



# De lo ancestral a lo occidental: Un estudio de caso

## From the Ancestry to the Western: A Case Study

Manuel Beltrán E. <sup>1</sup>  
Yineth Mosquera Ruiz <sup>2</sup>  
Julieth Andrea Pinillo Gómez <sup>3</sup>  
Alberto Alonso Chaverra Valencia <sup>4</sup>

### Resumen

La investigación emerge como proceso de profundización del grupo GIPSICLA de la Fundación Universitaria Claretiana, con la firme intención del reconocimiento y exaltación de un caso excepcional, tanto en el territorio del Pacífico colombiano como de toda la geografía nacional. El objetivo del estudio fue comprender la significación subjetiva en el proceso de transición del conocimiento ancestral al occidental en una comunidad aborigen del Pacífico. Se desarrolló a partir de las vivencias de un miembro de la comunidad indígena Emberá, que comienza su formación académica en el seno familiar y luego se

<sup>1</sup> Candidato a doctor en psicología, especialista en Psicología Jurídica, Universidad San Buenaventura (2009). Candidato a doctor en Psicología. Docente e investigador de la Fundación Universitaria Claretiana. Líder del grupo GIPSICLA.  
Correo electrónico: dct.mbeltran@uniclaretiana.edu.co  
ORCID: 0000-0001-6876-3088

<sup>2</sup> Psicóloga de la Fundación Universitaria Claretiana (2019).  
Correo: yinethmosquera06@gmail.com

<sup>3</sup> Especialista en Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales, Fundación Universitaria Claretiana (2019). Auxiliar de Investigación de la Fundación Universitaria Claretiana. Integrante del Grupo Territorialidades.  
Correo: andreapinillo@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-3824-5930

<sup>4</sup> Psicólogo de la Fundación Universitaria Claretiana (2019). Integrante del Semillero de Investigación Violencia, Familia y Sociedad.  
Correo: fucla.psicologia@gmail.com

dirige a instituciones de enseñanza formal, donde el eje de educación es filosóficamente occidentalizado y enmarcado en el método científico, para luego articular la formación con los saberes ancestrales y de esta manera contribuir al bienestar de su comunidad. Por tal motivo, se hace un estudio de caso que es analizado desde la fenomenología y permite comprender las diferentes vivencias que llevan a esta persona a realizar dicho tránsito, la técnica de recolección de información es la entrevista semiestructurada a profundidad, la cual se profundizo en el modelo biográfico. La información se sistematiza mediante la herramienta Atlas ti V8.0, que arrojó las diferentes familias de categoría que facilitaron el análisis de los resultados. En donde se evidencio desde el discurso del participante el equilibrio en la transición de los conocimientos ancestrales al occidental, conservando su identidad, usos y costumbres; utilizando los nuevos conocimientos para promover procesos sociales en beneficio de su comunidad.

**Palabras clave:** Cultura, Subjetividad, Ancestralidad y Occidentalización.

## Abstract

The research emerges as a process of deepening from GIPSICLA group of the Claretian University Foundation, with the firm intention of the recognition and exaltation of an exceptional case, both in the territory of the Colombian Pacific, and throughout the national geography. The objective of the study was to understand the subjective significance in the process of transition from ancestral to Western knowledge, in an aboriginal community in the Pacific Region.

It was developed from the experiences of a member of the Emberá indigenous community, who begins his academic training within his family, and then he goes to formal educational institutions, where the axis of education is philosophically Westernized and framed in the scientific method, to articulate the training with ancestral knowledge and thus contributing to the welfare of his community.

For this reason, a case study is made, which is analyzed from the phenomenology, and allows the understanding of the different experiences that lead this person to carry out such transit, the information gathering technique is the semi-structured interview in depth, which is deepened in the biographical model.

The information is systematized using the Atlas ti V8.0 tool, which released the different category families that facilitated the analysis of the results.

Where it was evident, from the participant's discourse, the balance in the transition from ancestral to Western knowledge, preserving his identity, usages and customs; using new knowledge to promote social processes for the benefit of his community

**Key words:** Culture, Subject's perspective, Ancestral knowledge, Western culture, Emberá Indigenous community.

## Introducción

La transición del conocimiento ancestral al occidental significa, esencialmente, entender los procesos de adaptación que surgen desde la modernidad y la posmodernidad, procesos que generan impactos significativos sobre la identidad colectiva, la economía, y el carácter identitario y relacional de la comunidad, características propias de una cultura local; y que también producen un proceso de ruptura y de desvalorización de lo tradicional (Rozas, Pardo, & Yáñez, 2008).

Con esta investigación se realizó un acercamiento a la cultura ancestral indígena mediante un miembro de la comunidad Emberá, que se convierte en un sujeto significante en relación a su transición por los procesos académicos occidentales. Dicha transición es comprendida a través de tres momentos que emergen en el transcurso de una entrevista y que se construyen mediante la elaboración de redes semánticas, donde se explica el recorrido académico y social del participante respecto de su origen, formación y del paso entre lo ancestral y lo occidental: los procesos en los espacios ancestrales, los tránsitos en la educación occidental, incluyendo los posgrados, y la forma como él configura la visión del mundo en ese tránsito.

Desde esta perspectiva, el estudio es de tipo fenomenológico, debido a que se realiza la descripción de la experiencia vivida a partir de las narrativas del participante y la comprensión propia de este como *ser-en-el-mundo* y de los cambios culturales del mismo (Martínez, 2012), donde se reconocen las vivencias propias de un miembro originario de la cultura indígena Emberá, ubicada en el departamento del Chocó.

Nació a la orilla del río Tigrillo por el río Catrú, en un tambo ubicado en el Alto Baudó. Hace parte de la generación de uno de los grandes Jaibana, quien fue su abuelo, un médico distinguido de las comunidades indígenas. En

su familia, compuesta por 15 hijos (9 hermanos y 6 hermanas), es característica la enseñanza de la sabiduría de sus ancestros a las otras generaciones, por lo que 9 de sus hermanos —entre hombres y mujeres— son profesionales y se encargan de poner al servicio de la comunidad los conocimientos adquiridos durante sus procesos de formación académica en la educación superior:

**E:**<sup>5</sup> Fui el segundo indígena que entró a estudiar en la normal superior para varones de Quibdó; en el año de 1991 me traslado a la ciudad de Medellín a estudiar en la universidad de Antioquia donde realizo el pregrado en lingüística, de esta forma, se rompe con la tradición impuesta por su organización regional Emberá Wounaan Orewa de no estudiar una carrera profesional, ¡sentía que en ese momento lo debía hacer! Entonces dije: ¡no! Tengo que salir de aquí, y así fue como continúo con este proceso formativo”.

