

Animales tejidos y educación ambiental en comunidades kichwas de Tena

Hand-knitted animals and environmental education in Kichwa communities of Tena

Caroline Nicole Oriana Bacquet Pérez¹* y Jorge Alejandro Batres Quevedo¹

¹ Universidad Regional Amazónica Ikiam

*caroline.bacquet@ikiam.edu.ec

DOI: https://doi.org/10.26871/killkana_social.v3i2.466

Resumen

En este artículo se presenta una experiencia de vinculación comunitaria basada en el tejido de animales amazónicos como herramienta de educación ambiental. Este es parte de un proceso abierto, en construcción continua; en el camino se ha observado que el tejido, además de servir para la educación ambiental, afianza la identidad étnico cultural de las mujeres kichwas participantes. Además mejora su calidad de vida, incrementa sus ingresos, genera vínculos de comunicación e intercambio de saberes, y contribuye a la conservación de la diversidad biológica y cultural de Tena, en la provincia de Napo. Como estrategia pedagógica y de vinculación, busca hacer experiencia con la comunidad para que surjan desde ella saberes situados y propuestas de acción que transforman las condiciones de vida de las mujeres y sus comunidades.

Palabras clave: educación ambiental, tejido, vinculación, conservación, biodiversidad.

Abstract

This article addresses a communitarian linkage experience which is centered on the hand-knitting of Amazon animals, by Kichwa women, as an environmental education tool. This is part of an open continuous process, which is in continuous development. During the implementation of this process, it has been observed that hand-knitting, besides contributing to environmental education, it strengthens the ethnic-cultural identity of the participating Kichwa women. It also improves their life quality, increases their income, creates communication links, and knowledge exchange; This activity also contributes to the conservation of the biological and cultural diversity of Tena, in the province of Napo. As a pedagogical and linking strategy, it seeks to share experiences with the community, so that knowledge and action proposals may emerge from it so that to transform the living conditions of women and their communities.

Key words: environmental education, knitting, linking, conservation, biodiversity.

1 Introducción

La vinculación con la sociedad forma parte de las funciones de la Educación Superior en Ecuador, junto con la Docencia e Investigación; es fundamental concebir estas tres acciones de manera articulada, sobre todo si se espera que las universidades respondan a las expectativas y necesidades de la sociedad, tal y como lo establece el principio de pertinencia de la Educación Superior en este país, artículo 107 de la Ley Orgánica de Educación Superior (Asamblea Nacional, 2018).

En lo que respecta a la vinculación, habría por lo menos tres maneras de concebirla: vinculación *de*, vinculación *para* y vinculación *con*. La vinculación *de* la Universidad y la sociedad sigue el modelo clásico de ofrecer las acciones de investigación y formación que realiza la Universidad a la sociedad: empresas, instituciones, organizaciones y

comunidades; mientras que la vinculación *para* tendría como principio que la Universidad diseña acciones específicas, que se consideran prioritarias para el desarrollo de la sociedad y se ofertan a la misma. En la última modalidad de vinculación, la Universidad se vincula *con* la sociedad, lo cual supone construir en conjunto con la sociedad las propuestas y acciones de interés.

No es posible establecer fronteras precisas entre una y otra forma de vinculación, tampoco se propone que una sea mejor que la otra. Lo más probable es que las tres formas se complementen mutuamente. Sin embargo, cada una de ellas supone una posición metodológica, de las cuales nos interesa resaltar la tercera, vincularse con la sociedad. Desde su enunciado, vinculación *con*, sugiere una relación horizontal, en donde ambas partes dialogan y construyen en conjunto saberes y acciones, ojalá situados dentro de

un contexto concreto. Es probable que esta modalidad sea factible cuando no se hable de la sociedad en su conjunto, sino más bien de grupos o comunidades específicas, como es el caso de la experiencia que acá se analiza.

