

Narrativas bororo: conceptos y manifestaciones

Leila Aparecida de Souza

Departamento de Educación del Estado, Deporte y Ocio, Mato Grosso

Ana Maria Rabelo Gomes

Universidad Federal de Minas Gerais

RESUMEN

Este artículo presenta conceptos desarrollados por los bororo a partir de términos empleados por ellos para designar las diferentes expresiones y manifestaciones de algunas situaciones del cotidiano bororo. El objetivo es mostrar cómo la comprensión de estos conceptos y de sus manifestaciones en la comunidad revela aspectos de la vida y de la cultura bororo indispensables en nuestras interacciones profesionales con este pueblo en el ámbito de la educación escolar. Los datos presentados proceden de nuestra investigación etnográfica en la Aldea Central de Tadarimana, en Rondonópolis, Mato Grosso, entre los años 2011 y 2012. Los resultados revelaron que estos relatos se constituyen en un corpus para la vida de los bororo desde una dimensión prescriptiva —correlacionada con la manera como ese pueblo concibe el cosmos y una dimensión formativa, es decir, cómo dan utilidad a las expresiones para guiar la formación de sus integrantes, en especial de los jóvenes y de los niños. Como conclusión consideramos que, para lograr un diálogo horizontal entre el sistema de enseñanza institucional y los pueblos indígenas, se requiere entender aspectos de la base cosmológica para que de forma posterior se sitúe la escuela en ese paisaje, como elemento externo, pero fuertemente marcada por tonalidades características de quienes de ella se apropian.

Palabras clave: bororo, narrativas, educación indígena, formación.



Bororo's Narratives: Concepts and Manifestations

ABSTRACT

This article presents the concepts developed by Bororo people in their narratives, focusing on the word they use to name them —bakaru— as well as on their manifestations in everyday situations. Our goal is to show how understanding these concepts and their manifestations in the community reveals aspects of Bororo's life and culture, that are essential knowledge for our professional interactions with them within the school education program. The data presented come from ethnographic research held in the Central Village of Tadarimana in Rondonópolis (Mato Grosso state, Brazil), between 2011 and 2012. They reveal that these narratives constitute a body of guidelines for Bororo life as a prescriptive dimension resulting from how these people conceive the cosmos; and as a formative dimension, when they use them to guide the training or preparation especially of youngsters and children. As a conclusion, we consider that, in order to hold horizontal dialog between the institutionalized education system and indigenous people, an understanding of the cosmological foundations is needed so that eventually school may be located in this landscape as an external element, yet strongly coloured with the features of those people who appropriate themselves of the schooling process.

Keywords: Bororo, narrative, indigenos education, formation.

LOS BORORO Y SUS NARRATIVAS

Los bororo se llaman a sí mismos *boe*, lo que significa «gente», «persona». El nombre con el que se hicieron conocidos en todo el mundo se recibió de los no indígenas y se traduce comúnmente de la lengua bororo como «patio de la aldea». La lengua bororo (boewadaru), según el estudio de Rodrigues (1994, p. 49), pertenece a la macro-je, y junto con el idioma portugués, se habla en todos los pueblos, por una población estimada de 1686 habitantes, según el Departamento de Salud Indígena (SESAL, 2012).

En la actualidad, los bororo ocupan tierras indígenas (TI) al sur de Mato Grosso. Ellos son: TI Meruri, formado por los pueblos de Meruri y Garzas; TI Tadarimana, integrado por los pueblos Central de Tadarimana, Jurigue, Pobjari, Pobore y Praiã; TI Teresa Cristina, formado por las localidades de Arroyo Grande y Piebaga y TI Perigara.

La amplia literatura antropológica sobre los bororo los describe dentro de la vida social como personas organizadas a partir de una aldea circular, dividida por un eje este-oeste en mitades exogámicas matrilineales: *Ecerae* y *Tugarege*. Cada una está compuesta por cuatro linajes identificados por un tótem analógico-onomástico, aunque sus miembros viven en constante disputa, pero envueltos también en una reciprocidad. Los clanes, a su vez, están divididos en tres subclanes (el superior, el medio y bajo). Dentro de los subclanes están los linajes, expresados por los nombres de ancestros. El patrimonio de cada cepa (animales, espíritus, bailes, técnicas de fabricación de objetos, adornos, motivos decorativos, pinturas faciales y corporales) determina su ubicación dentro del subclan y establece una jerarquía entre ellos.

En cuanto a los términos que dan nombre a las mitades, con cautela, Levi-Strauss (1955, p. 271) señala que «parece, pero este punto no es absolutamente cierto» que los términos *tugarege* y *ecerae* significarían «fuerte» y «débil»,

respectivamente. Los registros de los salesianos, quienes están entre los bororo desde el año 1895, identifican a los Tugarege como «hombres de la mitad exógama que ocupa la parte sur [...] de la aldea Bororo», siendo la forma plural de *tugaregedu*, y la forma femenina correspondiente, *tugaregere*. Los Ecerae, por su parte, son «hombres de la mitad exógama septentrional del pueblo bororo», es el plural de *eceraedu* y la correspondiente femenina es *ecerare* (Albisetti & Venturelli, 1962, pp. 443-444, 554, 931).

En la mitad de Ecerae están los clanes llamados: Baado Jebage Cebegiwuge (*los constructores de pueblo del sur al oeste*), Kie (*tapires*), Bokodori Ecerae (*armadillo*) y Baado Jebage Cobugiwuge (*constructores de pueblo al este*). Sin embargo, existe una variación de registro, como se observa en la publicación de Camargo (2010): aparece el clan Bakoro Ecerae (*espíritu bakoro*), en lugar de Baado Jebage Cobugiwuge, y un quinto clan conformado por los Ecerae y Boro Ecerae (soco y caracol). En la mitad de Tugarege están los clanes: Aroroe (*larvas*), Iwagudu-doge (*torres*), Apiborege (*los propietarios de la palmera acuri*) y Paiwoe (*monos aulladores*).

En el centro del pueblo está el Bai Mana Gejewu (baíto o casa grande, traducido por un maestro bororo durante la investigación de campo como «donde se come fraternalmente»), y posicionado al oeste de esta casa está el centro de la aldea (el bororo), adonde se va por un camino hacia el oeste: el *aije rea* (*aije*: «ruta de acceso») hasta un claro, el *aije muga* («plaza de aije»). *Aije* es un ser sobrenatural con el cual los bororo se relacionan socialmente. Con base en las referencias de lectura y lo que oímos en el campo, se puede decir sobre Aije (espíritu misterioso) que (i) es un animal que habita en las aguas de los ríos y lagos, y también vive en el fango, comúnmente llamado en la Aldea Central de Tadarimana como *minhocão* (ser misterioso y muy poderoso); (ii) es un brama-dor de madera hecho por los hombres Tugarege y utilizado (se agita en el aire) por hombres Ecerae, durante los funerales, cuando ocurre la ceremonia ritual de *Aije-doge Aroe* (espíritus de la tierra), y (iii) es una ceremonia ritual.

Esa organización social de los bororo se rige por las directrices contenidas en las narrativas que se encuentran en su tradición oral. En la convivencia con esta población, los salesianos recolectaron y publicaron la mayor parte de estos relatos en el volumen II de la *Enciclopedia bororo* (1969), en las obras tituladas *Leyendas bororo - Boe eno bakaru* (1988) y la *Historia mítica bororo* (2010). Fue por estas fuentes escritas que se dio nuestro primer contacto con esas narrativas, empezando por la localización del término utilizado en lengua bororo para denominarlas.

En la *Enciclopedia bororo I*, el vocablo aparece como:

Bakaru - BOE, indios bororo; akaru; narración [narración de los indios bororo]. Leyenda, cuento, fábula, alegoría, tradición [...] oral transmitido fielmente de generación en generación en una tradición oral ininterrumpida. Todas ellas tienen un propósito: para explicar los fenómenos naturales, justificar la existencia de ciertas cosas, establecer el origen de las tradiciones y decoraciones. El estudio de estas es el objeto de la II v. (Albisetti & Venturelli, 1962, p. 206).

Anunciado como objeto de estudio del volumen II de la *Enciclopedia*, se hace referencia a bakaru a través de categorías como «leyenda», «cuento», «fábula», «alegoría», cuyas posibles diferencias de significado no son consideradas por los autores porque según ellos «en la práctica, estas denominaciones son equivalentes» (Albisetti & Venturelli, 1969, p. 1).

