciones no se buscan pruebas, es el resultado de la interpretación la que lo hará real a través de acciones.

Es en el siglo VI a. C., en la antigua Grecia, cuando inicia la estigmatización del mito y sus creencias, este sucumbe al discurso de la razón que ofrece garantía de verdad argumentativa. Esta polémica se libra y gira en torno a tres palabras claves: *Mythos*, *Aletheia* y *Logos*. Es en el Periodo Helenístico, cuando mito y ciencia se presentan como incompatibles.

En Grecia se cuestionó la verdad del mito porque ya no se veía en él lo práctico que encontró, por el contrario, en la razón, relegando el mito a lo fantástico. Se habla así, en términos de Jack Godoy (1985), de la “domesticación del pensamiento salvaje”. La pregunta no será por el ser de las cosas (Ontológica), sino por las cosas tal como se presentan en la realidad concreta de un momento concreto (Analítica).

No cabe duda de que la Grecia clásica aportó conocimientos de gran valor para la humanidad, pero ha sido en su aplicación a lo largo del tiempo donde han dejado de ser una interpretación del mundo para concebirse en conocimiento hegemónico frente a otros saberes que se estiman desiguales e inferiores. Así, el concepto de mito, *mythos*, fue superado por la razón, *logos*, en una batalla que fue denominada por Sagan (1982), “El paso del mito al logos”, aplastando su capacidad formativa y social para dar explicación a la estructura del cosmos y el orden de las cosas.

En el caso de las culturas originarias de América, el mito permaneció vivo hasta la llegada de los colonizadores europeos que encontraron en él algo fantasmagórico. La colonización impuesta sobre muchas comunidades americanas traspasó la dominación y el poder, para convertirse en lo que denominó Ramón Grosfoguel (2013) “racismo epistémico”, pues la fuerza del pensamiento mítico en las comunidades originarias desde hace aproximadamente quinientos años ha sido testigo de la imposición de otro mito dogmatizante, el cristiano, debilitando su poder de transmisión del conocimiento. No solo destruyó miles de años de historia y sabiduría, sino produjo un choque emocional al despojar a los nativos de sus costumbres y cultura, hacia una homogenización por sobre todo violenta y agresiva.

La colonización epistémica tuvo un momento emblemático cuando el Gobierno colombiano y el Vaticano realizaron un concordato en el cual se impartía una enseñanza obligatoria de la religión en las escuelas. Se ordenaron leyes y decretos que minimizaban los derechos de los indígenas, se los trata con desprecio y poco menos que animales. Así se aprecia en la Ley 89 de 1890, “por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada” y en el Decreto 74 de 1898, que en su

artículo 1° dispone: “La legislación general de la república no regirá entre los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada por medio de misiones”.

Esta legislación coincidió con la llamada “Regeneración”, de la cual surgió el lema que se impuso: “una nación, una raza, un Dios”, que induce a pensar que querían decir: una nación blanca, una raza blanca y un dios único y blanco. Como dato, para el caso de normas de la Ley 89 de 1890, su vigencia ha pervivido hasta el presente año, cuando, a través de la Sentencia C-135 de 2017, la Corte Constitucional de Colombia las ha declarado contrarias a la pluralidad consignada en la Constitución (artículos 1°, 7° y 8° principalmente).

Para este trabajo no se tendrá en cuenta la expresión “Paso del mito al logos”, pues la contradicción entre mito y logos no es de dos entidades opuestas o de dos entidades diversas. Cuando hablamos de la naturaleza racional del mito, lo que estamos expresando es la naturaleza lógica del mito. El mito tiene logos, es logos” (Acevedo, 2002, p. 94). Por el contrario, se entenderá como un conflicto ya que, aún con lo expuesto, el mito y el pensamiento mítico han pervivido y no se han desvanecido del todo en su forma de ver e interpretar el mundo. Coexisten con las formas impuestas, pero al mismo tiempo se hacen compatibles con ellas.

## **1.2 Lenguaje, el mito y el logos**

El lenguaje como sistema de signos o códigos se encuentra tanto en hombres como animales, pero es la lengua, la palabra, la que humaniza mediante un proceso constructivo que realiza el propio sujeto, un ser social que expresará sus pensamientos y tejerá significados para construir argumentos de valores que den sentido al diálogo con sus congéneres.

Tanto el conocimiento mitológico como el científico necesitan ser comunicados a unos oyentes por medio de las palabras que forman el lenguaje. Desde aquí se observa sin duda una dualidad, pues al mismo tiempo es estructurante de los enunciados racionales o del mito, pero a su vez estructura en sí mismo concepciones, pautas de comprensión y acción sobre la realidad. (En este aspecto)

En términos lógicos, el lenguaje puede expresar los hechos del mundo y contar con enunciados que tienen sentido, pero también puede expresar hechos del mundo no verificables. También es importante distinguir los dos niveles del lenguaje: el gramatical (incluye el científico) y el lenguaje mítico trascendente que se comunica gramaticalmente, pero traspasa otra dimensión

Así, el mito utiliza en la cotidianidad el lenguaje común para construir historias significativas que no dependen de elementos aislados, sino que se combinan para constituir los *mitemas* Duran (2007).

Hablar del lenguaje es hablar del propio pensamiento, al igual que pensamiento es hablar de comprender. Es en este punto donde la comprensión articula el lenguaje de las palabras y el pensamiento, lo que despliega un mundo de conocimientos a comprender desvalorados e invisibilizados por la filosofía tradicional y mucho más por la ciencia racional.

En el plano semántico se distingue entre el lenguaje como sistema de comunicación y el lenguaje como expresión de pensamiento a través de la conciencia del ser en el mundo. El estudio de este lenguaje intersubjetivo se ha denominado en la filosofía analítica “Giro Lingüístico” en el que, según Mancilla, (2013): “El lenguaje no es un mero medio entre el sujeto y la realidad, ni tampoco un vehículo transparente o elemento accesorio para reflejar las representaciones del

pensamiento, sino que posee una entidad propia que impone sus límites, y determina en cierta manera, tanto al pensamiento como a la realidad “(p, 49).

Así lo concibieron distintas culturas que otorgaron al lenguaje un lugar primigenio y creador, el *arché* de su pensamiento. Así lo muestra el libro sagrado del Popol Vuh de los Maya Quiche, cuando manifiesta: “en la oscuridad, en la noche, y hablaron entre sí Tepeu y Gugumatz. Hablaron, pues, consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y su pensamiento. Entonces se manifestó con claridad, mientras meditaban, que cuando amaneciera debía aparecer el hombre (p.27). O el caso de la cristiana donde, según (San Juan 1.14, Editorial Biblica): “En el principio existía el Verbo, y el Verbo estaba con Dios, y el Verbo era Dios”. También en el mito Uitoto, desde lo cosmológico, la Palabra es origen del padre Creador, es la palabra espiritual *Ua Rafue.*,

Preuss (1994) en su religión y mitología de los Uiototos realizados con tribus *mika* indica al respecto: “En el principio la Palabra *naikino* dio origen al Padre” (p.46).

En el caso Uitoto, el poder de la palabra se muestra por encima del creador en nivel jerárquico. Para los Uitoto, la palabra es el camino que él dejó, es un camino sin espinas, es lo importante; en contraste con lo que sucede con la palabra en la cultura cristiana cuya interpretación es determinada por los pastores de la iglesia apoyados en textos escritos.. en los dos mitos americanos sale de un caos a alumbrar, amanecer será el termino que que aparecerá a lo largo del trabajo

Es la correcta interpretación la que da lugar a una reflexión a través del lenguaje, para descifrar los enigmas de las maneras de saber. Es la confluencia entre sabiduría y reflexión.

### 1.3 Ampliación del horizonte hermenéutico

Gadamer (2012) presenta el horizonte hermenéutico como “ámbito de visión que abarca y encierra todo lo que es visible desde un determinado punto” (p. 372). Además, para él "ganar un horizonte quiere decir siempre aprender a ver más allá de lo cercano y de lo muy cercano, no desatenderlo, sino precisamente verlo mejor integrándolo en un todo más grande y en patrones más correctos" (p. 375).

Desde mi experiencia de incipiente etnólogo, expresiones y palabras llenaban mis cuadernos de notas en las conversaciones con don Óscar. A medida que se sucedían un tras de otra las noches frente al fuego, lo que aparentemente era un sin sentido, se fue organizando como una historia con sentido, narrada en un español diglósico, *uitotizado* a pesar del esfuerzo de los internados capuchinos. Frente a mi total ignorancia de su lengua, que me hace a mí ya no precario hablante sino nulo, debía hacer un esfuerzo empático que dificultaba la comprensión, pero a su vez manifestaba la naturaleza de significación abierta del mito. La reflexión y la interpretación se mantenía sensible de la estructura originaria del discurso de lo diferente pues, como dice Gadamer, “El horizonte se desplaza a paso de quien se mueve” (2012. p.375).

Con el antropólogo francés Levi-Strauss mi experiencia confirma el significado del mito como un sistema de comunicación cuyas estructuras hay que interpretar. Porque “el mito es lenguaje, pero lenguaje que opera en un nivel muy elevado cuyo sentido logra despegar del fundamento lingüístico sobre el cual había comenzado a deslizarse” (1977, p. 233).

Luego vinieron las conversaciones prolongadas, con *mambe* , coca (*jiibie*, *Erythroxylum*,) y *yerakí ambul* (*diona Nicotiana tabacum*) sostenidas en Bogotá con don Óscar Román. Creí en

los brujos y todo me parecía espiritual y antiguo. Un mundo mitológico donde acciones y hechos son repetidos durante siglos, porque así dice el mito que se hace.

Aparece algo similar a lo que se refiere Ziri3n Quijano (2000) “El enigma del sentido”, como una suerte de tercer reino intermedio y mediador entre el reino del ser objetivo, pura materia bruta sin sentido, y el reino de una subjetividad dadora de sentido, pero puramente espiritual, aislada y cerrada en s3 misma” (p.7).

Estaba abierto a otro mundo, estaba ampliando mi horizonte hermen3utico. Esto no significa perder de vista el propio horizonte como plantea el eurocentrismo deslegitimizando lo ajeno, sino m3s bien “la ampliaci3n del horizonte hermen3utico [que] transforma a los sujetos, pero no los diluye sustituyendo paradigmas” (P3rez, C., 2015, p. 62).

Este di3logo de saberes, de terrenos filos3ficos y antropol3gicos, quiere dar validez a c3mo se entiende y expresa nuestro conocimiento de lo real desde diversas formas de pensamiento y maneras de ver el mundo. Romper las barreras cognitivas y epistemol3gicas, los cat3logos y las clasificaciones p3treas, pues, como afirmaba Cassirer (1977), la “racionalidad resulta sin embargo un t3rmino poco adecuado para definir la multiforme variedad de la vida cultural del hombre, siendo esa variedad de formas una variedad esencialmente simb3lica; un animal simbolicum” (p.27). En efecto, es la vida simb3lica la que traza el camino especial del ser humano hacia la civilizaci3n. Pero ante todo, este “di3logo de saberes”, parte de una apertura hospitalaria al saber del otro” (P3rez, 2015. p, 63), es un acto esencialmente 3tico donde el juego supera una dualidad de epistemolog3as supuestamente irreconciliables.