Se trata de una forma de vinculación que se fue definiendo en el camino, no se originó en ningún proyecto específico. Surgió por el interés de conocer a las comunidades kichwas cercanas a la recién fundada Universidad Regional Amazónica Ikiam, en octubre de 2014, usando lo que se sabía hacer: tejer a crochet.

El primer grupo de tejedoras estaba integrado por tres mujeres kichwas y la facilitadora, y el vínculo que las unía era ser compañeras de trabajo en Ikiam. Se reunían fuera de la universidad, a tejer y conversar. Mientras tejían, los temas de conversación surgían espontáneamente, se hablaba de la familia, de los hijos, de la comunidad; eran reuniones de reconocimiento, mediadas por el tejido. No había ninguna dinámica de presentación, no se definían objetivos, no se seguía ninguna agenda, sin embargo, el tejido funcionaba como un articulador y creaba el ambiente propicio para conocerse.

Los encuentros de tejedoras se mantuvieron en el tiempo, se amplió el grupo de tejedoras y se descubrieron otras utilidades de la actividad, de las cuales se tratará más adelante. Lo que estaba claro a esta altura del proceso es que el proyecto que vinculó a la Universidad con la comunidad, se construyó colectivamente, paso a paso, y lo más importante, las mujeres participantes lo asumían como propio.

En marzo de 2015 el proceso tomó un rumbo que marcó el futuro del proyecto: se decidió tejer réplicas exactas de animales amazónicos, para contribuir a su protección y conservación. Este énfasis permitió que el tejido se constituyera en una estrategia pedagógica de Educación ambiental y en específico una estrategia de Educación ambiental comunitaria (Hernández y de la Rosa, 2013), pues los objetos tejidos cambiaban la percepción y relación que se tenía con los animales. Por otro lado, los animales tejidos tenían un valor simbólico y artístico, y pronto se identificaron como productos para la venta, con lo cual existía la posibilidad de generar ingresos adicionales para la economía familiar de las mujeres tejedoras.

En síntesis, en el marco de un modelo de vinculación con la comunidad, se construyó con mujeres kichwas un proyecto que usaba el tejido a crochet como actividad principal; el tejido por sí mismo propició formas de articulación que pronto hicieron posible una estrategia pedagógica de educación ambiental comunitaria y un emprendimiento productivo. Nada de esto estaba planeado, fue surgiendo en el proceso de trabajar con la comunidad; sin embargo, lo que se ha logrado cumple con los propósitos de vincular la Universidad con la sociedad: en coincidencia con los problemas y necesidades de las comunidades, generar acciones que mejoren sus condiciones de vida.

En el contenido de este artículo se profundiza el análisis de la experiencia, sus logros más importantes, pero

también los desafíos. En términos metodológicos, se desea potenciar la idea de “encuentros de tejido” para alejarse a la idea preconcebida de talleres de formación, reuniones de trabajo e incluso cursos de capacitación; lo que en verdad ocurre es que las mujeres se encuentran para tejer y eso propicia todo lo demás. Sin embargo, muchas de las cosas que han ocurrido se acercan a enfoques teóricos como Educación ambiental comunitaria, por lo cual se desarrolla a continuación esta similitud teórica.

1.1 Educación ambiental comunitaria: una aproximación conceptual necesaria

No es posible hacer un análisis amplio de un marco teórico de referencia por dos razones: primero porque, como se explicó en la introducción, no se partió de un proyecto definido para desarrollar el proceso, por lo tanto no se habían definido orientaciones teóricas de trabajo. En segundo lugar, tampoco se pretende seguir el modelo tradicional de la investigación científica, según el cual se debe definir previamente un enfoque teórico y luego se verifica su correspondencia en una realidad concreta. El principio general del trabajo de vinculación que se representa es construir con la comunidad.

Ahora bien, la experiencia ha mostrado similitudes teóricas con el enfoque de Educación ambiental comunitaria, el cual se analizará a continuación.