Para entender la equivalencia de las categorías «en la práctica» por la perspectiva de quienes publican estas obras, una lectura posible sería la que apunta a la caracterización de estas como narrativas de ficción. El uso de estas categorías para definir *bakaru* impone al lector distanciado de la sociedad —y de los temas de la cultura originaria del término— un juicio de valor acerca de este. Visto a través de esa lente de traducción, con categorías cargadas por conceptos de la tradición, las palabras «leyenda», «cuento», «fábula», «alegoría», no son capaces de expresar su significado para el bororo en el mundo bororo, porque la traducción entre lenguas y culturas tan diferentes implica conceptos muy propios de cada una.

A propósito de esto, Seki (2010, p. 86), en su trabajo de recopilación y registro escrito de narrativas kamaiurá, señala que las dificultades y desafíos son: «inherentes al trabajo de traducción en general [...] derivadas del hecho de que las lenguas y culturas involucradas son muy diferentes» (2010, p. 86). Es una observación a ser considerada en el estudio de las narrativas indígenas desde la comprensión del término empleado por ellos para significarlas en la circulación de su contexto cultural.

Sobre las narrativas indígenas, Mindlin expone a los autores Jesús y Brandao (1999, p. 54) que esos pueblos:

[...] se niegan a aplicar a sus relatos el término *leyenda*, porque en su concepción, la leyenda está más desvinculada del pueblo, es decir, está menos ligada a un pueblo específico, mientras que el mito es el patrimonio cultural de un pueblo, constituyéndose en un elemento de cohesión social, de agregación y, en consecuencia, preserva su identidad. El mito es la verdad para el pueblo que lo cultiva, está profundamente arraigado en su tejido social (Jesús y Brandao, 1999, p. 54).

Lopes da Silva (1995) sitúa brevemente el estudio del mito en la antropología, observando cómo van desarrollándose los cambios conceptuales. El primer aspecto señalado por el autor se refiere a la discusión centralizada en la racionalidad del mito, cuando se debatía si «las personas y los pueblos cuyos pensamientos producen mitos son tan racionales como los que producen (y consumen) ciencia» (Lopes da Silva, 1995, p. 321). En la antropología se localiza el comienzo de este debate en la mitad del siglo XIX, en el contexto en el que la disciplina buscó la autonomía.

Durante este período, según el autor, las nociones de hombre, naturaleza y mundo sobrenatural expresadas en los mitos por algunas sociedades eran puestas en oposición al conocimiento científico. Los mitos de estos pueblos, incluidos los pueblos indígenas, fueron vistos como «falsos relatos, historias propias de niños inmaduros, mentalidades en la etapa primitiva del desarrollo de la mente humana» (1995, p. 321). Lopes da Silva localiza el origen de este tipo de pensamiento en la Antigüedad clásica, cuando se opuso en la antigua Grecia la concepción de *mythos* y *logos*. Mientras el *logos* se asocia con la búsqueda de la verdad, del rigor, de la racionalidad lógica, el *mythos* estaba vinculado con la fabulación e imaginación descontrolada, sin compromiso con la verdad o la capacidad de pensar acerca de los problemas complejos o abstractos. Por operar en la oralidad, no se consideraba que *mythos* poseyera rigor, crítica y argumentación sistemática.

En la discusión de la historia acerca de los mitos en la historia del campo antropológico, Lopes da Silva señala que eran vistos como guías para el comportamiento de las personas en la sociedad, historias que explican el origen de lo sagrado y legitiman el orden social, promoviendo el buen funcionamiento de la sociedad y su tiempo (1995, p. 324).

Sin embargo, el mito a veces dice exactamente lo contrario de lo que se experimentaba en la vida social y describe situaciones imposibles de describir o de ser experimentadas, contrarias a las normas sociales. Esto se refiere a Lévi-Strauss, quien en el artículo titulado «Estructura y dialéctica», (1985 [1956]) expone la relación entre el evento social, el rito y el mito para decir que esta no debe ser entendida solo como directa causalidad sino también de una manera dialéctica.

Los estudios de Lévi-Strauss sobre los mitos como estructuras, que pueden llegar poner a diversas culturas en diálogo porque se refieren a temas y cuestiones comunes a toda la humanidad (estado de la literatura escrita), son considerados por Lopes da Silva (1995) como contribuciones antropológicas de campo para el reconocimiento de la racionalidad del mito. En estas discusiones, Lévi-Strauss (1985, p. 242) sostiene que el discurso de la fórmula «traductores, traidores»

(traducción, traición) es vaciado, porque «la sustancia del mito no está ni en el estilo ni en el modo de narración, ni en la sintaxis, pero la historia se divulga» (1985, p. 242). Este aspecto, en su enfoque comparativo de los mitos de diferentes culturas, lo llevó a retirar de las historias los pares de oposición, para un análisis dirigido a la universalización. Por otro lado, la especificidad de los mitos de la cultura particular puede observarse cuando el autor llega a tres «conclusiones provisionales»:

1) Si los mitos tienen un sentido, no se adhiere a los elementos aislados que entran en su composición sino a la manera en que se combinan estos elementos se encuentra combinada. 2) El mito viene de la orden de la lengua y es una parte integral de ella; sin embargo, la lengua como mito manifiesta propiedades específicas. 3) Estas propiedades solo pueden buscarse por encima del nivel habitual de la expresión lingüística; dicho de otro modo, son más complejas que las que se encuentran en una expresión lingüística de cualquier tipo (Lévi-Strauss, 1985, p. 242).

Con estos resultados, Lévi-Strauss demuestra la complejidad de la lengua mítica por el uso de la metáfora y de los signos extraídos de otros sistemas de significación, la presencia de personajes (plantas y animales) que también fueron representantes de los subgrupos formadores de la sociedad, y la presencia de los personajes humanos que instituían tabúes, creencias y prácticas culturales experimentadas por la gente. Esta dimensión de la complejidad apunta a una comprensión de los significados de estos mitos en el contexto de su producción, bajo la dirección de sus creadores. Todo porque «los acontecimientos, que ocurren supuestamente en un momento de tiempo [mítico, eventos pasados] forman una estructura permanente. Esto se refiere tanto al pasado como al presente y el futuro» (Lévi-Strauss, 1985, p. 241).

En su investigación con los Ye'kuana de Fuduwaaduiha en Roraima, Andrade (2007, p. 10) se refiere a las narraciones de las historias wätunnä como «cuerpo cosmológico y tradicional del conocimiento ye'kuana» (2007, p. 10), cuya dimensión y significado solo se fue apropiando en la convivencia con estas personas. Del mismo modo, el bakarudos bororo muestra esa potencialidad significativa y exigencia del aprendizaje.

Por eso, en nuestro objetivo de revelar aspectos de la cultura del pueblo a partir de la comprensión de los conceptos de bakaru, elaborados por ellos, y su manifestación en la vida cotidiana bororo, la convivencia se impone como condición para la construcción de este conocimiento.

EN EL CAMPO CON LOS BORORO

Según Peirano, «no hay manera de enseñar correctamente el hacer investigación de campo» (1995, p. 22), puesto que la experiencia depende de la biografía del investigador, de las opciones teóricas dentro de la disciplina, del contexto sociohistórico más amplio y de las situaciones imprevisibles que constituyen la convivencia cotidiana entre investigador e investigado.

La investigación que realizamos estuvo limitada inicialmente al campo de la educación, nuestro lugar profesional; sin embargo, nuestro objeto de estudio y elementos significativos de su entorno nos llevaron a un diálogo necesario con la antropología como orientación teórica y metodológica. Esa necesidad de aproximación fue determinante para asumir la realización de la etnografía, para hacer la recolección de información, así como para estructurar nuestra escritura.

La observación participante y las notas de campo fueron utilizadas para registrar las situaciones más cotidianas de la vida bororo, las cuales, desde Malinowski, vienen sustentándose por la antropología como dignas de atención del investigador, como una manera de entender el interés de una sociedad sobre los temas que ponen en evidencia mientras se vive socialmente con ella.

Por otro lado, tratamos de compartir con los sujetos la finalidad declarada de nuestra presencia entre ellos. La información fue recogida a través de entrevistas grabadas en audio, antes de la firma del consentimiento libre e informado - TCLE de los sujetos entrevistados.

Al principio, la entrevista grabada en audio fue el medio para registrar los conceptos de bakaru con personas de la comunidad señaladas como poseedores de estos conocimientos: a saber, el «capitán de la cultura», los cantantes, las mujeres mayores que hubiesen sido esposas de algún «capitán de la cultura» o de algún cantante. Así, se escuchó en esta etapa al «capitán de la cultura» de Tadarimana, un cantante y cuatro maestros (dos hombres y dos mujeres), identificados como maestro 1, maestro 2, maestra 1 y maestra 2. Se eligió a los maestros debido a la hospitalidad demostrada durante la investigación, y porque nos ayudaron a entender mediaciones tales como la educación escolar.