En su recorrido académico ha desarrollado estudios sobre la básica primaria, secundaria y media vocacional, pregrado y posgrado. Tiene estudios profesionales en lingüística, teología y antropología; hizo una especialización en gerencia y servicios sociales; además cursó una maestría en gobierno y política pública y otra en ciencia de la educación; finalmente realiza un doctorado en ciencias de la educación, y con los conocimientos adquiridos en su formación, pretende fortalecer las tradiciones culturales de los pueblos indígenas, basado en alternativas de retribución desde sus campos de acción. Es un líder que busca la inclusión social de las comunidades indígenas; la formación formal le permite promover desde su quehacer profesional las costumbres de su cultura, a través de su interacción con la cultura occidental.

Desde su infancia, el participante fue un miembro activo de la cultura ancestral impartida por su primer maestro (su padre), que le enseñó a leer y escribir, además lo instruyó en los conocimientos como miembro de la cultura indígena. Para este conocimiento, basado en los ritos históricamente desarrollados en el seno de la familia en su proceso de transición, era necesaria la adaptación a factores como el idioma, modelos educativos propios del contexto, la política, la economía, la sociedad y las costumbres. Pero, sobre todo, las prácticas culturales eran un factor determinante en su desarrollo; entre ellas están: el cultivo de alimentos, el trabajo con la tierra, la cacería y la elaboración y venta de enseres para poder subsistir; también la fabricación de la canoa que servía como medio de transportes en las caudalosas aguas del río Baudó.

Una vez radicado en Quibdó -capital del departamento del Chocó- siente el contraste de esta nueva cultura, los compañeros no concuerdan con la

<sup>5</sup> E: Entrevistado

visión de mundo ni el sentido de la naturaleza; estas posiciones tan distantes le acarrearón ser víctima de acoso escolar. Finalizado sus estudios de bachillerato se desplaza a la ciudad de Medellín, en esta, el participante va a continuar con choques culturales con más significancia para su vida, tanto personal como académica, debido al desarraigo momentáneo que había sufrido de sus costumbres y creencias para poder adaptarse al medio local del cual comenzaba a hacer parte, afectando inicialmente la identidad:

**E:** “deja uno de ser el mismo para complacer a los demás”.

Como si se tratara de un mecanismo de aculturación a partir del “bi-culturalismo”, según Berry (2006), se involucran características psicológicas como el cambio de actitudes y valores, la adquisición de nuevas habilidades sociales y normas, así como los cambios en referencia a la afiliación con un grupo y el ajuste o adaptación a un ambiente diferente; aunque se conservan las características de su cultura y participa o comparte al mismo tiempo la cultura del grupo mayoritario (Como es citado en Ferrer, Palacio, Hoyos & Madariaga, 2014). De esta manera, “[...] las relaciones interétnicas se presentan en la vida cotidiana de cada sociedad como un ‘hecho social total’ en el que la totalidad de los distintos aspectos se integran como un todo dentro del sistema social” (Lévi-Strauss como es citado en Tiapa, 2011, p. 401).

Fue una etapa de su vida donde tuvo cambios trascendentales al encontrarse en un ambiente totalmente distinto en cuanto a su cultura, costumbres, desarrollo económico y social, los cuales lo llevan a utilizar las tradiciones y costumbres de sus conocimientos ancestrales para subsistir ante la escasa capacidad económica que poseía en esos momentos. Esto le permitió fortalecer la convicción en que su comunidad necesita de alguien que trabaje por la calidad de vida y el bienestar social.

## Metodología

Para el desarrollo de la presente investigación, metodológicamente se realiza un Estudio de caso, en el que se comprenden los sucesos de un individuo teniendo en cuenta los momentos críticos, desde la posición del participante y el contexto narrado (Sectores, 2011). Esto permite analizar las significancias que dejó la transición de sus prácticas ancestrales a unas occidentales, necesarias para comenzar un proceso de adaptación en dinámicas distintas a las de su pueblo. Dicho cambio, por su parte, conllevó a que el participante se adentrara en el mundo de la academia como único camino para transformar y liberar a

su pueblo de condiciones adversas construidas por estereotipos sociales que dificultan la relación entre ambos contextos.

En ese sentido, se hace un abordaje desde la fenomenología para dar cuenta de las particularidades del miembro de la comunidad indígena Emberá, que transita entre lo autóctono, referido a sus costumbres, y el mundo occidental desde lo académico. Además, emplear la técnica de estudio de caso permitió comprender los puntos esenciales que emergen entre el arraigo cultural y las experiencias vividas en contextos extraños a sus prácticas: la determinación por conseguir bienestar social y cultural para su comunidad, enfrentándose a las limitaciones en su proceso formativo y otras en su quehacer profesional, como lo manifestó el participante:

**E:** “cuando una compañera de estudio me fue a buscar al apartamento yo estaba profundamente concentrado en mi estudio y al no obtener respuesta, pregunta a los señores que estaban afuera tomando su cerveza: ¿aquí hay gente? Recuerdo tanto, ellos afuera dijeron no, aquí no hay gente, el único que está es el indio. Yo no era gente para la sociedad antioqueña, listo, pero avancé”.

El análisis de la información se realizó con la herramienta *Atlas ti. 7.5.4* para la categorización y agrupación de los elementos significativos encontrados en la entrevista, por medio de la consolidación en tres redes semánticas, diferenciadas por familias de análisis. Las categorías principales fueron: origen, transición y ancestral-occidental, permitiendo evidenciar la comprensión del tránsito de lo ancestral a lo occidental relacionando con el paso por la academia.

El instrumento empleado para recolectar la información y llevar a cabo este estudio de caso fue una entrevista semiestructurada a profundidad, la cual permitió la comprensión de las perspectivas que tiene el participante respecto de su vida, experiencias o situaciones, develando las incidencias de las mismas desde la subjetividad del constructo (Taylor y Bogdan, 1987).

## Discusión

El concepto de lo cultural ha tenido una larga evolución, puesto que ha sido entendido desde la transformación y vinculación de lo humano sobre la naturaleza. Se ha entendido como una forma de ilustración en la que el hombre es quien construye la realidad, para que sea posible tanto a nivel individual como colectivo; un crecimiento que posibilita el entorno social de ser humano; liga-

da específicamente al lenguaje y al uso de herramientas y signos que el tiempo convierten en cultura (Pizzinato, 2010).

En ese orden de ideas, Vygotsky, citado por Ratner (2014), en *Pensamiento y lenguaje*, considera que el sentido está unido a todos los aspectos psicológicos que dan cuenta de la consciencia, en el que se obtiene como resultado la palabra, donde aparece el sentido como unidad psíquica de manera organizada para interactuar en un momento determinado de relación con las personas en su entorno cultural.