Por lo general, la educación ambiental se asocia a la protección de la naturaleza, lo cual supone el aprendizaje de conceptos especializados, así como valores y prácticas de conservación. En las definiciones tradicionales de educación ambiental se puede observar esta concepción; por ejemplo, en la Declaración de Estocolmo de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en el principio 19 se declara:

Es indispensable una educación en valores ambientales (...) para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades, inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 1972, p.5)

Lo mismo puede observarse cuando se define la educación ambiental en términos más precisos, prevalece la misma concepción. En el Congreso Internacional de Educación y Formación sobre el Medio Ambiente, patrocinado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), se define la educación ambiental como:

un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y también la determinación que les capacite para actuar individual y

colectivamente en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 1987, p.11)

A partir de los años noventa se ponen de moda los conceptos de sostenibilidad y sustentabilidad, lo cual se refleja de forma inmediata en la definición de educación ambiental; sin embargo, la concepción tradicional no cambia fundamentalmente. Por ejemplo, la llamada educación para el desarrollo sostenible se propone integrar los principios y las prácticas de desarrollo sostenible en la educación y aprendizaje. Una vez más, se trata de cambios de conocimiento, valores y actitudes, ahora destinados a construir una sociedad más sostenible (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2017).

Entre las múltiples críticas que se han hecho a la concepción tradicional de la educación ambiental, para efectos de este artículo, se resaltarán tres: primero, reproduce una visión antropocéntrica; segundo, corresponde a una educación ambiental institucionalizada; y tercero, está escolarizada. A continuación se discute brevemente cada uno de estos aspectos.

En primer lugar, en la concepción tradicional de educación ambiental se reproduce la dicotomía ser humano-naturaleza, en la cual el ser humano se coloca por fuera de la naturaleza, como sujeto observador, con capacidad de abstraerla como objeto de conocimiento (García, 2002). Desde este lugar, que a veces es el centro, el ser humano concibe a la naturaleza como objeto, como recurso disponible para producir su bienestar.

Eduardo García (2002), advierte que esta concepción es antropocéntrica y paternalista. Según él, produce una educación sobre el ambiente y para el ambiente, en la medida que concibe a este como un recurso y su finalidad es conservarlo y protegerlo; pero no por el ambiente mismo, sino porque es un bien necesario para la productividad humana.

La concepción tradicional de la educación ambiental se reproduce, sobre todo, en la academia. Es probable que esta sea una de las razones por las cuales la educación ambiental se ha convertido en una especialidad de académicos; de ecólogos, más específicamente. Ahora bien, esta concepción también es asumida por otros actores institucionales, UNESCO y ONU, por ejemplo, además de Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) y movimientos ambientalistas alrededor del mundo.

El activismo de la educación ambiental abarca seminarios, congresos, campañas, encuentros, firma de acuerdos, talleres y más recientemente cursos especializados en instituciones educativas. Los objetivos que se proponen en estas actividades son diversos, van desde la formación conceptual, pasan por el desarrollo de capacidades, hasta la generación de actitudes. Pero todas tienen algo en común, una preocupación creciente por el deterioro de las condi-

ciones del medio ambiente y sus recursos: calentamiento global, deforestación, contaminación ambiental, etc.

El conjunto de actores mencionados y sus acciones características, han producido una institucionalización de la educación ambiental. Una institucionalización basada en un optimismo excesivo en la escolarización de la educación ambiental y las posibilidades de la ciencia y la tecnología en la solución de la problemática ambiental. De acuerdo con Edgar González y Miguel Ortega (2009), la escolarización de la educación ambiental es un acto fallido, pues ocurre en el marco de un agotamiento de los sistemas escolares, produciendo un enfoque ambientalista y focalizado en valores y actitudes, sin tener claros los aspectos económicos, políticos e ideológicos que determinan hoy en día el estado del medio ambiente.

Para situar la concepción de Educación ambiental que es de interés, es necesario recordar la experiencia que se analiza: tejer animales amazónicos como estrategia de educación y conservación ambiental. La experiencia que se relata coincide con las motivaciones de Eduardo García (2002) y otros autores en cuanto a generar una educación ambiental que capacite para la acción y la resolución de conflictos ambientales, desde la acción misma (Caride y Meira, 2001; Breiting, 1997; Gutiérrez, 1995).