## **1.4 Transposición didáctica**

El problema del encuentro de estos saberes nos ubica teóricamente en la transposición didáctica de Chevalier (1997) y en la descontextualización de Bernstein (2001), para afrontar la problemática de la transformación de un saber sabio a un saber enseñado. A tales efectos, se distinguen tres factores: el objeto de saber, el objeto a enseñar y el objeto de enseñanza, que se resume en saber científico y el manejo del mismo para transformarlo en objeto de enseñanza.

Cabe aclarar que este autor dado sus antecedentes matemáticos y positivistas considera tal proceso epistemológicamente válido dentro del paradigma. Solo esto demuestra cómo la reducción del mito a un material didáctico no hace más que amputar la capacidad del mismo de ser saber sabio

### **1.4.1 El mito como saber sabio**

Los mitos como saber sabio parten de la narración oral por parte de los mayores que transmitían esa palabra sagrada y antigua que guarda la ley de origen. Los saberes de la cultura, su historia, sus orígenes, los valores y la relación con la naturaleza que les da alimento. Una palabra que no es de ahora sino del origen de los tiempos y que dirigía la armonía de la comunidad. Óscar Román dice que el mito es el “kínder de la educación indígena y profesores mama y papa”. Hoy los mitos son transmitidos en la escuela y no en la familia, unos valores y conceptos que eran transmitidos desde el seno del hogar y el respeto.

Hoy el mito se encuentra sustancialmente descontextualizado como saber sabio. Este, al igual que cualquier ciencia al pasar a lenguaje pedagógico, transforma la textura y densidad del saber, sin considerar la forma y profundidad con la que se han transmitido los mitos desde el

principio de los tiempos. De ahí que, constantemente los trabajan desde la leyenda con dibujitos que limitan la imaginación y el desarrollo cognitivo que podría aportar, sobre todo, en el caso de los primeros años de la formación escolar. El problema radica en la pérdida de valor epistemológico, debido a los ajustes para transformarse en un material didáctico. “Descubrimos entonces que, del saber al objeto de enseñanza, la distancia es con mucha frecuencia inmensa” Chevallard (1997, p.28).

#### **1.4.2 Saber enseñar el mito en la escuela, la descontextualización**

La anterior valoración se aprecia con claridad en el caso de la enseñanza del mito en las escuelas para niños indígenas. Dentro de las trasposiciones impuestas, está el actual programa curricular y pedagógico que transmite los saberes del relato mitológico, insertándolos en el plan escolar y tratándolos como contenidos. En palabras de María González Terreros (2012): “El currículo que se implementó y aún se implementa en algunas escuelas desconoce “lo indígena”, su conocimiento, cosmovisión y organización social” (p. 34).

Es esa línea la que, con el tiempo, ha marcado en general los centros de difusión del conocimiento que, hasta nuestros días se encuentran anclados en la vieja racionalidad de la lógica aristotélica, la de las divisiones metodológicas propuestas por Descartes y el determinismo newtoniano, estrictamente behaviorista o conductista que solo permiten entender la realidad a partir de un dualismo hegemónico. No se va a discutir que estos textos promueven otras competencias: lectoescritura, análisis, el mismo desarrollo de la imaginación; pero, estas se incentivan lejos del sentido original con que se crearon.

El paradigma análogamente es la ley de origen, es la esencia del saber a enseñar que se delega en mama y papa y la tradición la que dicta lo que se debe enseñar reactualizándose constantemente.

### 1.4.3 Saber enseñado

En efecto, la transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado en la escuela irreparablemente descontextualiza los lugares y ambientes en los que el relato se desarrolla. Es decir que el mito se cuenta en un salón de clase y no en la chagra, o en la maloca, en la barca por el río o de cacería por la selva. Y al mito se llega no por los papás, sino por, en el mejor de los casos, un o una etnoeducadora. Además, porque el mito se conoce en las escuelas a partir de cartillas educativas, videos, u otros medios escritos, donde no se considera acerca de sus muchas formas ni de su profundidad.

Tabla 1. *Características Del Saber a enseñar*

| Características Del Saber Enseñado  |
|---|
| 1. Textualizado. “El saber enseñado toma estructura de texto, rígido, autosuficiente (texto escolar, rutinas en prácticas). Ahí está todo lo que hay que saber. Basta “con reproducirlo hasta el hartazgo”.                     |
| 2. Naturalizado. Eso es lo que hay que aprender porque es el saber verdadero, completo, clausurado, sin fisuras”.   |
| 3. Segmentado y secuenciado para facilitar su asimilación acrítica. Así pierde todo integración y se oscurece la posibilidad de visualizar sus articulaciones.  |
| 4. Descontextualizado y deshistorizado. “Exiliado de su origen y separado de las condiciones de su producción. Y a la vez recontextualizado en un discurso de orden pedagógico que lo transforma en texto atemporal y acabado”. |

Nota . tomada” Bertolini (2015).

Bien es cierto que el avance de la escritura y los medios significó un aporte importante al desarrollo del hombre y la sociedad, pero con un carácter ambivalente. Pues la escritura como

representación física del logos, es contraria por antonomasia con el mito, en cuanto este parte de una creación en la memoria colectiva que es ajena a aquella.

Lo anterior provoca que los relatos escritos sufran una resignificación cuando son usados como material escolar desde el punto de vista histórico y contextual originario. La voz, dice Corcuera Ibáñez en su libro “La celebración del lenguaje” (1991): “desborda siempre la palabra, enriquece el texto que transmite y hasta lo transforma, porque algunas veces hace que signifique cosas que no dice (p. 24).

De esta manera, el uso del mito en la etnoeducación está transformando la función pedagógica, social, de guía y ejemplo, de advertencia y castigo, pero sobre todo espiritual, para convertirse solo en historias plasmadas en documentos, dejando así de lado, su propósito original de transmisión de saberes culturales.

### **1.5 Los desafíos de la etnoeducación frente al mito**

Por lo visto, los desafíos de la etnoeducación no radican tan solo en estudiar reformas curriculares o legislaciones que reestructuren el sistema etnoeducativo. Más que eso, imponen sustancialmente retos didácticos a saber: diferente manera de enseñar y aprender que predisponga a los jóvenes a crear en un nuevo espacio intercultural con las limitaciones actuales existentes.

Requiere apropiarse del mito desde una doble perspectiva que incluye sus aplicaciones como instrumento didáctico. Esto exige abordar la naturaleza en su conocimiento científico, su estatuto teórico, su metodología, pero al mismo tiempo reflexionar sobre el sentido de la vida

del hombre en sociedad y en el mundo, el de la tradición, de las ideologías y afrontar el problema de los valores que han llevado a la juventud a alejarse de la palabra.

## 2. El mito del árbol de la abundancia, objeto de análisis

Con las advertencias y enseñanzas que ofrece el marco teórico, conceptual y de aplicación que antecede, en esta parte de la monografía se presenta el mito del árbol de la abundancia, como el objeto de análisis en el cual se pretende efectuar el ejercicio de trasposición. Este mito está presente en muchas comunidades amazónicas, pero el que vamos a interpretar es el del pueblo Uitoto o el origen del *Monifue*.

La comunidad Uitoto vive en la actualidad un proceso tanto de reconocimiento como de pueblo en riesgo desaparición, como hecho corroborado por La Corte Constitucional de Colombia el Auto 004 de 2009. Ello, por cuanto como minoría étnica y cultural representa un valor en sí mismo, pero también porque su realidad muestra una desfiguración de su cultura, producto de diversos factores como las imposiciones culturales de parte de evangelizadores capuchinos, la invasión de caucheros, ganaderos, los medios de comunicación y las prácticas extractivas.

Pero también esto ha ocurrido porque el mito se ha convertido en cartillas que hacen parte de los contenidos por cubrir de los programas curriculares de la escuela. Ahora bien, como junto a las cartillas existen otras fuentes en las que se pueden contrastar dichos contenidos escritos del mito. Se buscará presentar la transversalidad del mito más allá de espacios disciplinares y temáticos.

### 2.1 Metodología y fuentes de análisis

Para los efectos de ampliar el horizonte se emplea como método de análisis la hermenéutica comparada partiendo de “*mitemas*”, dentro de la diversidad de definiciones

existentes de distintos autores, se tomará la de Duran (2007). “La unidad míticamente significativa más pequeña del discurso: este átomo mítico tiene una naturaleza estructural” (p. 344). Unidad que sirve de punto de partida para efectuar la comparación de los contenidos de las versiones independientes con su propio mensaje.

En el análisis del mito uitoto Moniya Amena la hermenéutica comparada nos ayudara a presentar las diferencias entre los usos del mito en la cartilla y los usos del relato en el espacio tradicional de enunciación, comparando la divergencia de usos e interpretaciones para evidenciar convergencias y diferencias.

Es obvio que para un blanco adentrarse en pensamientos no occidentales desde el primer momento pasa por un análisis hermenéutico comparativo.

La hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer nos aporta dos conceptos: distancia y diálogo. La distancia, daría origen a la experiencia hermenéutica de la comprensión que se inicia con el encuentro con otro, la otredad. Colocándonos en diálogo con el otro.

En esta tarea, la objetividad del criterio racional del modelo univoco de las ciencias naturales se enfrenta la hermenéutica equívoca, esa hermenéutica relativista que supone válidas casi todas las interpretaciones justificando que no existen criterios para dar o negar valideces.

En este punto ,la comparación exige una interpretacion analógica “útil en la aplicación a la educación intercultural, porque tratará de respetar lo más que sea posible las diferencias, pero sin que todo se diluya en un relativismo universal” Mauricio Beuchot , (2009) . esto con la pretensión de ser el punto intermedio entre univoco y equivoco, una mirada que sin lugar a duda jamás alcanzara la verdad absoluta, es más, esta se acerca al equivoco y es consciente, pero con una mirada coherente desde unos niveles de validez que soporten la interpretación

Serán así comparadas las siguientes versiones del mito

(1) La cartilla Competencias comunicativas, Programa de Transformación de la Calidad Educativa (2012), para niños de quinto grado, y las siguientes versiones orales:

(2) La versión de don Hernando Perdomo, gobernador del resguardo *Jaieni Diona* (Huérfanos del Tabaco), hablante *minika* del clan *Jurafo*, Florencia, Caquetá. Esta grabación se realizó en mayo de 2017.

(3) (4) Óscar Román, hablante *minika* del clan *enokaya* (mafafa roja) y habitante en Araracuara, Caquetá. Don Oscar tiene dos narraciones por lo que ya avanzado el trabajo se tuvo la oportunidad de oír una versión diferente a todas las versiones conocidas y fue añadida por su interés. La (3) se realizó en 2012 con el triste desenlace de su pérdida a mitad del trabajo y fue terminada con las notas tomadas y la (4) en octubre 2017 en Bogotá.