Por otra parte, para Rey (2013) el legado inconcluso de Vygotsky deja como una posible forma de reorganizar la teoría de la subjetividad que pueda tener las bases sobre lo cultural-histórico, para que sea posible, a partir de la flexibilidad de los signos, símbolos, las relaciones y las emociones, acceder a las difíciles formaciones simbólico-emocionales que hacen parte de las producciones del ser humano como elemento base de la cultura. Así mismo, esa condición del hombre que se ha venido alterando según la visión de algunas corrientes como la filosofía y el psicoanálisis.

La realidad no es una condición natural, sino cultural, proporcionándole al sujeto valores, creencias, idiosincrasia e identidad, y a su vez le permite al mismo establecer diferencias frente a las distintas situaciones que exigen la toma de decisión, lo cual pone de manifiesto las condiciones ancestrales aprendidas y las adaptaciones que el medio demanda (Rey, 2013).

Desde otro punto de vista, para el mismo autor la cultura es entendida como aquellos factores que diferencian y caracterizan a los sujetos como miembros de una comunidad. Así pues, lo cultural y lo social dejan de verse como dicotomías, para verse como algo igual. Siendo así, la cultura se piensa desde la comprensión del símbolo, y lenguaje que se construye como identidad y se mantiene generacionalmente (Rey, 2013). A partir de las condiciones sociales, históricas y culturales, al constituirse la subjetividad, esta no se define mediante acontecimientos y hechos que caracterizan esas condiciones, sino que se asocian a la realidad que es experimentada y es sentida por cada sujeto conforme al espacio donde se encuentra (Rey *et al.*, 2016).

La subjetividad tiene un rol importante ya que permite reflejar desde otra perspectiva el desarrollo de los procesos mentales articulados a las experiencias que vivencia el sujeto (Rey, Martínez, & Bezerra, 2016). Entender la subjetividad implica entender lo que González Rey (2016) refiere como sentidos subjetivos, los cuales dan cuenta de la naturaleza simbólico emocional de las vivencias del ser humano. Así mismo, la subjetividad nace como una nueva



forma de entender las experiencias tanto individuales como sociales que se configuran o se adaptan al medio en que se encuentran los individuos. De igual modo, esta subjetividad da cuenta de los diferentes sentidos subjetivos que se expresan como representación de la capacidad humana para la comprensión de la forma simbólico emocional que se comparte dentro de una misma cultura (Rey, 2016).

Desde la revisión conceptual que hace Rey (1998), se considera que los sentidos subjetivos dan cuenta de las acciones que son comunes a los sujetos y guardan relación en cuestiones de entender un fenómeno en particular que se desarrolle en el ámbito de lo social. Del mismo modo, es de anotar que el sentido permite hacer una comprensión sobre la ruta en que los sujetos ven el objeto y la forma en la que se va a proceder y hablar sobre el mismo fenómeno.

Por último, lo subjetivo, no se centra en la descripción de aquello que no es, ni tampoco dificulta el discernimiento de aquello que en realidad es; más bien da cuenta de aquello que realmente es de forma diferente, lo cual se construye a través de procedimientos y formas específicamente diferentes de los “objetos sin subjetividad”. Es por ello que al entender la subjetividad desde la diversidad de las ciencias, es posible que esté sujeta a interpretaciones que se despliegan, teniendo en cuenta el entorno social y no solo las condiciones y procesos psicológicos (Rey, 1998).

Si bien es cierto que la construcción de la cultura mediante el lenguaje, siguiendo las ideas de Rey, se ve implícita, el desarrollo del mismo está transversalizado desde la trasmisión de conceptos identitarios de los pueblos; por ello los ritos, las tradiciones y creencias se configuran de la misma manera que el lenguaje, mediante la enseñanza de generación en generación con significancias populares. Por lo tanto, se hace fundamental comprender las representaciones sociales que emergen desde este mismo constructo.

## Subjetividad y representaciones sociales

La cultura es entendida como un orden social en la cual la actividad humana está implícita y de forma inherente al sujeto, siendo allí donde de las experiencias vividas, prácticas, representaciones y la acción subjetiva, se crea, configura, mantiene, y se le da sentido a la vida social, permitiendo distinguir al ser humano en la sociedad (Rey, 2016).

La subjetividad se desarrolla en la aparición del signo, entendiendo

este como el elemento que permite la comprensión de las funciones psíquicas del ser humano, y a su vez trascender del mundo natural al mundo cultural, ya que la cultura y la historia juegan un papel fundamental en el desarrollo de la subjetividad. En este punto convergen el sentido subjetivo, lo simbólico-emocional, el carácter cultural y las vivencias (Rey, 2016).

Según Rey (2013) la subjetividad es entendida como las prácticas culturales sobre la que se organiza la vida social, es allí donde el sujeto aplica las funciones psíquicas como el sentido y las emociones. Todo individuo decide como desea vivir subjetivamente su experiencia. El sentido subjetivo como unidad psíquica que se organiza de manera múltiple, tanto individual como en la vida social, es maleable, no es un agente estático y tiene la capacidad de estar presente tanto en las emociones como en las experiencias vividas por los sujetos; ya que toda experiencia de vida guarda algún sentido (Eagleton, 2000). Por su parte, las emociones permiten conocer las relaciones *simbólico-emocionales* que se dan en las producciones humanas. La emoción siempre está referida a la organización psicológica actual de la persona; es el sentir de la experiencia vivida dando paso así a la producción y no a la interiorización (Rey, 2013).

Siendo así, la subjetividad y la cultura son agentes inalienables que forman una relación inseparable, desde las cuales no solo se genera una nueva concepción de mente, sino también una nueva concepción de mundo social, que es inherente de la acción presente de los hombres, ya que el sujeto es un elemento esencial del funcionamiento social en donde surgen verdades alternativas, y su interacción con el otro es fundamental pues permite una constante configuración subjetiva (Rey, 2013).

Entender la subjetividad en el proceso de adaptación, al replantear las creencias que constituyen las representaciones mentales y sociales en la vida del participante, determina las dinámicas que este establece con los distintos actores que conforman el medio en el que se desenvuelve. Así, las representaciones sociales constituyen un elemento dotado de sentido subjetivo histórico-cultural que le permite a los individuos y grupos configurar sus experiencias, generar producciones sociales, dar cuenta de sus narrativas vividas, esto a partir de la subjetividad social, subjetividad individual y las emociones, insistiendo en estas como elementos que se configuran y producen dentro de las representaciones sociales (Rey, 2013).

Es en ese sentido, las representaciones sociales son originadas a partir de experiencias vividas. El conocimiento inconsciente de los individuos configura sus relaciones y prácticas cotidianas mediante formas simbólico-emocionales, articulándose con la configuración subjetiva de las personas que viven la ex-

perencia (Moscovici, 2000). Es allí donde la subjetividad permite identificar el significado que el individuo proporciona a sus experiencias; no obstante, las que obtienen de esa vivencia es distinta a la que pudo obtener otra persona viviendo el mismo suceso, ya sea por el conjunto de emociones que hay en torno a las representaciones sociales, normas, efectos colaterales, creencias, valores y códigos que conforman la representación. Las representaciones sociales van a alimentar subjetivamente y de diversas formas las prácticas sociales comparadas en ese espacio (Moscovici, 2000).