Todo proceso que usa la acción como estrategia de enseñanza-aprendizaje, lleva implícita la reflexión continua sobre lo actuado, que es lo que permite mejorar la práctica futura; por lo tanto no puede ocurrir lo uno sin lo otro. En palabras de Paulo Freire: “No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables, reflexión y acción”. (Freire, 1969, p.17)

Frente al antropocentrismo de la educación ambiental tradicional, la experiencia descrita se acerca más a una visión biocéntrica, que significa colocar lo vivo como referencia de toda acción y conocimiento. Según Eduardo Gudynas (2011), la visión biocéntrica rompe con la postura antropocéntrica de la modernidad, pues se deja de percibir a la naturaleza como un conjunto de objetos al servicio del ser humano y se le reconocen valores propios e incluso derechos. La dicotomía antropocéntrica ser humano-naturaleza también se rompe, pues dentro del biocentrismo el ser humano forma parte de la naturaleza, por lo tanto, no puede abstraerse de ella y pretender que es su benefactor.

La concepción de Educación ambiental comunitaria que se analiza en este artículo, se aproxima mucho a la propuesta de Juan Francisco Santos Estévez (2013). Según él, la educación ambiental es un proceso educativo que define nuevas formas de interacción con el mundo, actual y futuro, el cual permite alcanzar una calidad de vida superior, mediante la construcción de una sociedad que ame y respete todas las formas de vida.

Pensada como un proceso, la educación ambiental no es una línea recta de acumulación de conocimientos, más bien sigue el patrón de un aprendizaje que avanza en espiral. Para madurar, pasa muchas veces por el mismo punto y a veces retrocede para reconstruir aprendizajes. Tampoco

ocurre como un acto individual, sino colectivo; como dice Paulo Freire “Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, las personas se educan en comunión”. (1972, p.61)

2 Metodología

Es probable que la metodología de la educación popular sea la que mejor describe esta propuesta. La Educación popular es la antítesis de la Educación formal, no porque ocurra exclusivamente fuera de las aulas y al margen de las instituciones, como aclara Augusto Cano (2012), sino porque se plantea el acto educativo como liberador, colectivo y activo (Freire, 1972). Liberador porque promueve una búsqueda social de transformación de las condiciones que afectan la vida de las personas (Freire, 1969); colectivo porque no se concibe como un proceso individual; pero sobre todo, es activo porque se basa en la acción (Freire, 1972).

Si hay que caracterizar el método de trabajo usado en este proceso, se podría decir que ha sido colectivo: grupos de mujeres que aprenden entre ellas sobre tejido y conservación; ha sido activo porque, como se dijo antes, se aprende haciendo, se aprende tejiendo, sin protocolos o manuales de procedimiento; y finalmente, ha sido liberador: en la medida que ha propiciado espacios de salud mental que permiten revisar desde otra perspectiva las preocupaciones cotidianas, pero también permitió mejorar los ingresos de las mujeres kichwas y con ellos su economía familiar.

Las mujeres se reúnen a tejer periódicamente, con o sin la facilitadora de Ikiam que a veces participa para desarrollar de nuevos prototipos de animales; se reúnen todas o parte del grupo en una casa para tejer y la ocasión se aprovecha para organizar alguna actividad colectiva. Lo que podría ser calificado como un método caótico, por no tener una agenda y programa previo, en realidad funciona muy bien y fluye de manera natural, como si tuviera de telón de fondo esa forma histórica que tienen las mujeres de reunirse de manera discreta, silenciosa y desapercibida para cambiar el mundo.