## 2.2 Contextualización del mito

Este mito está presente en muchas comunidades amazónicas, pero el que vamos a interpretar es el del pueblo Uitoto. Es la historia del árbol *Moniya Amena*, el árbol de la abundancia y *Kuio*, el dios lombriz con la tarea de traer a la tierra el *Monifue*. (Alimento).

“Todo mito de origen narra y justifica una situación nueva en el sentido de que no estaba desde el principio del mundo—. Los mitos de origen prolongan y completan el mito cosmogónico: cuentan cómo el mundo ha sido modificado, enriquecido o empobrecido”. (Eliade, 1994, p. 28). Corroborando al filósofo rumano, este mito transcurre en la época después

del diluvio, cuando Buinaima, superviviente ser del agua, empieza a reorganizar en la tierra la nueva Época de Segunda Generación. Él trajo la coca (*jibie*, *Erythroxylum*, coca) y el tabaco (*diona Nicotiana tabacum*). Este paso de la escasez a la abundancia representa el nacimiento de un árbol que daría todas las frutas.

De tal modo, la historia entra en la categoría de mito etiológico donde muestra el origen de los alimentos, del río Amazonas y sus afluentes. Además, en ese tiempo se dio el origen de la maloca y los bailes al repartir el demiurgo Monaya Jurama cuatro trozos de un palo de la yuca del árbol Moniya Amena. Reinstaurando con cada trozo los bailes. Los cuatro reparten instrucción en sus áreas de saber, es la época de Jutziñamuy.

### **2.3 Corpus de las narraciones**

Para hacer el trabajo comparado de los textos, se enumerará la estructura seleccionada de los relatos. Este método facilita la organización metodológica y posteriormente interpretativa

Se tendrá como referencia los fundamentos sobre educación propia abstraídos en una conversación con Oscar Román, estos fragmentos están señalados [...].(Transcripción Román)

La transcripción literal pretende un acercamiento a la enunciación original ajena a reglas gramaticales. En la presentación de cada corpus, no se presentan frases o explicaciones complementarias fuera de la línea del corpus que diera el narrador o notas concernientes a la narración del mito, se remitirá simplemente al número asignado a la narración aludida.

A continuación, se expone un breve glosario de las palabras más importantes según la traducción del *Vocabulario bilingüe: huitoto-español, español-huitoto (dialecto minica)* que a

pesar de la función evangelizadora que ejerció el Instituto Lingüístico De Verano sigue siendo referente en la actualidad.

- *Amena*, árbol (p.3).
- *Jagiyi*, el aliento, la respiración, un soplo de aire (p. 51).
- *Juzi*, la planta de la yuca brava/ un pez grande (p. 66).
- *Kirigai*, el canasto, el cesto, (p.19).
- *Kuio*, la lombriz (p. 17).
- *Monifue*, la abundancia de todas las cosas para comer (p 81).
- *Rafue*, el cuento, el asunto, la información, la fiesta, ( p.97).
- *Yetarafue*, mucha enseñanza (p.73).

### **2.3.1 Narración 1. Cartilla de competencias comunicativas, programa de transformación de la calidad educativa (2012), para niños de quinto grado**

El mito (1) es una versión para niños de quinto grado, del nacimiento y derribo del árbol Moniya Amena. Con las falencias que presenta la escritura como la ausencia de tonalidad, expresividad, calidez de la voz, pierde la carga significativa al ser plasmada en el papel. Su exposición se vuelve estática frente a la dinámica de la tradición oral, cuyas variaciones hacen que cada narración sea única, lo que de ninguna manera se presenta en una relectura del texto.

La narración se formula en estas líneas sustanciales:

(1.1) Así comenzó esta historia de amor. (...)

(1.2) En la fecunda tierra representada en Monaya Tiria, Madre Tierra, mujer que hace amanecer (...)

(1.3) Ella está enamorada de kuiu Buinaima y desprecia a numerosos pretendientes.

(1.4) Todos ellos, llevados por la envidia, se dedican a murmurar y a dar pistas a los ofendidos padres, acerca de la preñez de la joven (...)

(1.5) La suegra lo encuentra (...)

(1.6) Utilizando el lenguaje de los aromas, aclarándole que su intención es darles a los hombres abundancia de frutos (...)

(1.7) Lo escalda con agua hirviendo (...)

(1.8) Se desata la hambruna general. (...)

(1.9) Nace el niño en la quebrada. (...)

(1.10) Monaya Jurama descubre el alimento que esconde su hija y les regaña muy duro por no compartir. Ustedes son los culpables por no haber oído al dios. (...)

(1.11) La hija comparte, pero ya está tan alto que no se alcanza. (...)

(1.12) Mediante el uso de las plantas de poder y largas viglias, invocan al dios Juziñamui . (...)

(1.13) Este les indica que en el oriente vive Muinájema, el dueño de las herramientas.

(1.14) Recurren a él y negocian el hacha. (...)

(1.15) El artero recomienda que al talar el árbol lo hagan caer al agua (...)

**2.3.2 Narración 2. Don Hernando Perdomo. Gobernador del resguardo Jaieni Diona, hablante minika del clan Jurafo, Florencia, Caquetá:**

Esta narración fue grabada en la maloca del resguardo *Jaieni Diona*, en Portal de Fraguillas, Caquetá. Al llegar la noche en el mambadero se habla de liderazgo y organización y se presenta el mito como base de la estructura social. El carácter es normativo y la narración del gobernador, sentado de manera tradicional en posición pensante, añade autoridad a su exposición. No es compleja, es muy directa la instrucción. El punto de nombrarlos padre e hijo y tío no por sus nombres, va acercando el mito a una lección más terrenal y el fragmento será usado en una circunstancia como es el caso.

Esta narración se presenta apropiada hasta los doce años, teniendo en cuenta la categorización extraída de la narración complementaria de Oscar Román:

[.. ]En ese momento el hombre ensayando saca su yuca ¿Cómo va? ¿Bien?”. “De diez hay ensayo, ya tiene su trabajito, salecita, *ambilcito*, ensayando quiere decir que se oyó y las mujeres lo mismo, se prepara para menstruación y agilizar ese momento, para que abra cerebrales para que no quede cerrado, esa época ya la niña de diez años saca hilo de bejuco su palma , se espera , todo lo que son hilos ya está , tiene que alistarse, que se dice un hogar, ya van con papa y mama , juntos a trabajar para agilizar el cuerpo, , entonces no hay pereza, esa enfermedad, ahí si coge la fuerza, ese solar duro, , esa es de especial enseñanza. [...](transcripción Román)

El niño *naidade* está escuchando normas y restricciones consejo de mama y papa, del respeto a los mayores y el entorno que les alimenta, va sacando los hilos para hacer su canasto, , esa edad todavía no mambea pero va aprendiendo a distinguir algunas plantas acorde a su edad.

Se expone así el mito:

(2.1) En aquellos tiempos había dioses que hacían magia. Decían vuélvase caguama, vuélvase ambil. (...).

(2.2) No había nada que comer. Puro bejuco, puro palo.: “Hasta que nació el árbol había puro ¡sscchhhumm!”. (...).

(2.3) Había un personaje que soñaba con un *Monifue* para la humanidad. (...).

(2.4) Ellos escucharon, ahí arriba, a este personaje. Él pedía, pero no estaba preparado. (...).

(2.5) Hicieron un personaje de almidón de yuca, un mono, era bonito. (...).

(2.6) Le dieron la misión de entregar el *Monifue* a Moniya Jurama. (...).

(2.7) Se entregaría por medio de la hija. (...).

(2.8) Le dieron la instrucción de ir a ver al abuelo Jiroko, para pedir la mano de la hija de Moniya Juarama y, por medio de ella, entregar ese *Monifue*. (...).

(2.9) Llegó donde el abuelo y gasto la coca y el ambil que llevaba, como presente a pedir la mano. (...).

(2.10) Se dio cuenta de la embarrada y el abuelo Jiroko, para ayudar, fue directamente a ver a la hija para que se fuera vivir con él, sin pedir la mano al papá. (...).

(2.11) Le daba pena ir donde el papá sin cumplir la misión. (...).pues si no sabe cómo no iba a fracasar(...).

(2.12) Fue él directo a conquistar la mujer y, como era tan bonito, la conquistó. (...).

(2.13) Iba por debajo de la tierra hasta debajo de la hamaca. (...).

(2.14) Queda embarazada y los papás empezaron a investigar. (...).

(2.15) La mamá encontró una mecha rubia. (...).

(2.16) Encontró a Kuio debajo de la hamaca y le echó agua hirviendo y huyó con el pipí quemado. (...).

(2.17) La lombriz por el agujero salió al río donde hay esas hojas y con ese barro se enfrió, ahí está la oración para curar, ese barro. (...).

(2.18) Somos mitad chigüiro, mitad *muinane*. O somos buenos o somos malos. (...).

(2. 19) El árbol nació en la quebrada. Olía a caimo, olía a piña, ya estaba amaneciendo. (...).

(2.20) Ve coger el hacha allá donde el abuelo Jiroko, pero ojo cómo la va a llevar, hay que llevarla con sacrificio, Así llega esa palabra. (...).

(2.21) Todos se reparten los frutos (...).

### **2.3.3 Narración 3. Óscar Román. Hablante minika del clan enokaya y habitante de Araracuara, Caquetá.**

Esta narración ya podría trabajarse con niños de más de doce años teniendo en cuenta la transcripción de la narración guía. El inicio del canasto está presente con un dato cosmológico: es el cambio de generación, comienza conocimiento. Es nombrado no Añurairama, la connotación de el prefijo añu que según el narrador es “ el que construye, ya es de humanidad”

*Jitokome*: el joven comienza el canasto con palabra de mambeadero, el componente pedagógico es *Yetarafue*, normas sobre trabajo, familia y moral, se sostienen en cuatro pilares del conocimiento, representados en los cuatro pilares de la maloca: Justicia, Templanza, Fortaleza y Prudencia.

[...]Hay si ya de doce años ahí ya estreno de mambeo, pero no rezado, así no más. Rezado ese si es especial, HAY QUE CUMPLIR BIEN, rezado ese si daña la persona, así no más, es cumplir de todo, y entonces con un vara perfora la lengua ¡chak!bota sangre y se bota bien, y se acostumbrara ya, hay si ya que entiende le da su frasquito de ambilcito su mambecito, quiere utilizar la hierba de conocimiento, se la explica esa si más despacio, (es el campo de los rezos) otro coge yarumo, otro cierge, si no rinde va cambiando [...](transcripción Román)

El mito se presenta de esta manera:

(3.1) “Era la generación de Añurairama lo que era palabra aire se materializa”. (...).

(3.2) En aquella época comían palos podridos y piedras. Era segunda generación, nada se ve todavía (...).