En ese sentido, la subjetividad social, que es la forma como las configuraciones personales y particulares se integran, ejerciendo un efecto que socialmente compartido en los diferentes espacios de las prácticas sociales es también un elemento producto de las representaciones sociales y que está implícito en ellas, se pueden encontrar en familias, grupos académicos, etc. Además, está alimentado por producciones únicas de otros espacios sociales (Rey, 2008). Estos procesos de subjetividad social fueron claramente desarrollados por el entrevistado, donde expone el fortalecimiento de la identidad de su pueblo sin perder de vista los procesos adyacentes en el encuentro con la cultura occidental.

## De lo ancestral a lo occidental

La modernidad y la posmodernidad han traído consigo significativos impactos en la cultura local, convirtiéndose en difusores y perturbadores de la identidad colectiva, la economía y el carácter identificativo y relacional de la comunidad. En ese sentido, se viene produciendo un proceso de ruptura y de desvalorización de lo tradicional (Rozas, Pardo & Yáñez, 2008).

Sin embargo, las comunidades han ido fortaleciendo su identidad, reconfigurando la organización y replanteando las prácticas y discursos en pro de la defensa de sus derechos humanos y del reconocimiento formal de los territorios, desde su relación ancestral, a través de las nuevas redes sociales (académicas e institucionales). Para responder a las nuevas necesidades los líderes sociales han acogido nuevos roles representativos en el occidentalismo, desde la academia y el activismo, lo que facilita el acceso a la institucionalidad y la gestión con actores que antes no estaban al alcance (Rozas *et al.*, 2008). Pues como lo señala La Corte Interamericana de Derechos Humanos: “[...] para las comunidades indígenas la relación con la tierra no es meramente una cuestión de posesión y producción sino un elemento material y espiritual del que deben gozar plenamente, inclusive para preservar su legado cultural y transmitirlo a

las generaciones futuras” (párr. 2).

La postura de las comunidades indígenas está encaminada a la crisis del desarrollo y la protección del medio ambiente, lo que ha logrado la visibilización como actores políticos, tanto en el sector académico y público como en el ámbito internacional, y a su vez ha brindado oportunidad de alianzas con organizaciones estratégicas (Ulloa, 2007). Es por ello que, para la conservación de los procesos ancestrales, se debe iniciar por comprender la resistencia que sostienen los pueblos nativos a causa de la dominación a la que se han visto expuestos; teniendo en cuenta la crisis del desarrollo de sus territorios, la lucha por conservar sus tradiciones, las cuales se ven reflejadas históricamente desde la oralidad, que con el tránsito al mundo occidental se ven afectadas e impide que las mismas perduren en el tiempo (Escobar, 2016).

La ancestralidad surge de la memoria, desde una cosmovisión que busca construir un futuro diferente, en el que se priorice el restablecimiento de la calidad de vida, desde las particularidades autóctonas de los pueblos (Escobar, 2016). Aspectos como la individualidad, lo colectivo y la supervivencia, que se ven inmersos en un ámbito relacional, ponen de manifiesto la perseverancia de las comunidades en su lucha homogénea por salvaguardar lo étnico-territorial (Escobar, 2016).

La preservación de lo autóctono supone para los integrantes de las comunidades indígenas no dejar sus territorios, teniendo como punto de partida el bien colectivo, lo que implica no desligarse de sus conocimientos ancestrales, ni dejar de lado la autoridad que actúan sobre el territorio; actuando con la conceptualización de retribuir y aportar a la comunidad. Al momento que salen a adquirir conocimientos externos se genera una incertidumbre grupal por las repercusiones sociales a nivel interno. Pero en este grupo el sujeto actúa, sin dejar de lado sus intereses y ambiciones individuales, así mismo encaminado hacia la calidad de vida de su grupo familiar, sin excluir o menospreciar su comunidad, aunque en ocasiones prime la individualidad (Piñacué, 2014; Ferrer, *et al.*, 2014).

Muchos indígenas ven la necesidad de obtener conocimientos externos, no con el fin de sobresalir o enriquecerse, sino para complementar sus saberes tradicionales; allí surge el debate entre lo ancestral y lo occidental, partiendo desde el discurso de los orígenes, el choque cultural y el reconocimiento de un nuevo contexto. El sujeto coloca su propia cultura en el centro de sus estudios y crea un diálogo entre los dos escenarios, lo que se comprende como conocimiento ancestral, tal como ellos reconocen la ciencia de la modernidad (Piñacué, 2014). Donde los saberes que se tienen, se relacionan con la aca-

demia como la doble condición del ser (Piñacué, 2014), asimilando un conocimiento de un par de vías interdependientes, es decir, se es indígena pero también se es académico, en el que se toma de lo occidental lo que se considera necesarios para ellos en el fortalecimiento de sus procesos organizacionales, tales como la tecnología, entre otros.

En ese orden de ideas Piñacué (2014) sugiere que el sujeto indígena puede desplazarse geográficamente de su territorio con la intención de fortalecer sus conocimientos; pero también hay quienes se dejan permear por la occidentalidad, ya sea desde el ámbito académico o por buscar mejores condiciones de vida que les permitan subsistir de “mejor” manera, aunque con ello tiende a perderse lo autóctono.