Figura 1. Grupo de tejedoras de la comunidad Alto Tena, con facilitadora Caroline Bacquet

Fuente: fotografía propia

Sin falsas pretensiones, la educación en general, pero la ambiental en particular, necesita de espacios libres y liberadores, necesita de contextos nuevos que renueven la esperanza, la alegría, la emoción de aprender, y eso no va a ocurrir dentro del encuadre de la educación tradicional. A continuación, se presenta y discute una experiencia de educación ambiental, que se construyó tejiendo, sin conceptos ni objetivos predefinidos; ocurrió en la Amazonía ecuatoriana y en específico en comunidades kichwas de la Provincia de Napo, en la ciudad de Tena. Para que el lector pueda situar mejor la experiencia, se comienza haciendo una descripción del contexto específico.

3 Resultados

3.1 Tejer para generar confianza

Tejer exige un grado de concentración en la actividad, habilidades psicomotrices finas que facilitan unir puntos, pensamiento lógico formal para contar y seguir patrones, entre otras cosas. Sin embargo, estas exigencias no fueron un obstáculo para la perseverancia, y poco a poco surgieron las cadenas que unían puntos, que a su vez iban dando forma a objetos, combinando colores. En lugar de la frustración, surgía una sensación de ser capaz y con esta se potenciaba la confianza en la capacidad creadora.

Este ambiente creativo generó un clima de relajamiento, en donde la confianza emergió sin presiones. Poco a poco se dejaba de lado la timidez y con palabras se tejía una red que acercaba a las personas. Después del tercer encuentro las mujeres ya estaban hablando de sí mismas, de lo que sentían, de lo que creían, algunas iban más lejos y hablaban de sus sueños, los de anoche, pero también esos que alumbran el camino que lleva al futuro deseado.

Tejer es una actividad que acerca a las personas, genera y fortalece vínculos, articula relaciones, produce complicidades. Cuando se teje, se tejen espacios para hablar, para escucharse, para educarse colectivamente. Esto no es algo nuevo, hay muchas experiencias que lo han puesto en evidencia, la obra artística de María Angélica Medina es un buen ejemplo. Medina teje como un acto liberador, y cuando teje acompañada emergen historias y relatos, según ella, porque tejer se vuelve un acto automático y al ser automático libera y da oportunidad de reflexionar sobre el diario vivir (Escobar, 2007).

De acuerdo a Mariana Xochiquétzal García Rivera “el tejido tiene un poder para sanar, cohesionar, unir y organizar grupos humanos (...) este oficio en particular tiene características meditativas al ser repetitivo, introspectivo y (...) ayuda a despejar el pensamiento y aclarar ideas (2017, p.141). Según Rusiñol, Rodríguez y Ramón (2017), tejer tiene un potencial terapéutico, pues reduce la ansiedad y facilita la relajación, generando un ambiente propicio para la interiorización personal y el desarrollo de vínculos sociales saludables.

Viendo en retrospectiva la experiencia de la que nace este artículo, puede decirse que estas primeras reuniones y sus utilidades catapultaron lo que seguía: había que seguir

tejiendo, pero había que hacerlo en la Universidad, para que más personas asistieran, y ojalá los estudiantes se interesaran; y los estudiantes universitarios se interesaron, surgiendo así la primera versión organizada del proyecto.

3.2 Tejer para educar ambientalmente

En aquel tiempo, la Universidad propiciaba el desarrollo de Proyectos Integradores de Saberes (PIS), acciones organizadas que un grupo de estudiantes debía ejecutar con la asesoría de un docente. La primera versión del proyecto proponía realizar un sondeo en las escuelas del sector, al respecto de la percepción que tenían los niños y niñas sobre algunos animales amazónicos. Luego, se tejería esos animales, se regresaría a las escuelas a desarrollar actividades lúdicas, y, *a posteriori*, se verificaría si las percepciones habían variado.



Figura 2. Rana venenosa de líneas amarillas (*Ranitomeya variabilis*)

Fuente: fotografía propia

El stock de animales estaba integrado por animales que producían rechazo en la población local: la serpiente coral (*Micrurus surinamensis*, *manduru machacuy* en kichwa), y la “mal agüero” (*Amphisbaenia fuliginosa*, *tapia machacuy* en kichwa).