(3.3)” Siempre los ancianos dicen, que eso comían, piedras y palos”. (...).

(3.4) Monaya Jurama tenía una hija muy codiciada por su belleza, pero ella rechazaba a todos. Se la pasaba tejiendo chinchorros. (...).

(3.5) Los jefes de una tribu lejana allá abajo, los Buinaima, gente del agua, mandan al hijo en forma de pajarito a poner a prueba a Buinaima para entregar el *Monifue*. Ese pájaro tenía nombre, se llamaba *Zafiko*, *kinedoyema* por *nipode*, tiene pintas amarillo, es de tabaco, “Es la palabra que alimentará al mundo”. (...).

(3.6) Capturan el pajarito y la hija se lo queda. (...).

(3.7) Se escapa y vuelve como un chico bonito. (...).

(3.8) Mambean, pero Monaya Jurama no aguanta y tiene que salir a orinar. “Cuidado no vaya a enniñecer. ¿Es que es usted niño que se tiene que levantar a orinar?”. (...).

(3.9) Vuelve a escondidas en forma de lombriz, es Kuio Buinaima, es un dios pene. (...).

(3.10) Ella siempre estaba juiciosa tejiendo, no conocía hombre alguno. (...).

(3.11) Mitad hombre, mitad lombriz, la embaraza. Y a la muchacha la ennegrecen los senos y el sexo. Desde entonces, mujeres son así. (...).

(3.12) El ciempiés y el pájaro carpintero se burlaban de ella y la gente envidiosa murmura: la hija de Jurama no tiene esposo y está preñada. (...).

(3.13) Los papas apenados preguntaban quién sería el ofensor de su honra. (...).

(3.14) La mamá que se llamaba Juramaiki la manda al río a por agua, con un canasto para limpiar la casa. (...).

(3.15) El canasto era de tejido ancho para que se cayera el agua, cuando volvía a casa se había salido y tiene que volver. (...).

(3.16) Buscando, Juramaiki encuentra debajo de la hamaca esta lombriz y la escalda con agua hirviendo. (...).

(3.17) En la noche se apareció el espíritu de Kuio Buinaima y da instrucción a Monaya Tiriza.i (...).

(3.18) Ves a la quebrada y metes al niño en una ollita y lo tapas con una hoja. Vuelve a los cinco días y encontró un arbolito que daba toda clase de yucas. Cada vez crecía más y daba más frutas. No podía compartir con nadie. (...).

(3.19) Jurama un día, sacándose piojos para comer, vio una hormiguita que llevaba una hebra de yuca. ¿Quién come esto tan delicioso que no comparte lo que nos mandaron los dioses? (...).

(3.20) Monayatirizai siente lástima del padre y comparte. “Pero no le digas nada a mamá, ella mató a mi esposo”. (...).

(3.21) Jurama se reía porque los paisanos no tenían qué comer. (...).

(3.22) Dudan si Monaya Jurama merecía ser su jefe. (...).

(3.23) Deciden tumbar el árbol. “¿Quién tiene el hacha verdadera? ¿Quién tiene el hacha verdadera? (...).

(3.24) *Fierato*, el pájaro carpintero, lo intentó. Probaron el hacha del sapo y terminó reventado, cada vez que intentaban relampagueaba y se oía llorar al niño, *Janiño*, el escarabajo también lo intentó. (...).

(3.25) La gente deseaba fracasaran para que murieran y quedarse con todo. “Ahí nació enfermedad de avaricia”. (...).

(3.26) Dos hermanos descubren, finalmente, por medio del ambil, que eran los dientes de la mujer del fuego. Son advertidos que habían de dar buen uso. (...).

(3.27) Derribo del árbol y nacimiento del Amazonas. (...).

### 2.3.4 Narración 4 Óscar Román. Hablante *minika* del clan Enokaya y habitante de Araracuara, Caquetá.

La grabación de este mito se realizó en octubre 2017. Quería aprovechar la visita de Don Oscar a Bogotá, para recuperar la grabación perdida que había hecho en el 2016. Cuál fue mi sorpresa cuando el árbol, al contrario de las versiones conocidas, era candeloso (el calor hace alusión a la enfermedad, a lo malo, a la brujería).

La narración ya tiene un grado de complejidad con puntos prohibidos que requieren el *yagé* para su entendimiento.

Como eso ya viene de antiguo, es como entra por magia negra, es mismo a última hora sino cumples magia que utilices le lleva a la persona, es muy delicado. Como no sabemos de ese estudio ¿quién va a comprender? Para interpretar no hay, no hay, todo se cambió, quien va a comprender lo que estamos hablando de *Moniya Amena*, ya fuera de *yagé* quien va a comprender, si como yo digo de ese toxico se quedó allá, para eso viene ese mito para que vaya enseñando, luego ya viene *gakiburi* ya es enseñanza profundidad cambia palabra punto ya científica, cambia palabra (...).

Ya domina el conocimiento de plantas y animales que se ha ido adquiriendo en etapas anteriores

*Jemie*. Adulto La dieta *fimai* taa.

La organización FUCAI en su informe “Bases para una etnodidactica” define la dieta de la siguiente manera: “Representa armonía e de la relación hombre – naturaleza, una mediación que para los Uitoto se resuelve en renunciias para evitar una desgracia, o para obtener un beneficio. La dieta tiene de común la restricción, la prohibición, de ciertas reglas o no al yetarafue. La dieta, garantiza un buen en el canasto.” (pag 9)

[...] “De recién estudio entrar y sufrir como yo digo solo manicuera toman, para endulzar los huesos y de la lengua lo que comemos es veneno, de ahí sale palabra, no puedes maldecir”, [...] (

Son estas sus líneas narrativas:

(4.1) Muchos hablan los de Amazonas así: Moniya Amena, Moniya Amena. No, se llama Juzimoniyamena, pero este no es de comer, es consejo. Cuida, va a suceder así, “cuidao eso”. Ya de esa enfermedad antigua, como dicen los cristianos “mandamiento”. Como eso, ya viene de antiguo. (...).

(4.2) Desde ese punto “Monayatirizai bien educada como señorita, el papa la enseñó bien desde ese punto. Educó bien, educación mamá y papá. Nosotros decimos *jिताimo*, señorita”. (...).

(4.3) No cumplió educación de papá y mamá. (...).

(4.4) Ahí viene vida desarrollo y enamoró a todos los animales que iban a conquistarla. (...).

(4.5) “El primero ¡más feoooooo!, nosotros decimos *niroko*, así como un bulldozer que va bajo tierra, como negruzco. Así después llegó *eketumake* como una serpiente. Todos rechazaba, y después el grillo, cuando miró ¡más feoooooo!, *jiierede*, la barriga es pequeña y blanca, ese también mordió -- tan feo que viene a hablarme. (...).

(4.6) Ahí si llegó un cangrejo, ya los del río eran familiares de ese Kuio Buinaina, pura tenaza, la araña, se fue llorando de ahí los ojos salidos, también vino el cocodrilo, feo, no baña. Ese puro grupo de Kuio Buinaina para traer esa muchacha a él, por eso dicen directo tienes que ir a conseguir mujer, entonces esos espíritus los mando debajo de la tierra, como es lombriz..., abajo bien abajo, vino a arreglar ese camino. (...).

(4.7) Ahí llegó ese espíritu, llegó perfume de kuio, empezó otro pensamiento, de sexual será, cada tarde de oscuridad aparece. Como espíritu no como hombre. (...).

(4.8) El perfume era curare (*artocrario Chavira*, puntualiza), la drogó. Por eso dice que perfumería occidental quema neurona cerebral, es otra enfermedad para nosotros. (...).

(4.9) En ese punto está hablando: avise voy a traer abundancia de comida. (...).

(4.10) Llegó la noche bajo tierra, le miró bonito al hombre y le entregó su cuerpo. Ahí sí perdió consejo de mamá y papá. (...).

(4.11) Se burlaban los pájaros, en esa época serían hombres, pajarito *Jeriko* ese que dice *ñuu ñuuuuu*, lechuza también se burla cantando: *¡freu ku du m ad+ci, ¡* (va a traer masculino), todos los días cantó ese carpintero: *yozéro yozéro*, se burlaban envidiosos, como a ellos no los hizo caso. (...).

(4.12) Se oían risas dentro de la maloca, - si no hay nadie con quien ríe mi hija (...),

(4.13) Manda a la hija a por agua con un balay. (...).

(4.14) La mujer barriendo lo encontró y le echo agua caliente, y se fue por agujero como yuca, ya se murió. (...), eso es remedio para el cólera, yo digo por ese punto tu coges enfermo y puedes darle agua caliente. (...) y esa tierra que dejo así de nosotros, *kuioenie, kuio/lombriz, enie /tierra*

(4.14) Llegó espíritu hablando, es un sueño, utilizó hierba conocimiento sueño, esa es otra parte conocimiento, ocultamente trajo esa abundancia de comestible. (...).

(4.15) Cuando llegue parto, lleve dos ollas y a los cinco días va a ir usted a mirar, (...), entonces haga una arepa como clítoris y para masculino puede hacer tamal, pero no comparta.

(4.16) Un día Jurama sacándose piojos para comer vio una conguilla de esas negruzcas, que llevaba un afrecho de Yuca. Monayatrizai comparte con el papá

(4.17) De una laguna El árbol que estaba saliendo se llamaba *Juraoo*. Una especie de bejuco, no sé si sería yuca. (...).

(4.18) Ese momento escandaloso Monaya Jurama. Los otros comían todavía piedras y palo podrido, es alimento de esa época y cantaba: gente oriente come pura tierra, a sur oriente come puro barro, así canta, y de occidente comen puro yagé, (por uitoto *una*, yagé por *carijona*) y los del sur comen *firaido*, y centro comen *juk+*, yuca de monte, (una bola grande, hay que saber procesar), muy toxica, así está cantado. (...).

(4.19) Entones ya cabreo de la tribu ¿Por qué nos echa esa sátira? Se enteraron, ya hablan con los vecinales y ya los de lejana vinieron. Ahí llegó esa envidia por negar de comestible. (...),

(4.20) Ahí si ya nació árbol, toda rama calidad de frutas rodeadas de agua muy hondo, ahí si ya difícil de sacar. (...).

(4.21) en la laguna, *Anione* Ahí nació nosotros decimos botello, se puede decir Tucumare, un pescado. Ahí nació. También nació cáscaro duro, un pescado, también nació lombriz roja, en esa agua también nació *muzu*, un ratón ahí nació. (...).

(4.22) Llegaron, pero ya no podían comer. Lo de abajo ya se había comido y no alcanzaban a lo de arriba. (...).

(4.23) Llegaron todos con sus costales, todas las calidades de tribus de la tierra. Dicen.

(4.24) Ahí si nació *Moniya Amena*. (...).

(4.25) Todavía. Como en el consejo dice: si eres papá tienes que alimentar a mamá, abuelo, todo tío, no solo contar mito no rinde. (...).