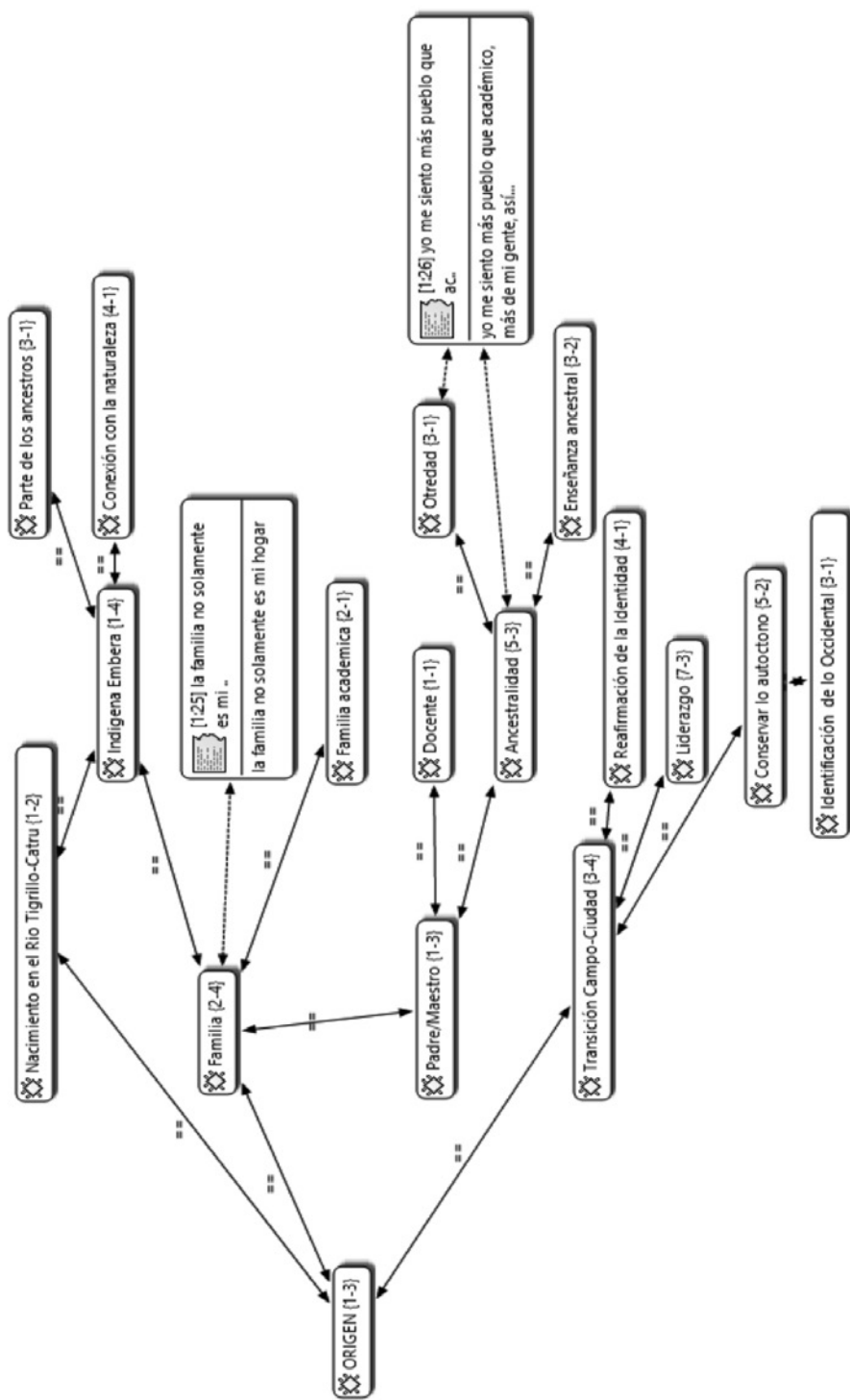
Un factor que toma relevancia en este proceso es la aculturación, que según Berry *et al* (2006), constituye una reestructuración psicológica que invita al sujeto a replantear sus valores, actitudes y nuevas habilidades sociales, así como también los cambios en referencia a la afiliación con un grupo y el ajuste o adaptación a un ambiente diferente. Esto conlleva al sujeto a adoptar una nueva cultura en la que se debe permitir reafirmar su identidad, pero también conocer las particularidades de la nueva cultura para saber la forma que se va a insertar en ella.

En ese sentido, para Berry *et al* (2006) los cambios en el proceso de adaptación que vive el sujeto se pueden llevar a cabo a partir de cuatro posibles procesos: la segregación, la asimilación, la integración, y el biculturalismo. Es precisamente este último en el que el participante se permite conservar las características de su cultura y participa o comparte al mismo tiempo la cultura del grupo mayoritario, con el fin de poder lograr un mejor proceso de adaptación en el que sea posible seguir conservando su identidad, sin desconocer y seguir practicando las particularidades que conforman su entorno circunstancial.

## Resultados

En las siguientes redes semánticas se explicará el recorrido académico y social del participante con relación a tres momentos trascendentes de la vida, respecto a su origen, transición y el paso de lo ancestral a lo occidental.

Esta construcción emerge del origen del participante con relación a su  
*Gráfico 1: Categorías desde el origen* ►



descendencia indígena, la cual tiene un significante Emberá desde lo ancestral y cultural. Destacaron categorías como la familia, padre/maestro, ancestralidad, otredad, y liderazgo.

Con relación a la categoría “familia”, se entiende que esta no está constituida solo por el hogar sino que debe trascender generacionalmente conforme a los grados de consanguinidad, así mismo está vinculada con las personas que hacen parte de la comunidad y que construyen juntos los conocimientos que han sido transmitidos por los ancestros, enmarcada en la conexión que comporten con la naturaleza, que ha sido heredada de sus antepasado; esta unión con la naturaleza resulta de lo significativo que es para los indígenas Emberá entender, cuidar y vincularse a la “madre naturaleza”, como una forma de vida desde el ámbito cultural:

**E:** “Nosotros somos hijos de la naturaleza, las diferencias que tenemos nosotros con nuestra sociedad es esa, esto es un signo de que yo lo he heredado de la naturaleza cuando se habla de los conocimientos propios”.

De igual modo, la categoría padre/maestro permite afianzar los conocimientos conforme al vínculo con la naturaleza, desde la enseñanza y la convivencia de la misma, que responde a la herencia que se trasmite de generación en generación desde el ámbito cultural, como lo menciona el participante:

**E:** “mi padre se convirtió en mi primer maestro en la enseñanza del manejo de la naturaleza, luego en la persona que me enseñó a leer y escribir”.

Conforme a la dinámica cultural de los Emberá con relación a la práctica de la medicina tradicional y los diferentes métodos que se utilizan dentro de estas comunidades, una forma de mantener la tradición resulta a través de la conservación de los conocimientos curativos basados en la naturaleza que permiten mantener el rol de liderazgo en los ancestros. Esta tradición no resulta de interés para muchos Emberás por lo que el entrevistado afirma “[...] si bien yo no fui capaz de llegar a ser jaibaná a través de otro conocimiento mantengo el liderazgo en Baltazar Mecha” aspecto que se relaciona directamente con la transición en el proceso académico.

La ancestralidad para los Emberá está dada por la transmisión de conocimientos que es impartida por los mayores de las comunidades; de igual modo, está asociada al concepto de otredad que permite entender al otro como sujeto que existe en otra comunidad occidentalizada, que es distinta a la propia, que se respeta, pero que no se olvidan las condiciones autóctonas. Desde la condición

del participante en el mundo de lo académico, se entiende que el respeto y la adquisición de conocimientos en comunidades occidentalizadas con relación a la otredad y su cultura indígena lo lleva a tomar una posición de decir “yo me siento más pueblo que académico, más de mi gente, así me siento, ese estudio no me va a servir para lograr un estatus social altísimo, al contrario, me lleva a bajar al nivel de la otra persona”, por lo que plantea que no se deja permear por las imposiciones y restricciones de la “ciudad” sino que mantiene la posición de conservar sus tradiciones nativas.

Tomando como punto de partida en esta unidad hermenéutica la transición del participante desde las categorías de análisis, familia, vocación, transición y lucha por los derechos, se evidencia cómo fue su encuentro con el mundo occidental desde los estereotipos sociales asumiendo una posición desde su cultura.