En la medida en que avanzábamos en el trabajo de campo y que empezábamos a ampliar nuestro conocimiento de bakaru, también íbamos viendo la riqueza de información como la del censo, pero que más allá de proporcionarnos el número de habitantes de la aldea, nos daba la filiación del clan de cada habitante, una colección de nombres bororo que forman parte del patrimonio clánico, un marco de relaciones maritales que ayuda a comprender la cantidad de uniones

existentes en la aldea entre los miembros de los clanes de las mitades, como se exige en bakaru.

A partir de esto, teníamos indicaciones para profundizar en nuestra investigación sobre temas relacionados con el objeto de la investigación, por lo que íbamos pensando en estrategias de aproximación a ciertos temas. Fue de esta manera como reunimos, a través de la grabación de audio, información acerca de los nombres de tipo *ie* con los temas indicados en la siguiente tabla:

Cuadro 1. Entrevista sobre los nombres clánicos

Mitad Tugarege	Mitad Ecerae
Aroroe: señora Aroroe, joven señora nominada Aroroe	Baado Jebage: señora BJ 1, señora BJ 2, joven señor BJ
Iwagudu - doge coreuge: señora IC 1, señora IC 2, joven señora IC 1, joven señora IC 2	Kie: señora Kie, joven señora Kie 1, joven señor Kie, joven señora Kie 2
Iwagudu - doge kujagureuge: señora IK 1, señora IK 2, joven señora IK 1, joven señora IK 2	Bakoro Ecerae: señora BE, joven señora BE, joven señor BE
Apiborege: señor Apiborege	
Paiwoe: señora Paiwoe, joven señora Paiwoe	

La fotografía también fue utilizada para presentar los espacios de la aldea y para registrar eventos rituales, cuando fuera autorizado, así como los momentos de la vida cotidiana. Las fotografías de uno de los rituales fueron ordenadas en secuencia y utilizadas para la reconstrucción de la narración del evento, grabada en audio, con una pareja de ancianos de la aldea.

Fueron rarísimas las ocasiones en las que no tuvimos acogida para realizar la investigación. De modo general, los sujetos nos exponían que las cuestiones relacionadas a bakaru eran de gran interés para ellos, y las puertas iban a estar abiertas para que fuéramos formándonos junto con ellos. En ese sentido, consideramos que el local destinado por los bororo de Tadarimana para nuestro alojamiento favoreció nuestra actividad, pues el hecho de no habernos quedado en la casa de una familia de la aldea nos garantizaba una mayor libertad para circular entre los vecinos, lejos de cualquier posible conflicto entre los miembros de los clanes de las mitades.

La casa de la Pastoral de Niños estaba localizada en lugar estratégico y nos aseguraba «buenas condiciones de trabajo». Desde allí teníamos la visión de la casa de algunas familias de los alrededores de la región de la aldea circular, de lugares de concentración y circulación pública, como el puesto de salud, la escuela, el local de reuniones y parte de la cancha de fútbol.

Aunque la Pastoral fuera un local de circulación pública, nuestros primeros días entre los bororo de la Aldea Central eran bastante solitarios. La iniciativa de los contactos fue nuestra, así como las idas a las casas para el levantamiento censitario. En esta ocasión, nos presentamos y decíamos cuál era la finalidad de nuestra convivencia temporal entre ellos. También los invitábamos a ir a la Pastoral. Desde entonces, principalmente mujeres y niños nos hacían sentir lo que Roberto Da Matta (1978) traduce como la «sensación de no estar solo en el campo».

Por lo que decían y por la manera como procedían, ese grupo fue fundamental en nuestro aprendizaje. Los niños, especialmente, pasaron a ser asiduos frequentadores de la pastoral. Con ellos llegaban las noticias de eventos como torneos de fútbol, fiestas, ceremonias que tuvieron lugar durante un funeral... Ellos también traducían espontáneamente para nosotros lo que el cacique comunicaba a la aldea cuando hablaba al micrófono por la mañana o por la tarde. Observándolos jugar, aumentábamos nuestro repertorio de palabras bororo.

En época de funerales, cuando no se permitían confusiones ni bromas en la aldea, los niños iban a la pastoral para conversar con nosotros o entre ellos mismos. Durante una de esas conversaciones fuimos sorprendidos por la llegada de una niña que lloraba en búsqueda de su madre. Al explicarnos por qué lloraba, dijo: «Aije está viniendo». En otras conversaciones, los niños también avisaban cuándo los Aroe pasarían por la aldea y preguntaban si teníamos miedo de Bope.

Aije, Aroe y Bope son entidades sobrenaturales que forman parte de la socialización de los bororo. Cuando los niños hablaban de ellos, accionaban en nosotros enlaces principales que llevaban a informaciones adicionales para la situación que vivenciamos con ellos. Esos hipertextos provenían del conocimiento al que estábamos accediendo sobre bakaru. Aunque los niños no hayan sido los principales sujetos de investigación, ellos fueron omnipresentes en el período de campo, así como personajes de buenos y queridos recuerdos.

BAKARU EN LA VIDA DIARIA DE LA ALDEA

Paralelamente a la exposición de los conceptos de bakaru, referidos por los sujetos, vamos presentando situaciones del cotidiano bororo en que determinado aspecto

del concepto en destaque se manifestó en la vida de los bororo de la Aldea Central de Tadarimana. Al mostrar las manifestaciones, hacemos referencias al acervo de bakaru de las publicaciones salesianas y de las narrativas a que tuvimos acceso en nuestra investigación de campo. Los primeros conceptos abarcaron la dimensión prescriptiva de bakaru, destacando los modos en que los bororo conciben su mundo. Otros conceptos de bakaru apuntaron para la dimensión formativa, en la manera que los bororo lo utilizan en su proceso educativo, con el fin de insertar a los sujetos en el tejido social.

Bakaru prescriptivo

Tan pronto como comenzamos a utilizar el término y a solicitar a los bororo que nos dijeran lo que era *bakaru*, oímos del cantante bororo: «Bakaru significa... no hay ningún otro nombre. Es solo bakaru». Con esa respuesta nos dijo que no habría ningún término correlativo en idioma portugués para bakaru. Luego, añadió: «Bakaru, de ahí del bakaru que sale todo. Estoy hablando de lo que es el portugués, historia. Entonces, eso es bakaru. La misma cosa».

Ese «todo» que sale del bakaru comúnmente se relaciona con la organización social, bordeada por un plan de aldea circular: «son historias del pueblo, de cada clan, de cada subclan» (maestra 1), «Bakaru habla el nombre de la persona, cada clan, su clan, cada uno tiene su clan, cada uno tiene su historia» («capitán de la cultura»), «bakaru envuelve seres míticos, implica tótems, incluye antepasados, consiste en el nombre de héroes del pasado» (maestro 2), «aquí paiwoedu [lugar del clan Paiwoe], después Apiborege, luego kujagureu, Iwagudu kujagureu, después Iwagudu corea, después aroredu [lugar del clan Aroroe]. Ese de ahí es un bakaru también» (cantante bororo).

Tal forma de organizarse socialmente estaría presente en la vida cotidiana, conforme nos dijo la maestra 2:

Bakaru en todo momento está presente en la vida del pueblo, en la cultura, en el diario de las personas, en el día a día. Así, en el origen de los clanes, subclanes, ¿verdad? A través del bakaru que ellos dividen, dividieron los clanes y los adornos. Todo eso tiene una historia. Es, todo eso ahí es llamado de bakaru, ¿verdad? Es la historia del pueblo que es llamada de bakaru, ¿verdad?

En su propagación a través de la oralidad, nos dijeron también que los bororo cantan bakaru:

El canto es bakaru. Es canto que tiene bakaru [...] Esos cantantes, esos cantantes son de bakaru aún también. Todo, todo, ese Marenaruie [nombre de un canto funeral] también [...] Así, como ahora que el personal muere tiene que hacer ese Marenaruie. Está correcto, ese entonces es una historia también. Es mismo del bakaru también (cantante bororo).

Contando y cantando, bakaru está en la vida diaria de lo bororo y en todo momento puede ser visto como un mecanismo de establecimiento del orden social del mundo bororo. Así, mientras leíamos las recolecciones bakaru de volúmenes II (1969) y III (2009), parte III - «Cantos de funeral»; 2002, parte II - «Cantos festivos»; 1976, parte I - «Cantos de caza y pesca») de la *Enciclopedia bororo*, también veíamos su manifestación en el modo de ser y de vivir del pueblo.