(4.26) Cantaron por eso yo digo de esa canción (el narrador la canta) y Ahí si nombraron *Juzimoniyamena*, ese propio nombre pura enseñanza es *Juzi*. Ahora así por encima dicen *Moniya Amena*. En ese caminaje hay tesis si no sabe ahí va quedando, no es visible es punto de consejo, si cumples no caes en esa enfermedad, ahí si pura enfermedad, como primera medida si cumples no caes. (...)

(4.27) Será aroma de ese árbol, se debilitaron., seria eso que dicen diente de león. , Ya estaban débiles y estaban debajo estudiando y ahí pensaron, abajo de ese árbol. (...).

(4.28) Los de arriera subieron por ese árbol, solamente subieron y bajaron, ese árbol caliente, por eso es como naranjada la hormiga arriera, solamente dañaron hoja y bajaron. (...)

(4.29) Segunda ese zorro que llaman zuramán, para nosotros *egaí*, zuramán ya es de español, nosotros decimos *egaí* ese que come pura fruta. Se la comió, pero no bajó nada y también se quemó. Como es caliente (...)

4.30) Otro es un cucarrón , *yaniño* como yo digo tumbaramas, chiquitico. Como tiene forma de tenaza, ese si boto una rama, el que comió comió (...)

(4.31) Buscando ya boruga, los cerrillos que llamamos jabalí, son puro hacha, ya de danta ya de hacha la pezuña, el pico del loro. Ese estudio de arriba dicen. (...)

(4.32) De ahí los dos brujos que se llaman *Nofiruigema*, señor de la piedra. Ese sí persona, ya preparó todo su equipo, forma ambil y todo y fue a buscar esa hacha candelosa. (...).

(4.33) Es una mujer dicen, mujer hacha, pero el señor de la piedra iba a coger y lo dominó, quiere decir intoxicó. Porque pasó la medida, quedó cerrado, salida no hay. “hoy ya nosotros no sabemos ese punto o yo no veo más bien. Época mía no hay nada de instrucción ¿Qué hay? De cauchería. Lo que yo decía de ese *mambe*, ahí nos viene persiguiendo igual ese oro, sanguinario” (...)

(4.34) Seguida el hermano también estudió. Llevó torta de sal, ambil, (pero no del nuestro será otro), llevó *mambe*, corona, collares, brazaletes, el fue rezando porque es pura candela y lo trajo (canta entonces una canción). (...).

(4.35) Ahí gente está sufriendo. Hizo andamio en medio laguna, ahí sí del primer hachazo le tiró, ahí si lloró el árbol, ahí se agüereo. Así dice el consejo, no vayas a matar otra persona, le va agüerear a usted. (...).

(4.36) Astillas grandes *chigüiro*, así cayeron astillas y formaron los animales, por eso yo digo ese árbol abundancia es comienzo los animales y frutas, pero el que comió quedó como animal. De humano nadie comió. (...).

(4.37) Animales de tierra comida fruta de árbol, comida de pepas fruta comida para los pescados, cuando crece río lombrices para el pescado. (...).

(4.38) El árbol dijo (narrador canta una canción) empezó a tambalear amenazaba con caer a occidente y cayó a oriente y cayó a tierra de Juma (otro demiurgo) y cuando cayó aumentó la laguna y creó río Amazonas, dicen, nadie ya comió. (...).

(4.39) Ahí llegó la mamá y agarró a ese tronco, lo agarró y lo lloró, y salió *maguare*, ya cantó ella sobre ese *manguare* o lloró. (...).

### 3. Comparación de las versiones del mito

La unidad y los corpus específicos de las narrativas descritas del Mito del Árbol de la Abundancia se comparan en este último apartado, desde los siguientes componentes para su interpretación analógica: presentación del mito, marco espacial y temporal de la historia, los nombres, *Monifue*, significado de la historia: sabiduría y sufrimiento; la misión y las instrucciones, la prueba que no se superó, el castigo, nacimiento de *Moniya Amena*, derribo del árbol y aparición del hacha.

Estos se han destacado desde la lectura atenta de los elementos de interpretación analógica, esto es, los conceptos o momentos fundamentales que permiten relacionar narraciones distintas. La comparación, de acuerdo con los elementos indicados, arrojó los siguientes resultados:

#### 3.1 Presentación del mito

La narración (1) se presenta como algo fantástico e irreal, las narraciones (2), (3) y (4) lo hacen como trascendente, un acto comunicativo sensible y práctico que hace visible lo invisible por medio de consejos y oraciones.

Desde una excelente narración y un lenguaje rebuscado, la (1) acerca al mito más a un cuento de fantasía que a un mito indígena. Palabras como “artero” (1.15) proponen como requisito a los lectores tener un vocabulario muy amplio del español, pues no se trata de un término del idioma comúnmente usado.

En la narración (2) el lenguaje es muy coloquial y cercano pero serio y en la (3) y (4) es más profundo y cosmológico. Utiliza palabras y términos en propia lengua añadiendo pureza,

un matiz artístico y muy didáctico, esto último por la corrección *insitu* de pronunciación y escritura,

En la narración (1), la relación entre Kuio y Monaya Tirizai además, al estar plasmada en una cartilla, en la versión (1) ya existe un tiempo para su presentación, predeterminado en un plan de estudios de la determinada unidad y en determinado momento del horario escolar, cuando lo habitual es que este fragmento de la narración sea dado en cierta circunstancia o cierto momento adecuado, como un oportuno consejo o enseñanza.

Ello contrasta con la versión (2), en la que los hechos se desarrollan como una creación de los dioses ante las peticiones de Jurama para cumplir una instrucción (2.2). Y en la narración (3): “Era la generación de Añúrirama” (3.1), la segunda generación, pues en la primera “solo había *jagtyʼ*. De esa época no se habla”.

En la siguiente generación aparece el mito en cuestión. Es segunda generación o más bien el paso hacia la humanización, es la de Añúrirama y ese aire se materializa. Aparece el alimento, el hacha y el maguare y toda la mitología (4). Al respecto dice (4.1) “esto no es de comer, es consejo”. Con su peculiar interpretación, argumenta que el verdadero *Monifue* es el trabajo, aquel árbol se quedó allí.

La presentación del mito puede darse dentro de cualquier historia, de amor o de cualquier otra índole. Lo importante es que no se tenga como una historia estática. Pues, ante todo, el mito debe entenderse como un pensamiento en espiral, donde la historia se va alterando, según debe ofrecer en su narrativa la instrucción, palabra de la segunda generación, el consejo y advertencia que determine la situación específica en que se deba contar.

### 3.2 Marco espacial y temporal de la historia

El espacio y el tiempo presentan diferentes marcos que requieren atención. Veamos, en la tabla 2 cómo se evidencian estos aspectos en las cuatro narraciones:

Tabla 2. *Espacio y Tiempo*

|                           | Narración 1  | Narración 2   | Narración 3   | Narración 4  |
|---------------------------|--|---|---|--|
| Fragmento                 | (1.2) “En la fecunda tierra que representa Moniya Tirina (...)”. | (2.1)“Se Dice Que En Aquellos Tiempos Había Dioses (...)” | (3.1) “Era la generación de Añúrirama lo que era palabra aire se materializa”. (...), | (4.1) Muchos Hablan Los De Amazonas Así <i>Moniya Amena, Moniya Amena</i> , No, Pero Este No Es De Comer Es Consejo, |
| Marco temporal y espacial | Presente   | Primordial  | Primordial  | Primordial   |

El escenario en el que la narración (1) sitúa el relato es espacial y ubicado en un punto físico palpable “en la fecunda tierra” (1.2), un espacio natural que sin embargo trasciende a lo fantástico, más cercano a un cuento de hadas que a un mito. En la narración (2) (2.1) “En aquellos tiempos había dioses”, y la versión (3) (3.1) “Era la generación de no Añiruema”, se presenta en el tiempo antiguo, que obliga a remontarse a un tiempo trascendente, mágico y religioso. Como lo describe Eliade: “El mito cuenta una historia sagrada; relata un acontecimiento que ha tenido lugar en el tiempo primordial, el tiempo fabuloso de los ‘comienzos”. (1991, p. 6).

La situación en la que se encontraba el mundo en las narraciones (2) (2.2) y (3) (3.2) se remarca en aquella época en que los hombres se alimentaban de piedras y palos podridos. Para dar énfasis en la versión (2) lo expresa como algo misterioso de la siguiente manera:(2.2)

“Hasta que nació el árbol había puro ¡*sschhhumm!* En (4) “Los otros comían todavía piedras y palo podrido, es alimento de esa época”.

Los adjetivos arriba y abajo se presentan en las narraciones (2), (3) y (4). Arriba y abajo porque existen dos inframundos: *Okinuema* que es donde van todos los antepasados y *Jiyaki* lugar donde habita el padre creador.

En la narración (2) “salió al río donde hay esas hojas y con ese barro se enfrió, ahí está la oración para curar, ese barro especial lo trajo para abajo” (2.17). En la narración (3) también el conocimiento está abajo, los jefes que mandan al *Monifue* eran de una tribu de abajo (3.5).

La intencionalidad que posee el mito precisa una revisión de que la narración no posea una específica temporalidad y espacialidad, para que perviva en su sabiduría con la flexibilidad que permita servir siempre.

### 3.3 Los nombres

La cuestión del cambio de nombres es muy habitual y no influye en la narración, pero si aporta y organiza la comprensión.

Tabla 3. *Nombres*

|             | Hombre                         | Lombriz                     | Pájaro/espíritu | Árbol pequeño | Árbol grande        |
|-------------|--------------------------------|-----------------------------|-----------------|---------------|---------------------|
| Narración 1 | Buinaima /<br>Kuio<br>Buinaima | Buinaima /<br>Kuio Buinaiam |                 |               |                     |
| Narración 2 | El hijo                        | lombriz                     |                 |               |                     |
| Narración 3 | Buinaima                       | Kuio Buinaima               | Zafiko          |               |                     |
| Narración 4 |                                | Kuio                        |                 | Juraoo        | Juzimoniya<br>amena |

Se aprecia así que en las narraciones se encuentran cambios en los nombres. En la narración (1) se utiliza Buinaima y Kuio Buinaima indistintamente. Lo presenta como dios lombriz y hombre lombriz. Está bien la aclaración ya que no habla del origen de Kuio, pero por el tiempo que transcurre la historia es lombriz. En la narración (2) no pronuncia los nombres, se refiere a los personajes como los dioses, el padre, el hijo, el tío. Solo presenta a Monaya Jurama al comienzo.

Por su parte, la narración del mito en (3) hace énfasis en el cambio de los nombres kuio Buinaima, que le da su condición de lombriz. Pero cuando vuelve como espíritu, tiene forma de rasgos y características físicas que adquieren tras su actuación. Esto muestra un profundo conocimiento de los animales y plantas de la selva amazónica y su manejo.