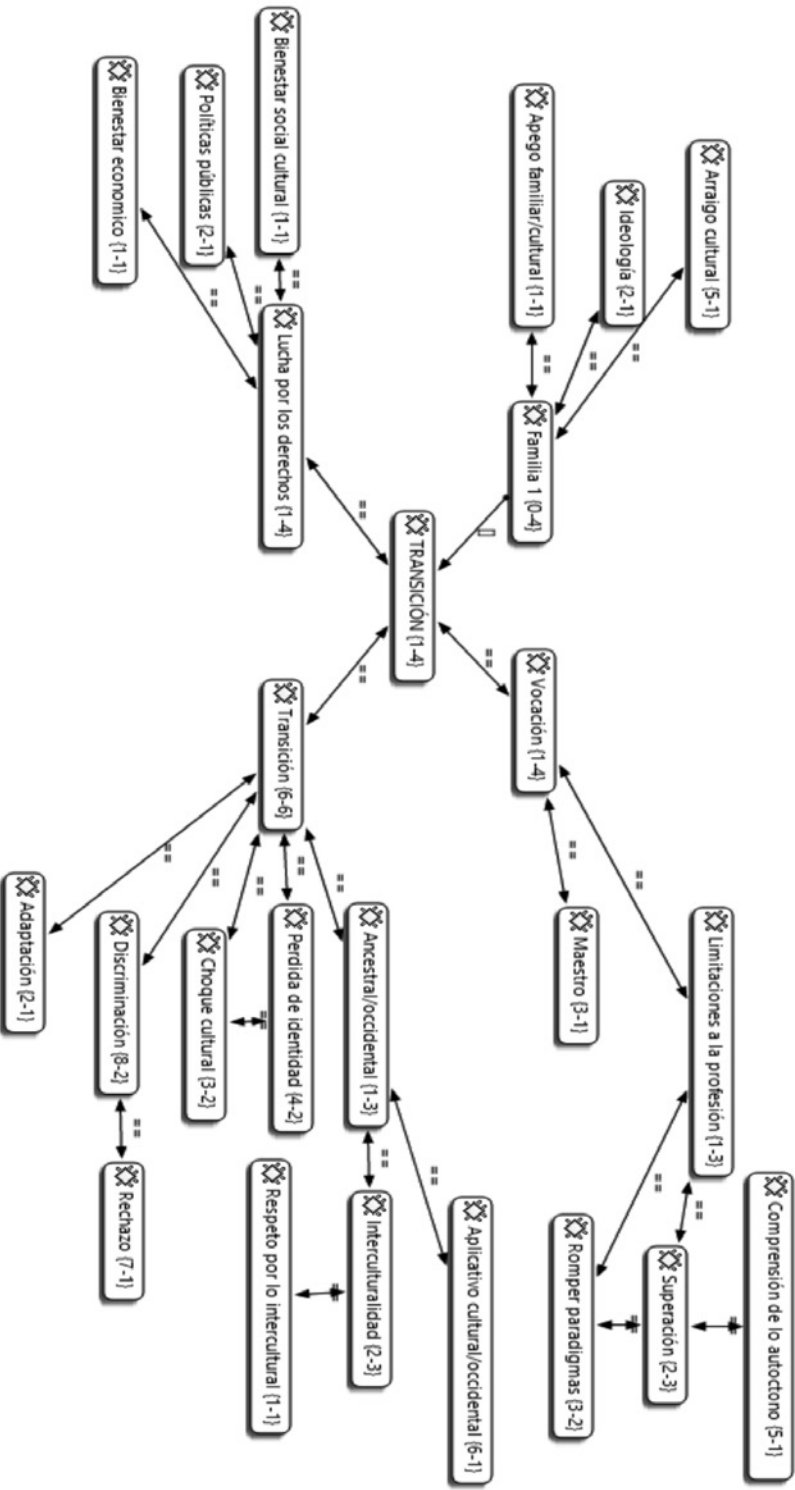
### *Ver gráfico 2: Categorías desde la Transición*

La transición implicó encontrarse con una realidad distinta a la que había pensado, dando como resultado enfrentarse a un choque cultural que llevó a la pérdida de la identidad, implicó asumir una posición de adaptabilidad sin desconocer sus condiciones culturales. Este traspaso de culturas se vio reflejado en varios momentos de discriminación racial y hasta de rechazo. Según lo planteado por el entrevistado: “tuve mucha dificultad, la discriminación racial fue fuerte, pero dentro de eso también conseguí amigos igual de campo”. El cambio de roles para el individuo resulta arduo puesto que debe adoptar las conductas apropiadas para poder acoplarse en el medio en el cual se desenvuelve, lo que conlleva al establecimiento de nuevas relaciones interpersonales.

Con relación al choque cultural que vivió, determinado por la concepción del sujeto a su llegada al mundo occidental:

**E:** “En 1991 cuando yo llegué a Medellín yo tenía en la mente que los estudiantes universitarios iban bien organizados, tenía la idea que eran los mejores muchachos que iban a estudiar en la universidad, yo siempre tenía el cabello largo, llegué a Medellín un día domingo, lo primero que hice fue motilarme, buscar la ropa más finita que pudiera conseguir, camisa manga larga, los zapatos más finos y el lunes me fui para la universidad; en cuanto a mi sorpresa cuando entre a la universidad y toque la puerta 309 y me encuentro a unos señores embarbados, en mochos y chanclas, sandalias, Dios mío, yo que hice, este fue el primer choque que yo encuentro entre el saber de la civilización vs cultura indígena”.





De igual manera se puede evidenciar el rechazo constante en el nuevo escenario de vivienda:

**E:** “¿Aquí hay gente? Recuerdo tanto, ellos afuera dijeron no, aquí no hay gente, el único que está es el indio, yo no era gente para la sociedad antioqueña, listo, pero avance”.

Según este contexto, las diferentes manifestaciones de discriminación no fueron un impedimento para seguir avanzando en el mundo de la academia occidental, así como también en el crecimiento a nivel de la vinculación a entidades sociales y en su entorno personal.

Referente a la vocación del participante, son varios factores los que se deben resaltar; en primera instancia se aprecia su interés por ser docente, para enseñar y transmitir los conocimientos a los habitantes de su pueblo, ante las intenciones de querer formarse para impartir conocimientos, se enfrenta a unas limitaciones cuando llega al proceso organizativo liderado por algunos miembros de su comunidad, pues como afirma: “[...] nos prohibieron en nuestra organización estudiar carrera profesional, nos dijeron trabajan o estudian, todavía nosotros éramos pequeños, éramos jóvenes”. Es allí donde decide romper las barreras que le impiden acceder a la posibilidad de la educación, y renuncia a hacer parte de ese proceso organizativo hasta lograr tener una carrera profesional como se lo había propuesto. A esto se suma conocer las costumbres de la occidentalidad sin desconocer sus tradiciones ancestrales.