El origen de la organización social de los bororo, orientada por un plan de aldea circular, es contado en dos bakaru. El primero de ellos no aparece en la colección organizada por los salesianos en EB II (1969) y no solía ser contado por lo bororo, porque se refiere a los descendientes de antepasados de insectos, polillas o escarabajos, reconocidos por los bororo como madres y padres, asunto que no es discutido en público por ser considerado vergonzoso e insultante.

Según Viertler (1976, 1982, 1987) y Crocker (1969, 1985), esa formación involucró la unión de grupos distintos, venidos de diferentes regiones, agrupados por dos antepasados (Baitogogo y Akaruio Boroge, ambos de la mitad Tugarege) para vivir en la colectividad. Para ello, fue necesaria la instauración de convenciones sociales, abajo destacadas por Crocker:

La organización social se estableció a través de los hechos de dos héroes culturales, Baitogogo y Boroge, que crearon el plan de la aldea, los sistemas de prestaciones rituales entre los clanes, las grandes ceremonias y los derechos de propiedad de los clanes (Crocker, 1969, p. 176).

La comprensión de cómo van ocurriendo esas instauraciones en el grupo en formación requiere el conocimiento de muchos bakaru. Por lo tanto, hablar sobre el origen social de lo bororo significa entrelazar bakaru con el fin de explicar cada una de las reglas establecidas. El maestro 2 hace referencia a eso cuando cuenta cómo se dan los diálogos sobre bakaru entre ancianos:

Para explicar [bakaru] tiene que haber dos ancianos: uno habla, otro complementa. Cuando son de un mismo clan, ellos se complementan uno al otro. Usted no interfiere, usted va solo obteniendo las informaciones [...] A veces, ese aquí está hablando el inicio de la narrativa. Él comienza aquí, el otro va dando pista allá en el frente. El otro va punteando en el frente antes de su

llegada. No es realmente un conflicto, porque ellos se complementan [...] A veces, uno da una parada rápida y tira otro bakaru relacionado con esto. A veces parece que dejó la historia, porque ellos buscan explicar otros bakaru. Ahora, cuando los Boe Eimejerage [ancianos conocedores de la cultura bororo] están en el baíto y cuando son clanes diferentes, al mismo tiempo que enseñan es una controversia. No es bien una disputa: es un momento en que ellos muestran lo que ellos saben. Y ahí acaba el otro aceptando. Que ellos no pelean a causa de eso. Entonces ellos acaban entrando en consenso (maestro 2).

El segundo bakaru está en la recolección de la EB II, con el título de «La gran inundación» (Albisetti & Venturelli, 1969, pp. 3-4) y también es contado con más frecuencia por los bororo. Además del término oído de algunos bororo en campo, tuvimos acceso al registro escrito de dos profesores (un hombre y una mujer) de una recolección hecha con un anciano de la aldea Gran Corriente.

La historia sucedió en Cuiabá, donde había muchos bororo en el río Coxipó. Ellos estaban haciendo *kago* [trampa para atrapar peces]. Cierta día, las almas fueron a pescar donde los bororo habían hecho *kago*. Con los bororo fue un niño, hijo del tugaregedu Meriri Poro.

Los pescadores bororo se burlaban del niño, diciendo: «mire, niño, este *akurara* [pescado pacupeva] es parecido a la vagina de su madre». El niño no decía nada. Los hombres insistían: «mire, niño, este *lambari* es parecido a la vagina de su madre». El niño no decía nada. Otra vez ellos dijeron: «mire, niño, este *koge* [pez dorado] es parecido a la vagina de su madre». El niño salió a contarle al padre lo que había sucedido.

Entonces, él dijo a su padre: «padre, padre, los hombres dijeron que el *akurara* se parece a la vagina de mi madre». El padre no dio atención al hijo, pues estaba fabricando flechas. El niño se quejó nuevamente: «padre, padre, los hombres dijeron que el *lambari* se parece a la vagina de mi madre». El padre continuó haciendo la flecha. Una vez más el hijo reclamó: «padre, padre, los hombres dijeron que *koge* se parece a la vagina de mi madre». Ahí entonces el padre se levantó, agarró su arco y flecha y salió para matar a los que se habían burlado de su hijo.

Llegando al lugar donde habían hecho *kago*, Meriri Poro vio a dos espíritus *Jakomea-Doge* [aroe, espíritu]: *Jakomea Kujagureu* [espíritu rojo] y *Jakomea Corrió* [espíritu negro]. Disparó una flecha y mató a los dos. Inmediatamente, las aguas comenzaron a subir. Meriri Poro fue saliendo con prisa del lugar. En el camino, encontró Jerigi Otojiwu, que halló extraña la prisa de Meriri Poro.

Entonces Meriri Poro llegó a su casa, agarró sus flechas y dijo a la mujer: «¡sé inteligente!». En esa misma hora, él salió para salvaguardarse en la colina Atuaruari. Cuando descendió de la colina, vio todo acabado. Comenzó a cantar para cada objeto de su pueblo que encontraba. Ese canto se llama *bakurenogare*.

Tras eso, él hizo algunos experimentos para traer su pueblo de vuelta. Primero, experimentó con *noa* [barro blanco], pero no salió bien. Después experimentó con *pío* [cera de abeja], pero tampoco salió bien. Entonces se cruzó con un ciervo, su nombre era Kaidogareu Pararedo Pobogoroka y salió bien. Por eso dicen que nuestra madre es un ciervo y nuestro padre es Meriri Poro.

Además de esas manifestaciones verbales del origen social bororo a las que íbamos accediendo por el conocimiento de bakaru, los trazos de la aldea circular encontrada en Tadarimana también nos hablaban de ese bakaru, exhibiendo estos contornos:

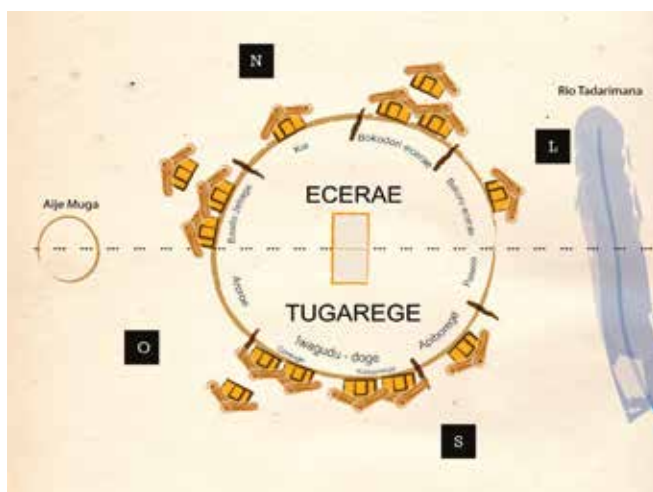


Figura 1. Croquis de la aldea circular en la Aldea Central de Tadarimana.

Fuente: Larissa Pena; Leila A. Souza, 2013.

Los términos *coreuge* (negros) y *kujagureuge* (rojos), usados para caracterizar la distinción entre los Iwagudu-Doge en la Aldea Céntrica, marcaría «diferencias de calidades del [...] patrimonio de Aroe [de los Coreuge y de los Kujagureuge]» (Viertler, 1976, p. 165). En la fabricación de adornos de plumas, por ejemplo, los

Coreuge tendrían acceso a las mejores materias primas, por ser poseedores de especies animales consideradas más valiosas que las de los Kujagureuge.

En el levantamiento censitario de la población, ese bakaru de la formación social de los bororo se mostraba en la filiación de sus habitantes a uno de los clanes de la aldea circular, conforme el cuadro de abajo:

Cuadro 2. Población de la Aldea Central de Tadarimana - afiliación al clan

Mitad Tugarege	Mitad Ecerae
Aroroe: 13	Baado Jebage: 47
Iwagudu-Doge Coreuge: 39	Kie: 64
Iwagudu-Doge Kujagureuge: 48	Bokodori Ecerae: 29
Apiborege: 2	Bakoro Ecerae: 53
Paiwoe: 21	Cerae: 4

Total: 320. Dos personas de la población de la Aldea Central no entraron en esa cuenta: un joven Paresi y el conductor de la Funai no indígena y no nominado por bororo. Fueron contados como nominados: la mujer no indígena con sus tres hijos y una mujer Paresi con sus tres hijos, ambas casadas con bororo. Los cuatro habitantes Cerae del levantamiento pertenecen a una familia oriunda de la Aldea de Arroyo Grande, donde ese clan aparece en el círculo de la aldea.