En (4) se hace énfasis en el nombre es Juzimoniyamena. El prefijo *juzi* puede hacer alusión a *juzi* yuca, la gente de centro son hijos de la yuca y el árbol niño es yuca o pez grande, que puede aludir al origen acuático del padre . o al mismísimo Jutziñamuy, también son distintos algunos nombres: añade al nombre el prefijo Añu, al padre y el árbol y la muchacha el nombre va seguido Juzimoniyamena y Monayatirizai

El cambio de nombre es sustancialmente arquetípico. Por eso la intencionalidad ética de cada nombre no se debe perder, pues significa que algo ha cambiado y que el lenguaje debe distinguir ese cambio en el sujeto nombrado, que da cuenta de otra forma, otra función, otro lugar u otra valoración de su comportamiento, otra forma de ser pauta de imitación para encauzar las conductas humanas.

### 3.4 Significado de la historia: sabiduría y sufrimiento.

Parte fundamental del conocimiento que el mito ofrece es el del significado del sufrimiento y la hambruna. La narración (3) siempre habla del sufrimiento. “Para saber hay que sufrir y el creador sufrió mucho para crear el mundo”. Fue en la chagra donde entendí a lo que se refería.

Yo había socolado, plantado, había recogido; pero no había quemado chagra. En mi cabeza imaginaba unas hogueras controladas en el monte y fui con la emoción de completar todas las fases del cultivo. Cuando me encontré a 40° C, miles de mosquitos atraídos por unas piras de tres metros que irradiaban otros 200° C, todo cuidadosamente calculado para que en la noche no se expandiera ni al monte ni a otra zona sembrada. Es la lucha por la vida.

La escasez solo aparece en la narración (1), después de que queman a Kuio y de manera superficial. En contraste, la narración (2) hace énfasis en que en esa época no tenían qué comer (2.2). A esto se refiere también lo descrito en (3), donde el conocimiento es el hambre y el sufrimiento hace parte de la vida. Es el conocimiento el que da de comer. Gracias al conocimiento se sabe plantar yuca y gracias al conocimiento se pudo extraer el veneno de la yuca brava para su consumo. La importancia de este punto lo sentencia la misma narración (3), al señalar “Siempre los ancianos dicen, que eso comían, piedras y palos” (3.3.). En la narración (4) la gente está sufriendo porque no puede cortar las ramas del árbol caliente (4.35). Pero también a ambigüedad del término abundancia puede ser catastrófico (4.35-4.39).

Por eso, traslada la idea de la avaricia presentada en la narración a la caucheria, como la avaricia de los blancos y el actual problema de la minería en la propia comunidad. También cuando alude al problema actual de la región de Araracuara con la extracción de oro ilegal.

En cuanto a la envidia aparece en la narración (1) que por ella se dedican todos a murmurar acerca de la preñez de la joven (1.4). Por lo mismo en la (3) se burlan de la hija de Jurama, el ciempiés y el pájaro carpintero (3.12), así como en la (4), lo hacen los pájaros hombres, Jeriko, la lechuza, el carpintero (4.11). Pero también en esta última, la envidia llegó a la tribu por negar el comestible (4.19). La abundancia es buena, pero si rebasa es destructiva, al igual que la narración (4) trae envidia y egoísmo.

Se trata pues de que el mito se distancie de la historia del texto y abra su interpretación y comprensión al entendimiento de la razón de ser de cada cosa y la forma como se encadenan causas y consecuencias. Esto es, que retome el carácter icónico de la representación simbólica arquetípica que ofrece para el actuar individual en la comunidad.

### 3.5 La misión y las instrucciones

La misión que Buinaima debe cumplir es el entregar la abundancia a la humanidad. La idea de la abundancia está profundamente enraizada en el pensamiento Uitoto y está incluida en la mayor parte de los planes de vida, lo que ellos mismos definen como “vivir sabroso”. Aparece entonces el término *Monifue* y las instrucciones para alcanzarlo.

Del corpus de las narraciones y la información adicional se observa:

Tabla 4. *Misión e Instrucciones*

|             |  |
|-------------|--|
| Narración 1 | (1.10) Después de escaldar a kuiu, la muchacha les dice: Ustedes son los culpables por no haber oído al dios. Pero hasta el momento, en el texto nadie les había dicho que kuiu llevaba instrucción. Pues dice que traerá abundancia cuando ya es tarde. |
| Narración 2 | (2.8) Usted va a tener esta misión: vaya donde el abuelo <i>Jiroko</i> y dele este ambil para que vaya a pedir la mano de la hija, esa es la misión suya, hasta ahí no más.  |

---

|             |   |
|-------------|---|
| Narración 3 | (3.5) El jefe de una tribu de abajo, ¿dónde será abajo?, manda a su hijo con la coca y el ambil a ver si es digno del <i>Monifue</i> . Es la palabra que alimentará al mundo. |
|-------------|---|

---

|             |  |
|-------------|--|
| Narración 4 | Tiene que ir de frente, no puede ir escondido a buscar mujer |
|-------------|--|

---

En (2) es a través de un sueño del personaje (2.3) a quien se le encarga entregarlo a través de Moniya Jurama (2.6 y 2.8). En la (3) “es el inicio de la palabra, es una alucinación, es aire de vida”. En este último caso, el *Monifue* es palabra, es alimento corporal y espiritual. (3.5). En la narración (4) *Monifue* es amanecer, es primer alimento, *Monifue* es amor. Etimológicamente

La falta de instrucciones en la narración (1) despoja de claridad la intencionalidad y el carácter icónico del mito. Su definición es más clara en las narraciones (2) y (3) en las que, de modo metafórico, enfrentan al personaje al problema de los valores y las costumbres que debe seguir y que en la versión (2) se llama instrucción y en la (3) y (4) mandamiento.

La narración (4) remarca igualmente en el sentido de advertencia. De esos mitos venimos advertidos. Para corroborar su postura, el narrador intercala el mito de Nuiomarai, y cuando los animales hicieron mal uso de esa *Jibie*, “Ahí apareció prostitución y guerra, para occidental es la cocaína”.

Esta parte se puede enmarcar en *Yetarafue*, etimológicamente Yeta tabaco fue boca o palabra de tabaco. Se viene a traducir como pedagogía. Al respecto de *Yetarafue* dice: en la narración (2), “Es la esencia y es la experiencia y se debe de asegurar que sea así”, en la (3), *Yetrafue* es mandamiento y se agrega en la (4) que “Si no cumple, enfermedad” (4.26).

Esta es su intencionalidad, su carácter icónico, lo cual reclama que, en la construcción del mito narrado por escrito se complete con las instrucciones para alcanzar la misión, que orientan, ordenan, dan sentido al comportamiento.

### 3.6 La prueba que no se superó

También en las cuatro narraciones se encuentran diferencias importantes en la presentación de la prueba.

Las ideas centrales son que hay que ir de frente y hacer caso a mama y papa, esto se remarca en varias ocasiones en (2) y en (3). Donde el mito ya no es como en (1) una narración historia, sino que es un consejo. Y en la (4) el mito es una advertencia.

Tabla 5. *La Prueba*

|             |  |
|-------------|--|
| Narración 1 | La misión no se cumplió porque Kuio Buinaima en vez de llevar la abundancia se convirtió en lombriz para llegar a Monaya Tirizai. Tampoco se cumplió porque no tenía instrucciones.  |
| Narración 2 | (2.8) (2.9) Pero en el camino se encontró al abuelo Jiroko y le invito a chupar y mambear la medicina necesaria para la misión, haciendo caso omiso a las instrucciones, de ir de frente – mientras mambeaban decía el viejo ¡mmmm pura coca para pedir mujer; decía el abuelo ahí le está recordando el abuelo la misión, .....Ay no cumplió la misión la cagó”.<br>“...Esa es la esencia y esa es la experiencia.”<br>“Sigue la misión, una segunda oportunidad,”<br>Ante la pena de haber fracasado ante su padre, el hijo se convierte en un chico bonito para conquistarla y sufragar el error motivo por el que se vuelve lombriz para visitarla a escondidas. Todo lo hace mal no cumple instrucción y vuelve a no ir de frente en su misión. |

---

|             |  |
|-------------|--|
| Narración 3 | Al igual que en uno no tenía instrucción, pero iba advertido que tenía que ir de frente. Cambian los personajes implicados y la prueba la hace <i>Buinaima</i> a Jurama al pedir la mano de MonIya Tirizai, “vengo a pedir a su hija. Traigo coca dulce que hice, mambeemos”. Así largas horas y Jurama decía voy a salir a orinar”. “¿Dónde va tío, acaso es niño? Hay que aguantar hasta que llegue la abundancia”? ¿Es que no quiere el <i>Monifue</i> ?”.<br>En el mambadero hay que estar hasta el final. |
|-------------|--|

---

|             |   |
|-------------|---|
| Narración 4 | (4.3) No cumplió educación papá y mamá. |
|-------------|---|

---

En el caso de la narración (1) Kuio fracasa en la prueba de llevar ese *Monifue* porque no tiene instrucción ya que la historia da comienzo en el romance que (4) llama violación. Al respecto (2) dice “pues si no sabe cómo no iba a fracasar” (2.11). Solo en los casos de las narraciones (2) y (3), para llegar a buen fin, se le asigna al personaje la misión de casarse con Monaya Tirizai, a través de unas instrucciones. En la narración (2), *Buinaima* no hace caso y se entretiene por el camino, no cumple. Es cuando se dice que “somos mitad *chigüiro*, mitad *muinane*. O somos buenos o somos malos” (2.18). En la narración (3), cuando Monaya Jurama no aguanta sin orinar e incumple norma de mambadero, no cumple y no recibe (3.8).

En este sentido, para ir a una realidad, es necesario apropiarse y hacer práctico el mito. Es hacer realidad una obra, es hacer obra lo hablado, es hacer amanecer. El mismo aclara, amanecer es primer alimento. Para saber qué hacer, porque así lo permite interpretar el mito y las pruebas que impone en cada momento.

### 3.7 El castigo

La mamá descubrió al usurpador de la honra de Monaya Tirizai (1), (2) y (3) (4) y lo quemó con agua hirviendo. En la narración (1), después del castigo hay escasez, porque el

castigo es para toda la comunidad y la gente “se ve obligada a comer sus propios excrementos, vuelve el hambre”. Acá, el verbo “vuelve” hace suponer que ya hubo otra hambruna, más no se menciona en el fragmento.

En la narración (2), después de que echan el agua hirviendo a la lombriz, esta huye con el “pipí quemado” (2.16). “Ese es el castigo de la historia por no cumplir las instrucciones del papá”. En la versión se enfatiza en la intencionalidad del mito. No cumplir con la prueba muestra “lo que está pasando en estos tiempos que no se hace caso a papá y mamá, desde este castigo se da la enseñanza, nace desde ahí por hacer las cosas mal”

En (2) y (4) del castigo derivan dos remedios tradicionales, en (3) un barro y unas hojas especiales curan las calenturas y en (4) el agua caliente es un remedio para el cólera, “es lo que yo digo por ese punto tu coges enfermo y puedes darle agua caliente”. En este punto el mito presenta un conocimiento propio del uso y manejo de las plantas durante miles de años. Es decir, el castigo representa más que un hecho dentro de una historia sobre un personaje determinado, es la forma de afianzar el cumplimiento de las instrucciones y a la vez de generar conocimiento.