El proceso de transición, ligado al mundo académico, le permitió comprender su cultura, y reivindicar la importancia de lo que para ellos significa el ser indígena; es desde esta comprensión de lo autóctono que su trabajo se convierte en una lucha constante por los derechos de los pueblos indígenas asociados al bienestar social cultural del que deberían gozar cada uno de ellos. Este desafío está sustentado o toma fuerza con el aplicativo de las políticas públicas que le permitirían pensar en el bienestar económico de las comunidades.

**E:** “Logramos construir la política pública de protección de lenguas nativas, la política pública educativa, logramos colocar eso y para terminar toda mi experiencia académica, porque estaba convencido que en los pueblos había un vacío, yo sentía un vacío para aportar a mi pueblo, y ese vacío que sentía era una propuesta de formación de los indígenas a nivel universitario”.

Desde el proceso de formación académica y atendiendo a las necesidades de los diferentes grupos Emberá, el fin último de este proceso de occidentalización según el participante apuntaba a la liberación de los pueblos indígenas.

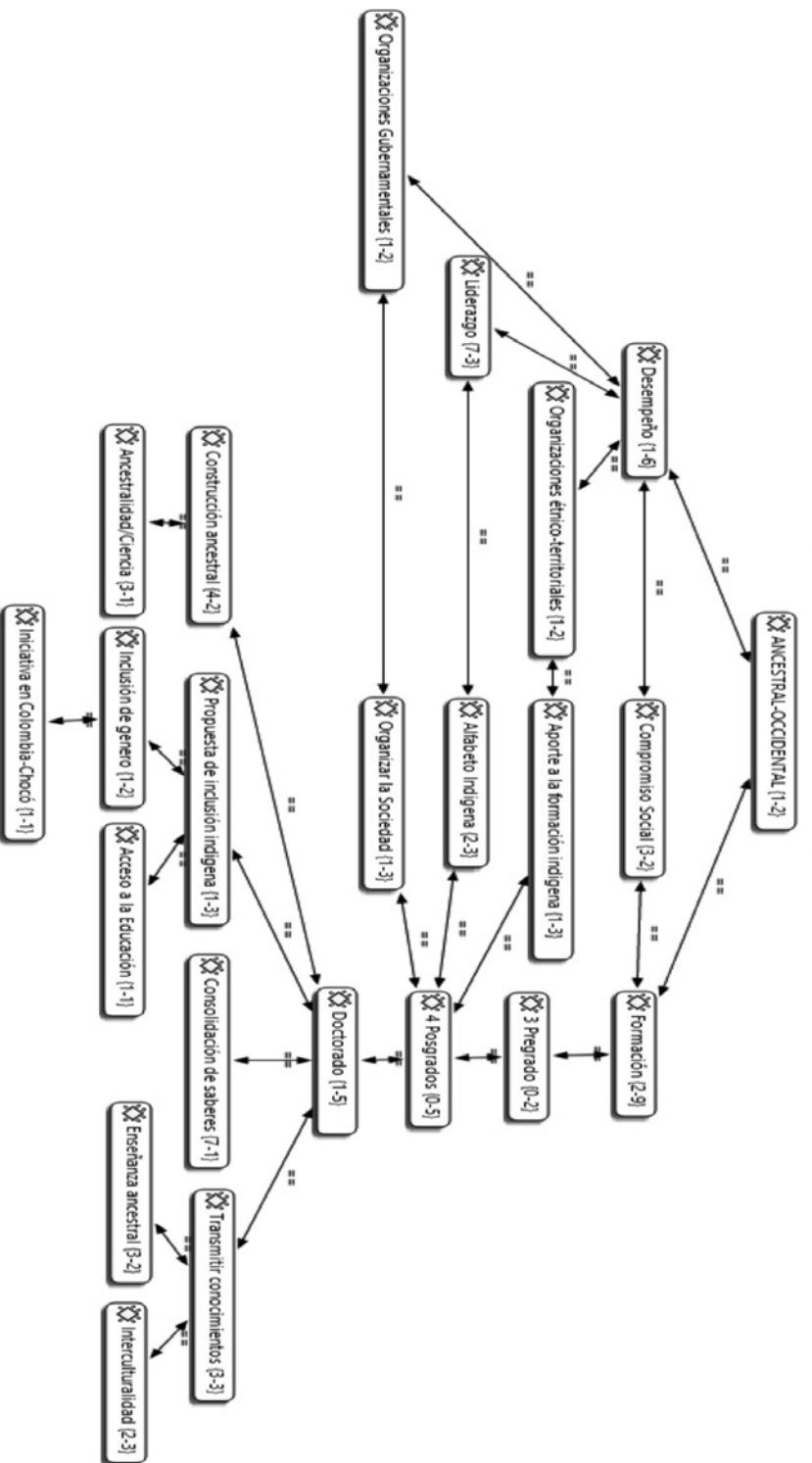


Gráfico 3: Categorías desde lo Ancestral/Occidental

La categoría ancestral/occidental está basada en la consolidación y perfeccionamiento de las tradiciones autóctonas a partir de la participación en educación occidentalizada; sin embargo, este proceso de formación no logra desarraigarlo del ser indígena; por el contrario, le fortalece e impulsa a desarrollar procesos en pro del bienestar de su pueblo.

El proceso de formación de este individuo estuvo enmarcado en diferentes facetas a nivel educativo, tales como: pregrado en Lingüística, en Teología, y en Antropología, especialización en Gerencia y Servicios Sociales, con maestría en Gobierno y Política Pública, y en Ciencia de la Educación y doctorado en Ciencias de la Educación. El aprendizaje adquirido desde diversas carreras profesionales busca el fortalecimiento de las tradiciones culturales de los pueblos indígenas, basado en alternativas de retribución desde sus campos de acción; por su parte él menciona:

**E:** “Siempre yo le he manifestado a la gente, a mis hermanos, que si la educación no va a dar solución a la problemática que aqueja nuestros pueblos no sirve para nada, no estudiamos, de nada nos sirvió haber aprendido algo, porque no estamos revirtiendo nuevamente a la comunidad, devolviendo a la comunidad lo que aprendimos, entonces es eso y para nosotros el eje central es la formación es la capacitación a nuestra gente, porque queremos que ellos algún día lleguen a donde nosotros llegamos o nos superen, esa sería la felicidad más grande”.

El doctorado en Ciencias de la Educación, está enfocado en la transformación y consolidación de las costumbres y tradiciones ancestrales en ciencia:

**E:** “demostrando que nosotros los indígenas tenemos una ciencia oral y que al escribir también se convierte en ciencia, entonces tiende a dar más relevancia a la tradición oral que a la escritura”.