Los resultados del proyecto mostraron que, en sus fallas, estaba la semilla de su perfeccionamiento. Las maestras de las escuelas miraron con recelo que los niños socializaran, en el aula, con la réplica de un animal peligroso, pues luego se encontrarían con el animal verdadero en el bosque y podrían subestimar el riesgo de tomar contacto con él.

Por otro lado, emergieron representaciones simbólicas que no se esperaban: la *Amphisbaenia* se asociaba con “mala suerte”, los kichwas incluso rechazaban tocar el prototipo tejido. Lo primero ayudó a descubrir el error de sobreponer la percepción conservacionista en un lugar donde prevalecía el conocimiento ancestral de riesgo de los animales venenosos; lo segundo gatilló la utilidad ilimitada que podrían tener los animales tejidos para desarrollar educación ambiental.

En el caso concreto de la *Amphisbaenia*, la percepción kichwa asocia su aparición con “mala suerte”, pues

suele aparecer antes de temblores e inundaciones. El comportamiento de este animal más bien obedece a señales ambientales y geológicas, pudiendo alertar sobre desastres naturales. Esto muestra que donde la ciencia tradicional observaría solo superstición, una ecología de saberes puede encontrar la oportunidad de combinar ciencia y conocimiento ancestral.

Los resultados del PIS se exhibieron en una casa abierta de la Universidad, y se dispuso que los animales tejidos se pondrían a la venta; los fondos recolectados servirían para dar continuación al proyecto. Para ese entonces, el grupo de tejedores había crecido, pues las instalaciones de la Universidad ofrecían más espacio, y así se incorporaron estudiantes y personal de Ikiam.

En ese momento ocurrieron tres cosas que marcarían la siguiente etapa del proyecto: a) si bien el grupo de tejedores era más numeroso, su asistencia no era constante, lo cual, sumado a las interferencias y distracciones del lugar, daba como resultado interacciones más superficiales; b) las lecciones aprendidas en el PIS sirvieron para descubrir el potencial de tejer animales amazónicos para ser usados como objetos de educación ambiental; y c) la venta de los prototipos fue exitosa y despertó una expectativa económica en algunas personas, lo cual marcaría la finalidad temporal de una de las etapas del proyecto.

De los incisos “b” y “c” se hablará en subtítulos específicos más adelante, ahora es importante reflexionar sobre las consecuencias que tuvo tejer-en-la-Universidad.

Las utilidades subjetivas de tejer, señaladas en el subtítulo anterior, el clima de confianza y la capacidad creadora, emergen en condiciones específicas. La primera condición que hay que respetar es la cantidad de participantes; la participación personalizada es óptima en grupos reducidos, de no más de 10 personas, pudiendo ser hasta 20 personas en caso de tener un vínculo previo.

La segunda condición que hay que cuidar es la intimidad del lugar en donde se teje; el ambiente del encuentro al tejer en la casa de una de las participantes era completamente distinto a tejer en la cafetería de la Universidad.

La tercera condición es un desafío inherente al ambiente universitario: es posible que tejer-en-la-Universidad evoque modelos tradicionales de enseñar y aprender, la cooperación es sustituida por la competencia, la iniciativa por la dependencia hacia el facilitador y la creatividad por la necesidad de un modelo de producción. Probablemente este sea uno de los problemas que produce la educación ambiental escolarizada, ya que genera un clima de enseñanza-aprendizaje que reproduce valores y actitudes tradicionales, contrarios a los que se necesitan para generar una visión biocéntrica.

3.3 Tejer como una actividad educativa

Lo que ha sido una constante en el proyecto desde el momento que se decidió tejer animales amazónicos, es que no solo el objeto tejido sirve para educar, tejer en sí mismo educa. La sensibilidad y percepción de los animales

cambia una vez se reconoce su forma, su tamaño, sus colores, las características específicas que distinguen unos de otros. Estos contenidos, que se aprendieron de forma natural al tejer los animales, difícilmente podrían haber sido transmitidos mediante una charla educativa.