### **3.8 Nacimiento de Moniya Amena**

Este apartado de la relación entre Kuio y Monaya Tirizai nació Moniya Amena, el árbol de la vida, eje central del mito y que requiere cierta atención. Así, en el mito establece cuál es el sitio del hombre en el mundo y el porqué de su creación. Es un proceso dispuesto por unas leyes en un tiempo y una temporalidad cíclica (el eterno retorno), en la que las alternancias de fuerzas antónimas explican la razón de ese árbol y las pautas civilizadoras que rigen la vida de

la comunidad para la preservación y su equilibrio. Esto como un pensamiento mágico, poético, pero sobre todo humano, que cumple una competencia formativa para dar explicación a la estructura del cosmos y el orden de las cosas; que no es otra cosa que el ser humano y su orden.

Esta realidad configura en una red simbólica y significativa que se dilata hasta los más complejos sentidos que puede develar una palabra, fijando los diversos niveles en que está representado el universo.

Tabla 6. *Nacimiento Moniya Amena*

|             |   |
|-------------|---|
| Narración 1 | (1.9) Nace el niño en la quebrada.  |
| Narración 2 | (2.19) Olía a caimo, olía a piña, ya estaba amaneciendo.  |
| Narración 3 | (3.18) No te voy a abandonar, yo soy hombre de mucha abundancia, cuando vaya a nacer nuestro hijo sube a la quebrada y mételo en una ollita, déjalo tapado y vuelve a los cinco días, pero no compartas con tus padres, tu madre me mató. Nació cuarto menguante por eso se siembra yuca para que salga fuerte. |
| Narración 4 | (4.15) Cuando llegue parto lleve dos ollas y a los cinco días va ir usted a mirar, entonces haga una arepa como clítoris y para masculino puede hacer tamal, pero no comparta   |

Existe una narrativa común en torno del niño que nace (1)(3)(4) y que debe ser abandonado en la quebrada (1)(3). Es a la vez alimento (2.19, 3.18), es fertilidad (4.15). En la (3) se hace una analogía en la narración de Rafue “como alimento que nos da de comer, así dota al árbol como el conocimiento, es el comienzo de la agronomía”.

Pero también el nacimiento de Moniya Amena genera envidia, abundancia para que no se comparta (3)(4). Por eso, traslada la idea de la avaricia presentada en la narración a la

cauchería como la avaricia de los blancos y el actual problema de la minería en la propia comunidad. Y también cuando afirma:

La narración (4) también enfatiza en la paulatina pérdida de tradición con la frase: “hoy ya nosotros no sabemos ese punto o yo no veo más bien. Época mía no hay nada de instrucción ¿Qué hay? De cauchería. Lo que yo decía de ese *mambe*, ahí nos viene persiguiendo igual ese oro, sanguinario” (4.33).

Desde la ontología El nacimiento de un niño se presenta en forma símbolo que posee múltiples interpretaciones. al ser. Es niño, es planta, es animal y espíritu. Es el alimento, es la palabra y es conocimiento. Es pensar lo trascendente.

### 3.9 Derribo del árbol. Aparición del hacha

Finalmente, el derribo del árbol y la aparición del hacha ofrecen contrastes determinantes.

Tabla 7. *Derribo del Árbol – Aparición del Hacha*

|             |  |
|-------------|--|
| Narración 1 | (1.13) A través de plantas y largas vigilias el dios Jutziñamuy les indica que a oriente vive Muinajena, el dueño de las herramientas. Recurren a él y negocian el hacha de metal.   |
| Narración 2 | (2.20) Vaya a coger el hacha allá donde el abuelo Jiroko, pero ojo como la vaya a llevar, hay que llevarla con sacrificio, Así llega esa palabra.  |
| Narración 3 | Los caciques de la gente del otro lado, enterados que en casa de Monaya Jurama había buena comida se organizaron para tumbar el árbol, pero cuando se acercaban tormenteaba y relampagueaba porque era hijo del trueno.<br>Preguntaban ¿quién es el dueño del hacha? El primero fue Fierato el pájaro carpintero como falló quedó picando los árboles para siempre. Después de intentar los animales cuyos nombres y peripecias son enumerados, dos hermanos descubren, finalmente, por medio del ambil, que eran los dientes de la mujer del fuego, pero ella advirtió, que debían dar buen uso si no serían brujeados. |
| Narración 4 | (4.34) Seguida el hermano también estudio. Llevo torta de sal, ambil, (pero no del nuestro será otro), llevo mambe, corona, collares, brazaletes, el fue rezando porque esa hacha es pura candela. – y lo trajo. (canta una canción).  |

En la narración (1) el hacha es metálica. Muinajena aclara (4) “que ya es por occidental, el otro no se ve. Difícilmente, los pueblos antiguos podían conocer el metal. Pienso que son

adaptaciones históricas. No podemos olvidar que, aunque hable de dioses, el mito es eminentemente humano. Echeverry toca esta contradicción: “El comercio de las hachas, que ocurrió al menos desde un siglo antes, no es narrado como un evento histórico, sino que sirve más bien como fundación para lo que se podría llamar “la filosofía del hacha. El hacha de metal, simbólica de la economía de dependencia de los bienes del mercado, se articula a un doble proceso discursivo: la apropiación mitológica de la tecnología de los blancos, mediante la cual el hacha no aparece como adquirida de afuera sino como nacida adentro”. (2007, p. 8).

Desde el aspecto económico el hacha en el mito asume también el origen de la chagra. La narración (3) aporta que este es el origen de la agronomía. Por lo que el derribo, entendido como sócala, esparciría los frutos, fíjese la chagra la siembra no es lineal sino esparcida para defenderse de bichos, pues eso viene de ahí, del derribo de ese árbol. (4) dice que de ese árbol no comieron los humanos, los que comieron se convirtieron en animales.

Esta nueva versión caliente del mito llenó mi cabeza de desconcierto, pero a su vez un gran interés como símbolos que poseen significados infinitos, máxime si se habla de algo trascendente todavía más infinito, nunca se da por comprendido, permite múltiples interpretaciones—. A menudo se pierden los límites entre los mundos, un relato en estas condiciones, para un foráneo solamente advertiría la significación poética, sin llegar a percibir la totalidad de su sentido.

Solo en las narraciones (2) y (3) la obtención del hacha obedece a un buen comportamiento. En la (4) es hacha de sal, es producto de la avaricia y es el hacha al que se le debe dar buen uso, (la sal se come el hierro) “por eso de chiquitito se le sienta en un hacha para que conozcan ese poder”.

Lo describe bellamente la metáfora de Hipólito Candre “Kinerai” Canagucho, citado por Echeverri

Ese canasto es algo nuevo, es como el hacha de hierro que los antiguos indígenas consiguieron de los blancos comerciantes. Esa hacha, dice Kikinerknerai, era caliente. Los ancianos de ese entonces se reunieron y pusieron el hacha en medio de ellos para averiguar si servía o no. Ellos vieron que sí servía, pero que también era peligrosa si no se sabía manejar. Por eso usaron la misma palabra que en estos textos se usa: palabra de tabaco frío, palabra de coca dulce. La escritura, los libros, son como el hacha de la gente blanca” (1993, p. 3).

El árbol que es derribado por el hacha da vida al río Amazonas. El árbol de la vida no muere para morir sino para nacer, para dar el conocimiento y tener qué comer. Así es que debe ser concebido el mito como instrumento etnoeducativo. Donde el hacha, que llega de otros, se incorpora como un instrumento fuente de saber, que quita y crea vida en un continuo cambiante, pero sólo si no se abusa de ella y si se usa bien.

### **3.10 Conclusión del análisis comparado. La trasposición didáctica a la inversa.**

Después de la revisión del mito en las cuatro versiones correspondientes a las narraciones comparadas, no es difícil encontrar diferencias que no demeritan su valor sino todo lo contrario, nos permite comprobar la inmensidad de su significado y el poder de la narración.

Así, la cartilla (1) presenta el mito como una narración elaborada lejos de la espontaneidad, de agradable lectura, aunque incompleta en sus elementos. La narración (2), por su parte, por lo etnoeducativo de mi visita con que se trató en el mambadero, revela al mito

como un instrumento didáctico, al transmitirse constantemente con expresiones como “hasta ahí está su misión, cuidado no vaya a cumplir”.

Con el relato de la narración (3), el mito es transmitido como algo sagrado en el mismo corazón del Amazonas, donde el componente mítico espiritual cautivaba desde el comienzo del día, con la encendida del fuego y el trabajo en la chagra. Ya en la noche, con los sonidos de la selva donde los brujos existen y los hombres se convierten en animales y plantas que te llevan de regreso al neolítico. Para · (3)(4) la abundancia es el conocimiento, al que relaciona con el hambre. Él adora lo que le da de comer, lo que le da vida. El árbol es el conocimiento y las frutas el *Rafue*, la Palabra que alimentará al mundo. En (4) si se abusa o se da mal uso es caliente es el hacha que nombraba Kinerai , es el hacha de sal de Roman, es la trasposición del mito

El reto de la educación propia es asumir la transformación con propuestas que enfríen la presentación del mito, recuperar la Palabra Verdadera, *Ua Rafue*, palabra de mambadero que enfría el mundo sabía, poderosa y sanadora.

Por eso “Estamos convencidos de que el desafío de la liberación debe germinar desde la formación de los niños y las niñas”. Pero tal liberación, evidentemente “no puede estar concebida en la dimensión tradicional de la filosofía occidental, pues ella resguarda en sí misma una concepción negadora de la filosofía amerindia como filosofía específica” (Pirela, B. S., 2007, p.6).

La comparación permite por tanto proponer una transposición didáctica a la inversa en la que como se ha dicho, el saber enseñado sea el que se adapte al saber sabio. Desde la estrechez de las cartillas empleadas de la escuela, abrir los contenidos del mito narrado, hacerlos dinámicos, según lo que cuentan u usan los que saben. Partiendo de que según Joshua en Gómez

Mendoza (2005) “son considerados como ‘sabios’ los saberes que una sociedad dada considera como tales en momento dado de su historia”.

Al mismo tiempo, la trasposición opera en cuanto se formula una cierta analogía del mito como valor epistemológico propio frente al saber occidental de la filosofía. Se retoma así a Lipman y la filosofía para niños en su plan de acción, como un proyecto que aprovecha y rescata el valor pedagógico y antropológico del diálogo filosófico, para formar seres capaces de relacionarse positivamente basados en la autonomía y en el desarrollo de normas de participación social, donde expresar sus pensamientos y tejer significados para construir argumentos de valores.