A continuación compartimos nuestras recolecciones con base en el levantamiento de las uniones matrimoniales prescritas. De las 41 parejas existentes, 32 de ellas fueron formadas entre hombres y mujeres pertenecientes a los clanes de las mitades.

Cuadro 3. Uniones matrimoniales de las 32 parejas que siguen la regla prescrita en la Aldea Central de Tadarimana¹

M. Ecerae		M. Tugarege	
BJ - Baado Jebage		A - Arroe	
K - Kie		IC - Iwagudu-doge Coreuge	
Bok. E - Bokodori Ecerae		IK - Iwagudu-doge Kujagunuge	
BE - Itakoro Ecerae		Ap - Apiborege	
		P - Patwoe	
As uniões matrimoniais			
1 - ♀ BE ♂ IK	23 - ♀ K ♂ P		
5 - ♀ BJ ♂ IC	26 - ♀ Bok. E ♂ IK		
♀ BJ ♂ Ap	29 - ♀ K ♂ P		
7 - ♀ BJ ♂ IK	32 - ♀ P ♂ BJ		
8 - ♀ BJ ♂ A	34 - ♀ IK ♂ K		
9 - ♀ BJ ♂ IK	36 - ♀ IK ♂ BE		
10 - ♀ BJ ♂ A	37 - ♀ A ♂ BJ		
11 - ♀ BJ ♂ A	38 - ♀ IK ♂ BJ		
14 - ♀ K ♂ IC	40 - ♀ IK ♂ K		
15 - ♀ K ♂ IC	41 - ♀ IK ♂ K		
16 - ♀ BE ♂ IK	42 - ♀ K ♂ BJ		
19 - ♀ BJ ♂ IC	43 - ♀ K ♂ IC		
20 - ♀ K ♂ P	44 - ♀ IC ♂ BE		
21 - ♀ P ♂ Bok. E	46 - ♀ Bok. E ♂ IC		
22 - ♀ P ♂ Bok. E	54 - ♀ IK ♂ BJ		
♀ BE ♂ P			
♀ P ♂ BE			

Fuente: Larissa Pena; Leila A. Souza, 2013.

El origen de la institución de esa regla de unión entre miembros de las mitades está en el bakaru en que Baitogogo y Akaruio Boroge (ambos de la mitad Tugarege) ceden poderes de jefes de los bororo y bienes de sus patrimonios (cantos, adornos e instrumentos) a la Bakoro Kudu y Akaruio Bokodori (ambos de la mitad Ecerae). Según la EB II (1969, pp. 127-128), Akaruio Bokodori resolvió establecerse en la aldea Arua, y cuando llegó hasta allá, decidió llamar a través del sonido del tambor a los bororo de esa localidad, y estos vinieron adornados hasta él.

¹ La tabla muestra los clanes que componen las mitades exogámicas de los bororo: 32 parejas de las 41 existentes en la Aldea Central de Tadarimana, en el momento de la investigación de campo, estaban de acuerdo con las reglas prescritas en la exogamia bakaru, es decir, hombres y mitad mujeres Tugarege estaban relacionados con los hombres y las mujeres la mitad Ecerae. La institución de reglas de exogamia es en el bakaru titulado «Baitogogo y Akaruio Boroge ceden sus poderes» (Albisetti y Venturelli, 1969, pp 127-128). Los números colocados enfrente de la composición de cada pareja representan el orden de visita las casas de los bororo el censo (en algunas casas no había parejas).

Aquellos que no portaban adornos fueron eliminados por Akaruio Bokodori. Miembros pertenecientes a la mitad opuesta a la de Akaruio Bokodori, sin embargo, aparecieron bien ornamentados y tocando varios instrumentos. Abajo, el fragmento de la traducción muestra la aproximación de ese grupo de Akaruio Bokodori y registra la institución de la exogamia entre los bororo:

Estos corrieron inmediatamente alrededor de su jefe y organizaron un baile en su honor. Después se dirigieron para los clanes de la mitad de los Ecerae, a la cual pertenecía Akaruio Bokodori, y le donaron los adornos que traían, en pago del derecho de escoger sus esposas entre las mujeres de los clanes regalados. Así se originó la ley que rige las uniones matrimoniales entre los miembros de la tribu bororo (Albisetti & Venturelli, 1969, p. 128).

Hasta ese tramo de ese bakaru, adornos de los Tugarege —por lo tanto bienes que ellos poseían, confeccionados con materias-primas de especies de posesión de ellos— fueron donados a los Ecerae. Los adornos, así como las pinturas y los nombres, son elementos distintivos de un clan, en ese caso de los grupos que componían una de las mitades. Eso remite a la «conversión» de los Marege en Boe, en el primer bakaru de formación de la sociedad bororo, una vez que el uso común de adornos (elementos culturalmente fabricados) por miembros de los clanes de las dos mitades unía culturalmente grupos de naturalezas distinguidas.

En la secuencia del bakaru, aparecen Baitogogo para hacer las donaciones al clan de Bakoro Kudu (Baado Jebage), y Akaruio Boroge para donar al clan de Akaruio Bokodori (Bakoro Ecerae). La relación de parentesco entre ellos ayuda a entender la necesidad de instaurar las reglas de boda. Sigue el tramo de las donaciones de bienes y poderes en el registro de la EB II:

De entre los recién llegados había un importante jefe llamado Baitogogo que pertenecía al clan que suministraba los dirigentes de toda la tribu. Él, siguiendo el ejemplo de sus compañeros y ostentando en la cabeza una espléndida diadema con plumas de halcón, entregó, generosamente, al clan de su padre Bakoro Kudu, dos maracas, que eran señal de su poder, y el derecho de ejecutar varias músicas para el inicio de cacerías y pescas. Igualmente, otro célebre comandante, llamado Akaruio Boroge, compañero de Baitogogo, repitió el gesto de este y donó a su padre, que era el propio Akaruio Bokodori, otros maracas y el privilegio de ejecutar muchas músicas y cantos que le eran privativos. Esta donación por parte de los jefes Bakororo y Akaruio Boroge transfirió la autoridad de la tribu para Bakoro Kudu y Akaruio Bokodori, cuyos clanes, de la mitad de los Ecerae, continúan suministrando jefes a la tribu (Albisetti & Venturelli, 1969, pp. 128-129).

La relación de consanguinidad entre ellos (hijos y padres) remite al segundo bakaru de formación de la sociedad bororo, una vez que la consanguinidad los conecta con ancestros comunes: Meriri Poro y el venado hembra. Por otro lado, esa consanguinidad los coloca (hijos y padres) en mitades opuestas, debido a la descendencia matrilineal. Entonces, para que los padres sean los hijos, ellos necesitan investirse de las insignias de los hijos, tomando posesión de su producción cultural (adornos, cantos, instrumentos) y de su función social (cargo de autoridad), haciendo lo que los hijos hacían. Se vuelve entonces al primer bakaru: hijos y padres tienen naturalezas diferentes, pero se agrupan culturalmente. Entonces, para que el grupo Boe sobreviva, los padres se relacionan con mujeres de la mitad de los hijos, crean vínculos de afinidad con ellas, procrean con ellas, y con eso, suministran descendientes para la mitad de ellas, pero esos descendientes son sus consanguíneos, son sus hijos.

El círculo de donaciones que aseguran derechos continuará en movimiento si los padres siguen tornándose hijos, ocupándose en construir la sociedad de los bororo en simultaneidad con la formación del ser bororo. Esos registros de recolección evidencian bakaru como «dimensiones del mundo-vida que no están presentes todo el tiempo en la conciencia, pero que son parte integrante de la realidad empírica» (Jackson, 1996, p. 15). Ellos también expresan «el mundo que ellos constituyen» (Viveiros de Castro, 2002, pp. 131-132) para los bororo, cuya convivencia nos permitió una aproximación y un mejor conocimiento.

Bakaru en procesos formativos

La premisa de que todas las sociedades poseen su modelo de educación implica que ella esté presente en las diversas culturas, sean aquellas fuertemente marcadas por los dominios de la oralidad, sean las que someten sus acuerdos sociales predominantes a la escritura. Las diferentes concepciones de sociedad y de humanidad en convivencia social sirven de directrices para que cada grupo pueda establecer su forma de educar y para definir la finalidad de su educación.

Acercas de la educación bororo, el maestro 2 nos suministró algunas informaciones que la caracterizan:

[...] Bororo ya tiene su sistema [...] Lo que él necesita es primero fortalecerse en las cosas que es de bororo para después transitar en los códigos del otro [...] Primero debería tener un tipo de escolarización, pero no esa que el Estado tiene, sino a nuestra manera, nuestra forma de educar. No tiene ni escuela, ni escuela existe (maestro 2).