Lo que se teje se vuelve propio, el valor de la capacidad creadora se deposita en el objeto terminado, y entonces, cuando vuelve a tener contacto con el objeto real, la percepción del mismo ha cambiado, y surge una nueva sensibilidad: se le aprecia, se le reconoce, se le respeta.

Esta experiencia ha sido descrita por las participantes que llevan más tiempo tejiendo: están redescubriendo la riqueza, lo que les rodea, una biodiversidad que desborda y a veces se mete por la puerta en forma de una rana, una mariposa y a veces en forma de una serpiente. Aún más, los animales tejidos tienen un valor simbólico en sí mismos, pues son parte del imaginario kichwa, de su memoria e identidad cultural, de su relación con la naturaleza (Pérez, 2017).

En la Amazonía no hay forma de esconderse de las serpientes, por lo menos una vez a la semana se atravesarán en los caminos que conducen al cultivo familiar. Matarlas a todas no es una solución viable, eso lo han entendido muy bien las tejedoras. La salida que ellas han asumido es conocerlas, distinguir a las verdaderamente peligrosas, cambiar la percepción que las une al ser humano; para eso, el tejido ha demostrado ser una herramienta de educación ambiental muy útil.

3.4 El tejido como emprendimiento socio-productivo

La primera experiencia de venta de animales tejidos fue exitosa: se vendieron todos y a precios atractivos. Esto despertó el interés de algunas tejedoras, y del personal de la Universidad que promocionaba el emprendimiento comunitario.

En ese momento, el proyecto fue conocido en más comunidades, por lo tanto, se multiplicaron también las solicitudes de capacitación. Fue así como surgieron los talleres de tejido en las comunidades, los cuales ya llevaban aparejada la intención productiva. Muchas tejedoras ya habían asumido el reto de tejer animales amazónicos que se apegaran al modelo real, lo cual en ese momento se concebía como un valor agregado del producto.



Figura 3. Modelo tejido de serpiente coral (*Micrurus surinamensis*), *manduru machacuy* en kichwa

Fuente: fotografía propia

En fin, el proyecto tomó un rumbo inesperado y lo que en un inicio fueron encuentros de tejedoras, pasaron a ser sustituidos por talleres de capacitación. Incluso las instituciones públicas de economía popular y solidaria solicitaron capacitaciones para las comunidades que acompañaban.

De la noche a la mañana se descubrió el potencial productivo del proyecto, y, como una forma de darle realce, se lo postuló como candidato a un premio internacional. Para bien o para mal, el proyecto fue reconocido dentro de los primeros lugares, recibió un premio monetario y beneficios consistentes en formación para sus participantes.

En este punto las expectativas crecieron y amenazaron con desbordar la capacidad de la Universidad para acompañar el proceso. También las capacidades de las tejedoras fueron desbordadas: se comenzó a tejer a toda velocidad para suplir la demanda, fue imposible mantener los estándares de exactitud biológica en los modelos, y el proceso educativo ya no fue la prioridad.

De manera apresurada se urgió a las tejedoras a definir una marca para sus productos, a registrar el emprendimiento, y los llamados a asociarse legalmente para la producción comenzaron a sonar entre los grupos. Constituir asociaciones productivas es una actividad promovida por el Estado ecuatoriano a partir del 2011, año en que se aprobó la Ley de Economía Popular y Solidaria, y se crearon las instituciones que acompañarían este proceso. A partir de ese año se han multiplicado las asociaciones comunitarias, pero en muy pocos casos se ha logrado la deseada productividad auto-gestionada, orientada por el Buen Vivir, sin fines de lucro o acumulación de capital, mencionada en el Artículo 1 de dicha Ley (Asamblea Nacional, 2011).