Conforme la interpretación comparativa de los elementos de la historia del mito en las cuatro narrativas analizadas es posible generar la trasposición didáctica a la inversa del mito del saber enseñado al saber sabio y de su empleo como herramienta para la etnoeducación, a partir del reconocimiento antes que, de unos hechos, de su intencionalidad, el carácter icónico y proporcional.

Para los efectos de la trasposición didáctica a la inversa propuesta, “la filosofía para niños” resulta consecuente para “abordar la etnoeducación desde el pensamiento mítico, con una riqueza filosófica muy poco interpretada, es decir, es la manifestación del pensamiento a través de sus literaturas y narrativas orales, las mismas resguardan sus mensajes en su forma interna que descubre una modalidad filosófica del mito” (Pirela, B., 2007, p. 7).

El valor de la mitología, no solo como contenido, sino como forma de razonamiento, está por fuera de duda. En ello han coincidido filósofos, antropólogos y se ha visto hasta en el psicoanálisis. Sin embargo, desde el mito no se propone tanto enseñar filosofía como enseñar a

filosofar. En la etnoeducación, el uso del mito como herramienta pedagógica no solo debe dar a conocer una historia, sino invitar a descifrar los distintos saberes, sentidos, significados, las causas y consecuencias que ella conlleva. Debe llevar al sujeto cognoscente más allá de la comprensión a la indagación, al asombro por los elementos circundantes, al reconocimiento de sus significados y sentidos, a la vez móviles y eternos. “El mito como filosofía” de la selva retoma la idea de los planos de interpretación de acuerdo con el sabedor.

Siguiendo esta línea argumentativa, en los aportes de Lipman se establece que los diferentes formas de discernir en los niños, contribuyen significativamente en el desarrollo de la personalidad, en tanto están asociados con las pautas de comportamiento que el sujeto debe asumir o asume en los diversos espacios.

De tal suerte, en base a la propuesta se desarrolla utilizando la herramienta dialógica a través de la discusión en la comunidad de indagación sobre los contenidos filosóficos que se desprenden de los mitos seleccionados. Esto es, se propone una revisión del mito narrado desde la exploración filosófica, que busca la razón de ser de las cosas, su noción de justicia, de permanencia o cambio, para revivir el mito como una sublime construcción de imaginarios soportados por símbolos lingüísticos.

#### **4. Conclusión de la monografía**

La hermenéutica comparativa que se empleó o para analizar el uso del mito como herramienta pedagógica, arroja las siguientes conclusiones:

Mucho más allá de lo que cuentan las cartillas, los mitos son historias acerca de mundos no cotidianos, de tiempos primordiales, pero son guía y metáfora de la cotidianidad y del orden,

que forman parte de una memoria colectiva nacida del territorio y que se transmite por tradición oral.

El mito determina a la humanidad el camino recto del orden cosmológico, posibilitando la interiorización y reconstrucción de valores, de saberes, conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en el plan de vida de sus antepasados donde el ambiente, las creencias y tradiciones, son fuente de proyección de los planes, programas y proyectos de la comunidad.

Es con el relato, pero en el ejercicio hermenéutico, de interpretación, que desde la tradición oral de una comunidad, se aportan ciertas normas de conducta cuidadosamente mimetizadas en aquél, que el oyente accede desde su desprevenida escucha para quedar plasmadas como normas de vida. Con el tiempo irán apareciendo nuevos símbolos y representaciones a medida que el oyente suma edad y conocimiento hasta la revelación de la trascendencia espiritual en el mameadero, donde la sabiduría nace de la palabra rigurosa del macrocosmos y el microcosmos a través de la responsabilidad, la disciplina, el desarrollo de la atención, la concentración, la abstracción y la síntesis.

Las diferentes formas del mismo mito y su contraste en particular con la narración de la cartilla empleada en la escuela, sirven para proponer una trasposición didáctica pero esta vez a la inversa, para que el mito deje de ser una historieta que se enseña y se comprende como una narración abierta para saber, para entender, para ordenar el comportamiento en cada momento.

Otras investigaciones de hermenéutica comparada como la que aquí se ha propuesto, permitirían conocer de los mitos desde su saber sabio, para abrir el significado de las palabras, los nombres, para buscar el sentido dinámico de la historia y lo que da a conocer.

Apertura para conocer ese significado mayor del mito que, permitiría que los niños y niñas de las comunidades indígenas puedan conocer, discutir y reflexionar en relación con el pensamiento mítico-filosófico en la modalidad y estilo generado por cada pueblo.

## **Referencias**

- Acevedo, C. *Mito y conocimiento* (2002), México, Universidad Latinoamericana
- Albarracín, L. Alderete J. (2001) *Lenguas vernáculas: la escritura como estrategia defensiva*  
Seminario Internacional Lectura, Escritura y Democracia Universidad Nacional de  
Entre Ríos
- Arguedas, J.M; Izquierdo Rios F. (2009), *Mitos, leyendas y cuentos peruanos.* , Madrid  
.Siruela

- Bertolini, M (2015), *la educación filosófica en el marco de la educación media superior. La experiencia uruguaya: propuestas creativas frente a contextos interpelantes* Marisa Bertolini (2015), en Cerletti. *La enseñanza de la filosofía en perspectiva* (2016), Buenos Aires, Editorial Eudeba
- Bernstein, Basil (2001), *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control*. Madrid, Morata.
- Bodnar Y. y Carrioni, G (2011). Elementos y conceptuales para una caracterización de la etnoeducación. 25 de mayo 2016, de Universidad de los Andes. Extraído de <https://res.uniandes.edu.co/view.php/713/view.php>
- Cadavid, Guerrero, I. (2013), *El mito. En el principio era el logos*. Medellín. Ediciones Unaula
- Chevallard, Y. (1997) *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado* Buenos Aires. AIQUE
- Colombres, A, (1997) *Celebración del lenguaje. Hacia una teoría intercultural de la literatura*. Buenos Aires. Ediciones el Sol
- Delgado, F. / Dennis R. (2012) “Desarrollo endógeno y la transdisciplinariedad en la educación superior” grupo-captured/ plural, la paz Bolivia. Extraído de <http://www.agruco.org/agruco/pdf/libros/transdisciplinariedad.pdf>
- Díaz Villa, M. (s.f) *Hacia una Sociología del Discurso Pedagógico. Bernstein y la pedagogía*. Extraído de [https://www.academia.edu/7897426/Bernstein\\_y\\_la\\_pedagog%C3%ADaDouglas\\_M](https://www.academia.edu/7897426/Bernstein_y_la_pedagog%C3%ADaDouglas_M)
- (1989) “Estilos de pensar: ensayos críticos sobre el buen gusto”. Barcelona. Gedisa
- Duran, (2007) *La imaginación simbólica*, Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Echeverri, J. A. (2008) *¿De Chagrera a secretaria? Balance de algunas acciones en etnoeducación en el Amazonas colombiano*. Extraído de <http://www.docentes.unal.edu.co/jaecheverri/docs/De%20chagrera%20a%20secretaria.pdf>
- Echeverry, J. A, (1993). *Tabaco frío, coca dulce Palabras del anciano K-inera-i de la Tribu Cananguchal para sanar y alegrar el corazón de sus huérfanos Jírue d-iona r- iérue jíibina J-ikofo Ki-néren-i éirue jito Ki-nera-i ie ja-iénik-i komek-i zuitaja ie jiyóitaja úai yoina*. Colombia: Colcultura.
- Eliade, M. (1994) *Mito y realidad*. Barcelona. editorial labor
- FUCAI (1999) *Resumen del informe final de la investigación: Dispositivos de Socialización secundaria en comunidades indígenas Uitoto. Bases para una etnoeducación*. Colombia. FUCAI; COLCIENCIAS
- Gadamer, H. G. (2012). *Verdad y método II*, Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, Hans-Georg. (1997). *Mito y razón*. España: Paidós
- Godoy, J. (1985). *La domesticación del pensamiento salvaje*. Madrid Ed Ed Akal
- Gómez Mendoza M.A. (2005) *La transposición didáctica: historia de un concepto*. Colombia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos
- González Terreros M. (2012) *La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas*. Mexico. Universidad Pedagógica Nacional

- Grosfogue, R. (2013) *Racismo epistémico, islamofobia epistémica y ciencias sociales coloniales* Tabula Rasa, núm. 14, pp. 341-355 Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia
- Halliday, M. A. (1979) *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lévi-Strauss, C. (1977): *Antropología Estructural*. Buenos Aires: Eudeba.
- Losada, J.M. (2017) *El mundo de la fantasía y el mundo del mito* revista de estudios franceses. Extraído de <https://cedille.webs.ull.es/M6/04losada.pdf>
- Mancilla, M. (2013) *Experiencia e historicidad en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer*. Universidad Austral de Chile. Chile. Extraído de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/rt/prinFRIENDLY/27737/43385>
- Pérez Orozco, C. (2015). *Diálogo de saberes y hermenéutica Intercultural en la escuela Indígena Propia*. Cuadernos de filosofía Latinoamericana. Vol 36 (113) p 1-22
- Pirela, B. (2007) *Filosofía para niñas y niños el diálogo filosófico en América Latina*. Caracas. Universidad Católica Cecilio Acosta
- s.a. *Popol Vuh*. Barcelona. Red Ediciones
- Preuss, K. (1994) *Religión y mitología de los Uiototo*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia
- Sagan, C. (1982). *Cosmos*. Barcelona. Editorial Planeta
- Taipe Campos, N. G. (2004) *Los mitos. Consensos, aproximaciones y distanciamientos teóricos*. Gaceta de antropología Extraído de [http://www.ugr.es/~pwlac/G20\\_16NestorGodofredo\\_Taipe\\_Campos.htm](http://www.ugr.es/~pwlac/G20_16NestorGodofredo_Taipe_Campos.htm)
- Ziron Quijano, A. (2000) Ponencia Coloquio Antropología y Semiótica, ENAH, 14 de septiembre, 2000 *El sentido sin el lenguaje y la tarea de la fenomenología*

### Otras fuentes utilizadas

- Competencias comunicativas, Programa de Transformación de la Calidad Educativa” (2012), Grupo Educar
- Grabación narración (2) Don Hernando Perdomo, gobernador del resguardo Jaieni Diona (Huérfanos del Tabaco), hablante *minika* del clan Jurafo, Florencia, Caquetá. Esta grabación se realizó en mayo de 2017.
- Grabación narración (3)(4) Óscar Román. Hablante *minika* del clan enokaya y habitante de Araracuara, Caquetá. Esta grabación se realizó el 31 de diciembre 2012
- Minor, Dorothy A.; Minor, Eugene E. (1987). *Vocabulario bilingüe: huitoto-español, español-huitoto (dialecto minica)*. Lomalinda: Editorial Townsend.
- República de Colombia. Corte Constitucional. 1/03/2017. (2017).. Comunicado Numero 9. Extraído de <http://www.corteconstitucional.gov.co/comunicados/No.%2009%20comunicado%2001%20de%20marzo%20de%202017.pdf>