El profesor hace uso del término «sistema» para referirse a una «forma de educar» de los bororo, diferente de la forma que «el Estado tiene». En el sistema de educación pública de Brasil, el «Estado tiene» instituciones de enseñanza conectadas a las redes federal, distrital, estadual y municipal. Tal «sistema» también difiere de la propuesta que, según Sousa (2013, pp. 39-40), constaba prioritariamente en la pauta de las discusiones de la I Conferencia Nacional de Educación Escolar Indígena - CONEEI, realizada entre el 16 y el 21 de noviembre de 2009, en Luziânia, Goiás, sobre «Educación escolar indígena: gestión territorial y afirmación cultural». Se propuso en el evento la creación de un sistema propio de educación escolar indígena en Brasil, con un Consejo Nacional de Educación Escolar Indígena y un Fondo Nacional de Educación Escolar Indígena.

Algunos aspectos caracterizadores de ese «sistema» destacan en lo dicho por el maestro, como el hecho de que, en la existencia bororo, ser precedente al sistema educativo que el «Estado tiene»: «bororo ya tiene su sistema», de tener el objetivo de formar en las «cosas de bororo» y de no tener la escuela como el local autonomizado para que esa formación acontezca: «no tiene ni escuela, ni escuela existe».

Al comenzar por el objetivo del «sistema» educativo o de la educación bororo: «fortalecer en las cosas que es del bororo», consideramos que la descripción sobre cómo *bororo* significa *bakaru* y cómo su conocimiento se manifiesta en la comunidad de la aldea ya daría una panorámica de lo que son «cosas de bororo».

Cuando Meliá (1979, pp. 11-12) recoge de Santos (1975), Schaden (1976) y Fernandes (1975) definiciones de educación indígena, el punto común de las descripciones es sobre el modo por el cual las sociedades indígenas realizan la inserción social del individuo, según los patrones culturales de cada pueblo. Para Meliá (1999, pp. 12-13), los patrones culturales determinarían el modo como el pueblo vive, caracterizado culturalmente, y su peculiar manera de relacionarse socialmente. En cuanto al medio empleado para insertar socialmente al individuo, estaría relacionado con el modo en que ese pueblo propaga su manera de vivir para sus miembros más jóvenes valiéndose de la «acción pedagógica», o sea, poniendo en funcionamiento su «sistema» educativo.

Aunque no partimos de ese abordaje conceptual que se remite a la idea de individuo y sociedad, seguimos a Meliá (1999, pp. 12-13) cuando resalta que la «acción pedagógica» es estrategia de afirmación de la «alteridad» indígena (la alteridad es definida por el autor como la «libertad [del indígena] ser él mismo»), que «permite que el modo de ser y a cultura vengán a reproducirse en las nuevas generaciones y que [los indígenas] encaren con relativo éxito situaciones nuevas».

En el caso de la educación bororo, conforme argumentó el maestro en el fragmento citado, la finalidad primera del «sistema» educativo bororo sería fortalecer a los bororo «en las cosas que son de los bororo». Tras eso, ellos podrían «transitar en los códigos del otro», las «situaciones nuevas» que fueron haciéndose propias en su cotidiano, como frecuentar la escuela, por ejemplo.

Al solicitarle hablar acerca del «sistema» educativo bororo, el maestro nos explicó que no habría un término correlativo para la palabra *educación* o para la expresión *sistema de educación* en la lengua bororo, por lo menos del modo como los no indígenas las entienden y estructuran su funcionamiento. Según el maestro, el «sistema» educativo bororo funciona por el desempeño de estas acciones: *rudu* - «ver», *mearudu* - «oír», *ró* - «hacer», *mako* - «hablar».

Esas acciones son practicadas en la convivencia diaria entre las diferentes generaciones en la comunidad bororo, respetando la división de tareas entre hombres y mujeres, así como las propiedades y los derechos de los clanes. Las personas vivencian las prácticas sociales, y en ellas, por medio de «acciones pedagógicas», van formando cazadores, pescadores, jefes políticos, cantantes, conocedores de remedios, constructores de casas, tejedores, manipuladores de sustancias usadas para la producción de las tinturas, preparadores de alimentos, entre otros.

En la medida en que esas figuras hacen uso de sus habilidades, ellos afirman el modo de vivir del pueblo y difunden sus patrones culturales. Con esa propuesta de educación, los bororo objetivan, de modo convergente, formar el ser bororo y construir la sociedad de los bororo. La realización exitosa de una tarea propuesta o difusamente asimilada configura el aprendizaje y representa una posibilidad de que los códigos sociales bororo expresen en la vida las orientaciones propias de ese pueblo.

Las acciones propias del «sistema» de enseñanza bororo, cuando son accionadas, contribuyen a propagar las reglas sociales del pueblo, instauradas por el bakaru. La manifestación de bakaru que seleccionamos para ver a los bororo poniendo en funcionamiento procesos formativos son imágenes destacadas de un ritual de nominación que acompañamos en la Aldea Central. Así como los demás, ese ritual bororo tiene su realización respaldada por ordenanzas del acervo de bakaru bororo, por eso es necesario que nos remitamos a ellas antes de tratar de los procesos formativos de los bororo, evidenciados en las imágenes.

En el ciclo de vida de los bororo, dos entidades de su socialidad son determinantes en su modo de vivir: Bope y Aroe. Bope está relacionado con procesos de la vida orgánica, con el principio activo (*raka*) que va del nacimiento a la

muerte, y se va manifestando en sustancias intercambiadas por la pareja: el «semen» del padre y el «*menstrual blood*» de la madre (Crocker, 1985, p. 44). En las transformaciones ocurridas con las niñas entre los dos extremos, Caiuby Novaes (1986, p. 177) acuerda que los bororo atribuyen a Bope el crecimiento de los senos y el inicio de la menstruación. En la descomposición del cuerpo con la muerte, Viertler (1976, p. 49) registra incluso que es el gusanito de Bope quien devora la carne de los muertos bajo la tierra.

En la *Enciclopedia Bororo* (EB I, pp. 772-777), los Maereboe-Doge o Bope son descritos como «espíritus comandados por una potencia superior denominada Maereboe-Doge Etú-Lo, Padre de los Espíritus». La EB II (1969) contiene una recolección de diecisiete bakaru sobre los Bope. Ellos pueden ser del tipo *pegareuge* («Bope ruines») o *pemegareuge* («Bope buenos») y habitaron en tres dimensiones de cielo para los bororo y también en la Tierra. Los Bope de la Tierra vivieron en altas montañas, en cuevas y en grandes árboles o en inmensas piedras.

En la dimensión de cielo azul, el más alto con relación a la Tierra, vivieron los Maereboe-Doge Etú-Lo (padre y madre de los espíritus, también conocidos como Meri y Ari —Sol y Luna— por estar vinculados con el poder que los bororo entienden que ellos poseen). En el cielo blanco, el más próximo a la Tierra, habitaron los Bope malos, que vivían ocupados en perjudicar a los bororo que tuvieran algún comportamiento indebido, pero solo actuaban si eran autorizados por los Maereboe Etú-Lo. En el cielo rojo, intermediario entre los dos anteriores, estarían los Bope buenos. Ellos defenderían y protegerían a los bororo de los Bope malos y auxiliarían a los *baire* (chamanes) en la oferta de carnes y vegetales a los Maereboe Etú-Lo.

Sobre la apariencia física de Bope, la EB I describe que ellos son imaginados como «seres humanos horripilantes, con el cuerpo y el rostro vedados por largos pelos y barbas». En un interesante abordaje que hace acerca de lo que llamó de «significado cultural de los cabellos para los bororo», Caiuby Novaes (1986, p. 215) remite a la apariencia cabelluda de Bope para recordar que la asociación de ese espíritu a la naturaleza también tiene relación con el cabello, «una parte del cuerpo íntimamente asociada a la naturaleza y como tal deberá ser domesticado, recortado tradicionalmente», por medio de patrones culturales establecidos y socialmente practicados.

Debido a que Bope está en los fluidos de concepción del ser bororo, habría la necesidad de que este ser pasara por un proceso educativo para la convivencia social en el mundo en que las reglas fueron estipuladas por la segunda entidad, los Aroe. Según Viertler (1982, p. 225), los Aroe están relacionados con las especies

controladas por los miembros de los clanes, como los adornos, las pinturas, los cantos, los bailes, los nombres. Ellos determinan toda la organización social de los bororo, porque definen categorías de parentesco, prestaciones ceremoniales y sistema onomástico.