La tesis doctoral se fundamenta en la construcción escrita de lo autóctono con el apoyo de los mayores de la comunidad, puesto que se quiere conservar la sabiduría ancestral de estos pueblos y para ello es necesario que la recopilación se haga desde la participación de las personas empoderadas de las tradiciones.

Durante la aplicación de la teoría-práctica en sus estudios de doctorado, comienza a implementar una propuesta que da cuenta de la inclusión de los indígenas el proceso académico, lo que le hace significativo es la participación que hay por parte de las mujeres en esta intensión:

**E:** “Generar un espacio para que los indígenas puedan acceder a la educación superior y lo logramos. Hoy tenemos 435 estudiantes indígenas y de eso lo más bello para mí y me pongo contento cuando veo el número de mujeres que tenemos formando, tenemos 115 mujeres indígenas formando en este programa especial para indígenas y afro, es la única experiencia en Colombia no hay otra experiencia donde estén formando tanto número de mujeres indígenas y sobre todo en el Chocó donde para las mujeres estaba vetado el estudio, hoy eso es en Colombia un eco grandísimo que se hace”.

Estas y otras propuesta están dadas por medio del desempeño y vinculación a diversas organizaciones (gubernamentales y étnico-territoriales) desde donde logró aportar a la formación de los indígenas mediante la construcción del alfabeto de la lengua Emberá:

**E:** “los indígenas con ese alfabeto pueden escribir, pueden enseñar a los niños indígenas tener su propio alfabeto, pero el primer esfuerzo lo primero que yo hago con esto es la primera unificación del alfabeto es con el pueblo Wounaan, los Wounaan se unificaron con los Emberás, me demore más porque somos demasiados, somos tres dentro del Emberá está el Emberá Katio el Emberá Chamí y el Emberá”; permitiendo afianzar su compromiso social y seguir estando en una posición de líder en pro del bienestar y el reconocimiento de los derechos indígenas.

Desde su desempeño dentro de las distintas organizaciones de las que hizo y aun hace parte, su trabajo está encaminado a replantear la sociedad:

**E:** “entonces lo organizativo es ayudar a organizar la sociedad, ayudar a liberar la sociedad, organizar no es agrupar, es que ellos puedan ver desde sus propios ojos la realidad en la que estamos inmersos”.

Así pues, la preparación del entrevistado sigue estando dirigida al desarrollo de las comunidades indígenas sin desconocer la diversidad interculturalidad existente que es fundamental para la reorganización de la sociedad.

## Conclusiones

La transición de los conocimientos ancestrales al occidental, en el miembro de la comunidad indígena Emberá, resulta ser un caso atípico debido a que en el territorio chochoano es el primer indígena que ha logrado tener un alcance a nivel de educación profesional tan elevado: con tres pregrados, en Lingüística, Antropología y Teología, además de cuatro posgrados, tales como, Especialización en gerencia y servicios sociales, Maestría en ciencias de la educación, Maestría en gobierno y política pública, y se encuentra doctorando en ciencias de la educación, en ciudad de México.

El cruce por la occidentalidad le ha permitido consolidar y reafirmar sus saberes ancestrales sin ser permeados, puesto que se concentró en conservar su identidad cultural, sus usos y costumbres. Ante esto, él se permite ratificar sus saberes ancestrales mediante la escritura, y así logra desarrollar el alfabeto indígena, además de consolidar los saberes curativos en su tesis doctoral. Esto también lo llevó a generar programas incluyentes desde el ámbito de la educación para los miembros de la comunidad Emberá, quienes a fecha de hoy suman 435 estudiantes, adscritos a las universidades, de las cuales 115 son mujeres.

Desde la cualificación de sus conocimientos en la academia, este sujeto se ha permitido contribuir al desarrollo de sus comunidades mediante los procesos y organizaciones étnico-territoriales de las cuales ha hecho parte, puesto que el objetivo último es que tanto los que están en su proceso de formación como los que ya lo culminaron puedan aportar desde el área de conocimiento a la transformación de su comunidad sin que lo nuevo incida sobre lo autóctono de manera destructiva.

El tránsito entre lo ancestral tradicional y el encuentro con la cultura de occidente, pero fundamentalmente la asimilación del modelo científico, puede poner en duda los saberes y tradiciones autóctonas de las regiones. Por ello, se debe fomentar desde la academia la ratificación de la identidad de los pueblos, pues no se puede seguir destruyendo e invisibilizando todo el conocimiento heredado de los modelos propios de los campesinos y comunidades indígenas.

## Referencias

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (n.d.). *Derechos de los pueblos indígenas sobre sus tierras ancestrales y recursos naturales*.
- Eagleton, T. (2000). *La Idea de Cultura. Una Mirada Política Sobre Los Conflictos Culturales*. Paidós: Barcelona.
- Escobar, A. (2016). Sentipensar con la Tierra : Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 11(1): 11–32. <https://doi.org/10.11156/aibr.110102>.
- Moscovici, S. (2000). *Social Representations*. Gerard Duveen, Ed. Polity Press.
- Piñacué, J. (2014). Pensamiento indígena , tensiones y academia. *Tabula Rasa*, (20): 161–192.
- Pizzinato, A. (2010). Psicología cultural . Contribuciones teóricas y fundamentos epistemológicos de las aportaciones de Vygotsky hacia la discusión lingüística de Bakhtin. *Univ. Psychol.*, 9(1): 255–262.
- Ratner, C. (2014). Psicología histórico-cultural y cambio cultural-psicológico. *Teoría y Crítica de La Psicología*, (4): 115–130.
- Rey, F. G. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural- histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista CS*, (11): 19–42.
- Rey, F. G. (2016). Marxismo , subjetividad y psicología cultural histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Teoría y Crítica de la Psicología*, (7): 40-55.
- Rey, F. L. G. (1998). La cuestión de la subjetividad en un marco historico- cultural. *Revista Universidad de La Habana*, 2(3).
- Rey, F. L. G., Martínez, A. M., & Bezerra, M. (2016). Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural- histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27(2): 260–274.
- Rey, G. (2008). Subjetividad social , sujeto y representaciones sociales Social subjectivity , subject and social representation Introducción. *Diversitas*, 4(2): 225-243.

- Rey, G. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *CS Journal*, (2): 19–42. <https://doi.org/10.18046/recs.i11.1565>
- Rozas, G., Pardo, M., & Yáñez, L. (2008). Efectos de la modernidad y la post-modernidad en la comunidad indígena Licarantay o Atacameña de San Pedro de Atacama. *Psicología Para América Latina*, (12).
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. *Métodos cuantitativos aplicados*, 2, 194.
- Tiapa, F. (2011). Identidad, alteridad y relaciones interétnicas en las fronteras de la Modernidad. Una aproximación desde la teoría antropológica. *Fermentum Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 21(62): 384-414.