En consonancia con la EB I (1962, pp. 100-101), la palabra *aroe* tiene diferentes aplicaciones para los bororo: puede ser el alma de muertos, espíritus que provocan miedo y males al bororo, ancestros que dan nombre a los clanes y sub-clanes, especie privativa de cada clan, epónimo de cada clan, clanes heterónimos y exógamos cuyos miembros pueden relacionarse matrimonialmente entre sí, hombres en representación.

Caiuby Novaes (1986, p. 167) relaciona las categorías *naturaleza* y *cultura* con la alianza entre Bope y Aroe, observada entre el período de gestación del niño y su nominación. Según la autora, «la formación del feto está asociada al Bope, espíritu de la naturaleza, y culmina con el ritual de nominación, cuando al recibir el nombre de Aroe, el niño es insertado en el reino de la cultura».

Los compañeros sexuales comparten el *raka* —la fuerza vital— entre sí y con sus hijos pequeños, al intercambiar fluidos y al convivir físicamente próximos, por eso cada uno participa de la naturaleza orgánica del otro. Al tiempo que es potente, el *raka* también es peligroso. En función de eso, la mezcla de esos fluidos necesita ser disciplinada por reglas de exogamia, prescripciones alimentarias y síndrome de *couvade* para no provocar enfermedad y muerte.

Según Caiuby Novaes (1986, p. 158), los alimentos que la gestante bororo ingiere deben ser molidos y no duros, una prescripción que para ella estaría asociada a la propia constitución del cuerpo del niño en formación. Las carnes y los frutos para su consumo deben ser cocidos y no asados. Si el padre o la madre del niño consume carne asada, se cree que eso acarrearía manchas azules por el cuerpo del bebé.

Presentada, aunque brevemente, la instauración del ritual de nominación entre los bororo, pasemos a las imágenes.

En esa fotografía, tres mujeres aroroe, sentadas sobre la estera, en un pequeño círculo, preparan los adornos de prueba de una mujer no indígena casada con bororo que va a recibir oficialmente su nombre Aroroe. Ellas están acompañadas por mujeres más expertas que las ayudan a cortar las plumas de guacamayo rojo y amarillo, cuyos pedacitos van siendo pegados cuidadosamente con resina sobre una base apoyada en una botella.



Figura 2. En primer plano, tres mujeres Aroroe confeccionan adornos para el ritual de nominación. Foto: Leila A. Souza, 2012.

Junto con las mujeres aroroe están sentadas la tía y la abuela paterna de los tres hijos de la mujer que recibirá el nombre Aroroe. Abuela y tía pertenecen al clan Baado Jebage y preparan los adornos de ese clan para los niños, con plumas de guacamayo rojo. Tres ancianos, un aroroe, un baado jebage y un apiborege estaban próximos a las mujeres, sentados en bancos cerca de la estera. De vez en cuando las mujeres se levantaban, iban hasta ellos con los adornos en confección sobre la botella y les consultaban en cuanto a la composición del diseño del clan que ellas estaban formando con las plumas.

Las mujeres Baado Jebage consultaban al anciano Baado Jebage; las mujeres Aroroe preguntaban al anciano Aroroe, y el anciano Apiborege orientaba a su esposa y a su hija, del clan Baado Jebage, para la confección del adorno para el nieto de su esposa. Ellas se dirigían a ellos, mostraban la producción del adorno, oían las orientaciones y retornaban a su confección.

El desarrollo de esa actividad muestra la interacción de las generaciones bororo durante la acción de confeccionar los adornos de prueba para el ritual de nominación. Los más expertos de los clanes involucrados en el ritual ocupan su posición de maestros en la orientación del conocimiento empleado en esa producción. Mientras las mujeres preguntan y hacen, los ancianos les responden cómo se hace. Su plática los define como autoridades en la enseñanza; el oír y el hacer de las mujeres demarca su condición de aprendices.

Hay situaciones, entre tanto, en esa misma práctica social, en que maestra y aprendiz realizan la misma acción. Los dos hablan, aunque la autoridad repose en el anciano maestro.



Figura 3. Ritual de nominación de niño Aroroe.

Foto: Leila A. Souza, 2012.

La foto de arriba muestra el momento del ritual en que el padrino «grita» el nombre o los nombres de su ahijado. En ella, el anciano del clan Aroroe, padrino del niño, se ubica inmediatamente atrás de su sobrino y va diciendo, para que su sobrino repita, cuáles son las palabras que deben ser pronunciadas al hacer ese procedimiento. A diferencia de los adornos, que son exclusivos de cada clan, las lecturas que hicimos de otros autores sobre la descripción de rituales de nominación bororo indican que hay un texto común a ser dicho por todos los clanes: la particularidad de cada uno está en los nombres.

Los miembros de los clanes involucrados en el ritual de nominación demuestran todo un cuidado con las acciones realizadas en ellos. Eso porque hay miembros de diferentes clanes que son nominados (en el ritual que asistimos había diez niños y una mujer adulta), y los miembros de esos clanes observan los procedimientos unos de los otros y tejen comentarios relativos a la correcta confección de los adornos, al procedimiento adecuado en el momento de «gritar» el nombre del niño, a la riqueza y a la belleza de la ornamentación de la persona que está recibiendo el nombre, a la no usurpación del nombre de un clan por el otro.

Ante todo eso, el conocimiento del clan está en evaluación e importa que los maestros de ese conocimiento, en cada clan, se presenten para orientar a los

más nuevos, futuros orientadores de las próximas generaciones. El origen de la división de los adornos y del modo de confeccionarlos está en el bakaru de cada clan. Además de eso, la propia motivación para la realización de la ceremonia de nominación del niño está fundamentada en el conocimiento de bakaru.

El discurso, la explicación del cómo se hace mientras se hace es una «acción pedagógica» socialmente legitimada. Quien está utilizándola tiene el derecho de realizarla, tiene la autoridad para ello. En el caso de los ancianos que orientan, hablan de cómo se hace; la autoridad conferida a ellos para ejercer la acción de hablar viene de los miembros de sus clanes y de la propia comunidad, que los considera líderes rituales.

Cuando ellas están confeccionando los adornos, hay un momento específico en que el habla de ellos se restringe a las mujeres de sus clanes o a la mujer de otro clan con quien poseen relación consanguínea y afinidad de parentesco, y hay momentos en los que hablar de cómo se hace alcanza a personas de otros clanes. Son espectadores que participan de la práctica social y difusamente pueden aprender procedimientos comunes a todos los clanes en ese ritual, como por ejemplo: saber cuáles son las palabras dichas cuando se «grita» el nombre del niño que está siendo nominado y saber cómo se hace el baile del padrino cuando él se dirige al ahijado, tocando y bailando.

En el ritual de nominación, las «acciones pedagógicas» están más públicamente en evidencia, porque agregan núcleos familiares con variedad de representatividad clánica y, consecuentemente, disponen a la apreciación de todos los que están involucrados la diversidad de saberes de que cada clan es propietario, por medio del patrimonio que cada uno presenta y del modo como produce este patrimonio

En suma, la descripción de las «acciones pedagógicas» destacadas del ritual de nominación mostró que, al tiempo que existen actividades que permiten que las «acciones pedagógicas» estén enfocadas en un grupo clánico compuesto por personas que enseñan-hablando y por personas que aprenden-oyendo-haciendo, hay un alcance mayor como acción formativa. Esa acción formativa aparece como desprovista de intencionalidad explícita; sin embargo, sucede en el medio bororo y difunde sus modos de vivir, según sus códigos culturales.

CONCLUSIONES

No Brasil, desde que la educación escolar indígena pasó de la FUNAI (Fundación Nacional de los Indios) a los dominios del Ministerio de la Educación (Decreto 26/1991), profesionales de la educación ubicados en las agencias formadoras y reguladoras del sistema de enseñanza formal pasaron oficialmente a contar con esa demanda como parte de sus atribuciones. La Ley 11.645/2008, al disponer que las disciplinas de historia, artes y literatura aborden conocimientos de la historia y de la cultura afrobrasileña e indígena, reglamenta que más profesionales de la educación estén vueltos en la cuestión indígena.

El llamamiento legal a la educación para que ella responda a tal demanda, prioritaria en todas las discusiones y conquistas sociales de los movimientos organizados indígenas, requiere que se aleje del papel al que históricamente se prestó, instrumentalizada por la Iglesia para catequizar y, en un momento posterior, para integrar los indígenas a la sociedad nacional, privándolos del derecho de ser lo que se proponen ser, en sus propios mundos.

Por actuar en propuestas educativas, entendemos que, para atender la demanda indígena en cuanto a la escolarización, necesitaríamos comprender primero lo que antecede a las escuelas en la aldea y lo que también convive con ellas, en relaciones que por momentos expresan posibles conexiones y por momentos entran en colisión. Fue esa nuestra motivación para realizar la investigación con los bororo de la Aldea Central de Tadarimana.

En esa incursión, partimos de la búsqueda de fórmulas narrativas, y con la convivencia en campo, aprendimos el significado de bakaru y comprendimos que en todo momento está presente en la comunidad, en dimensiones que buscamos caracterizar como prescriptiva y formativa. El mundo bororo establecido por los ancestros se construye cada día, porque el pueblo vive como vive.

Solo después de adquirir esa comprensión llegamos a la escuela de la aldea, en un día de fiesta, cuando estaba abierta para toda la comunidad. O sea, llegamos a la escuela con la comunidad. Vale comentar que el registro de esa llegada a la escuela nos suministró material para describir una experiencia de alfabetización con recetas de comidas típicas bororo, la cual dio origen a la fiesta que se da en la Aldea Central desde 2009. Esa fiesta es considerada una de las marcas más importantes de la propuesta de educación diferenciada en la escuela de la aldea.

El conocimiento construido previamente en la convivencia con las personas de la comunidad hizo toda la diferencia en ese momento de registro de una actividad escolar. Nuestro registro no tendría sentido, y muchos de los pequeños

detalles presentes en la forma de realizar las actividades —aun los dibujos que fueron hechos a lo largo de ellas— no se habrían hecho visibles si nos hubiésemos quedado prendidos a la escuela y a lo que es posible observar solo en las actividades escolares.

Por analogía, como profesionales de la educación que trabajan con la demanda indígena, tampoco creemos que haya condiciones para dialogar respetuosamente sobre la escolarización en las aldeas con esas comunidades si no buscamos ver la escuela más allá de las paredes y de lo que pasa en sus dependencias: es preciso mirarla como «territorio educativo» en el cual los conocimientos interactúan con los de otro territorio cultural. En eso encontramos un punto de partida para otras incursiones de estudio.

Por fin, destacamos que, para comprender esa ingeniosa expresión de mundo de los bororo, en mucho fuimos favorecidos por lo que vino a configurarse como nuestro objeto de estudio —bakaru—, lo que se constituyó en experiencia emocionante y muy significativa, pero de difícil elaboración. La amistad de los niños bororo, constantes compañeros, en medio de tal complejidad, nos permitió avanzar en ese aprendizaje y, con ellas y ellos, continuar nuestro aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albisetti, César y Ángelo Venturelli (1962). *Enciclopedia bororo*. Campo Grande: Instituto de Investigaciones Etnográficas, v. 2, «Vocabulario y Etnografía».
- Albisetti, César y Ángelo Venturelli (1969). *Enciclopedia bororo*. Campo Grande: Instituto de Investigaciones Etnográficas, v. 2, «Leyendas y Antropónimos».
- Albisetti, César y Ángelo Venturelli (1976). *Enciclopedia bororo*. Campo Grande: Instituto de Investigaciones Etnográficas, v. 2, parte I: «Esquinas de caza y pesca».
- Albisetti, César y Ángelo Venturelli (2002). *Enciclopedia bororo*. Campo Grande: Instituto de Investigaciones Etnográficas, v. 2, parte II: «Esquinas festivos».
- Albisetti, César y Ángelo Venturelli (2009). *Enciclopedia bororo*. Campo Grande: Instituto de Investigaciones Etnográficas, v. 3, parte III: «Esquinas de funeral».
- Andrade, Karenina Vieira (2007). *La ética ye'kuana y el espíritu de emprendimiento*. Tesis (doctorado en Antropología Social), Universidad de Brasilia, Brasilia DF, 2007.
- Brasil (1991). Decreto n° 26, de 4 de febrero de 1991. Dispone sobre la educación indígena en Brasil. *Diario Oficial de la Unión*, 5 de febrero.

- Brasil (2008). Ley n° 11.645, de 10 de marzo de 2008. Establece las directrices y bases de la educación nacional para incluir en el currículo oficial de la red de enseñanza la obligatoriedad de la temática «Historia y Cultura Afro-Brasileña e Indígena». *Diario Oficial de la Unión*, 11 marzo.
- Caiuby Novaes, Sylvia (1986). *Mujeres, hombres, héroes: dinámica y permanencia a través del cotidiano de la vida bororo*. São Paulo: USP.
- Camargo, Gonçalo Ochoa (2010). *Historia mítica bororo*. Campo Grande: UCDB, v. 2.
- Crocker, Jon Christopher (1985). *Vital souls: bororo cosmology, natural symbolism, and shamanism*. Tucson: University of Arizona Press.
- Crocker, Jon Christopher (1969). Reciprocidad y jerarquía entre los bororo orientales. En Egon Schaden, *Lecturas de etnología brasileña* (pp. 164-185). São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- De La Matta, Roberto (1978). El oficio del etnógrafo, o como tener «Anthropological blues». En Edson de Olivo Nunes (org.), *La aventura sociológica: objetividad, pasión, improviso y método en la investigación social* (pp. 23-35). Río de Janeiro: Zahar.
- Fernandes, Florestan (1975). *Investigación etnológica de Brasil y otros ensayos*. Río de Janeiro: Petrópolis.
- Jackson, Michael (1996). *Things as they are: New directions in Phenomenological Anthropology*. Bloomington: Hindú UP.
- Jesus, Luciana Maria de y Helena Nagamine Brandão (1999). Mito y tradición indígena. En Helena Nagamine Brandão (coord.), *Géneros del discurso en la escuela: mito, cuento, cordel, discurso político, divulgación científica*. Segunda edición. São Paulo: Cortez, 2001.
- Lévi-Strauss, Claude (1985 [1956]). Estructura y dialéctica. En *Antropología estructural*. Traducción de Chaim Samuel Katz y Eginardo Pires. Segunda edición. Río de Janeiro: Tiempo brasileño.
- Lévi-Strauss, Claude (1955). *Tristes trópicos*. Traducción de José Constante Pereira. París: Librairie Plon.
- Lopes de Silva, Aracy (1995). Mito, razón, historia y sociedad: interrelación en los universos socioculturales indígenas. En Aracy Lopes de Silva y Luís Donisete Benzi Grupioni, *La temática indígena en la escuela: nuevos subsidios para profesores de 1.º y 2.º grados* (pp. 317-340). Brasilia: MEC/MARI/UNESCO.
- Malinowski, Bronislaw (1976 [1922]). *Argonautas del Pacífico occidental: un relato del emprendimiento y de la aventura de los nativos en los archipiélagos de la Nueva Guinea Melanesia*. São Paulo: Vítor Civita.
- Meliá, Bartomeu (1979). *Educación indígena y alfabetización*. São Paulo: Loyola.

- Meliá, Bartomeu (1999). Educación indígena en la escuela. *Cuaderno Cedex*, XIX(49), dic. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621999000200002>
- Peirano, Mariza (1995). *A favor de la etnografía*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Rodrigues, Ayron Dall'Igna (1994[1986]). Las lenguas indígenas. En *Lenguas brasileñas para conocimiento de las lenguas indígenas* (pp. 17-27). Campinas: Loyola.
- Santos, Silvio Conejo de los (1975). *Educación y sociedades tribales*. Porto Alegre.
- Schaden, Egon (1976). Educação indígena. *Problemas brasileiros*, XIV(152), 23-32. São Paulo.
- Seki, Lucy (2010). *Jeneramyjwena juru pytsaret: Lo que habitaba la boca de nuestros ancestros*. Río de Janeiro: Museo del Indio.
- Sousa, Fernanda Barbosa (2013). *Reterritorializando la educación escolar indígena: reflexiones acerca de los territorios etnoeducacionales*. Disertación (máster en Educación). Universidad Federal del Río Grande del Sur, Facultad de Educación, Porto Alegre.
- Viertler, Renate Brigitte (1976). *Las aldeas bororo: algunos aspectos de su organización social*. São Paulo: USP.
- Viertler, Renate Brigitte (1982). *Aroe j'Aro: implicancias adaptativas de las creencias y prácticas funerarias de los bororo de Brasil Central*. São Paulo: USP.
- Viertler, Renate Brigitte (1987). Fragmentos de cosmología bororo: chamanes, oráculos y ceremonias de cura. *Revista del Museo Paulista*, XXXII. São Paulo: USP.
- Viveiros de Castro, Eduardo Batalla (2002). El nativo relativo. *MANA*, 8, 113-148. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132002000100005>