Las razones por las cuales el asociacionismo comunitario no se ha desarrollado como se esperaba son complejas, pero pueden resumirse en lo siguiente: a) las Asociaciones nacen con una estructura organizativa definida por la Ley, que en muchos casos impone modelos autoritarios de liderazgo; b) las asociaciones funcionan con excesiva burocracia, se multiplican las asambleas, los trámites y los oficios, pero no las actividades productivas; c) las or-

ganizaciones públicas que acompañan a las asociaciones generan expectativas económicas, pero no se desarrollan capacidades productivas y gerenciales para que funcionen; d) las condiciones de pobreza de los participantes hacen que vean en la Asociación una salida económica a su situación, una fuente de empleo inmediata, y cuando esto no ocurre se producen conflictos entre sus miembros, compiten por recursos escasos, se confrontan, etc.

Visto en retrospectiva resulta interesante observar que en esta etapa el proyecto, las tejedoras fueron urgidas por una demanda productiva se descubrió la potencialidad de venta de los animales tejidos y prevaleció el interés de convertirlos en mercancía. En una escala mucho mayor, la educación ambiental tradicional reproduce este mismo interés mercantil en las relaciones ser humano-naturaleza. De acuerdo con Pablo Sessano (2014), esta relación es instrumental y concibe a la naturaleza como un conjunto de recursos disponibles para la productividad humana; según él, la educación se convierte en un proceso ineludiblemente funcional al modelo que ha generado los desastres ecológicos actuales, aún en su versión de educación ambiental para la sustentabilidad, en la cual no se ha superado este enfoque.

Para lograr una visión distinta al modelo productivo del desarrollo económico tradicional, hace falta desarrollar un enfoque biocéntrico. El camino estará lleno de tropiezos y retrocesos, sin embargo, recorrerlo es la única salida posible.

Después de un año, el interés de las tejedoras de asociarse productivamente no se ha concretado. El desencanto de algunas y la persistencia de otras, está produciendo una situación interesante: el proyecto está volviendo a sus orígenes, se está reconciliando con sus motivaciones originales y se está reconstruyendo.

3.5 ¿Quiénes tejen?, ¿qué tejen?, ¿por qué tejen?

Hasta ahora, las que han permanecido dentro del proyecto son mujeres; si bien algunos hombres se han acercado y muestran un interés inicial, pronto dejan de tejer. Las razones por las cuales tejen solo mujeres debe investigarse más en profundidad. Podría decirse que ellas tienen más tiempo o se organizan mejor para participar; también podría ser que tejer se considera una actividad de mujeres; etc.

La presencia de hombres es más frecuente cuando el proyecto ha mostrado alguna posibilidad económica, o cuando hay que responder a una entrevista de medios de comunicación y explicar las utilidades del tejido para la comunidad. En esos casos hay hombres presentes, en los demás momentos hay mujeres tejiendo.

En términos objetivos, se tejen animales amazónicos, que, en la medida que se apegan al modelo real, son instrumentos valiosos para la educación ambiental. Pero, en términos subjetivos, también se tejen nuevos vínculos, se tejen espacios de diálogo en donde se cuentan historias que generan complicidades; se tejen percepciones y sensibilidades que renuevan el imaginario sociocultural del grupo. Se

teje autoconfianza y sororidad, se tejen sueños de colores, con forma de animales sagrados.

En la medida que el proyecto avanza y madura, se teje la posibilidad de retomar la idea de asociarse productivamente; pero ahora sabiendo que, para llegar ahí, hay que tejer una larga cadena de puntos, de aprendizajes, de emociones, incluso de formación política. Para que la prisa, el inmediatez económico y los hombres, no vuelvan a secuestrar lo que sale de las manos de las mujeres.

De los diálogos de las mujeres tejedoras se puede inferir que: tejen porque han encontrado que esta actividad les permite aportar desde una perspectiva creativa a la educación ambiental. Tejen porque han descubierto que sus encuentros son un espacio que no despierta sospechas, un espacio de diálogos desapercibidos en el que una a una, las palabras van tejiendo una nueva realidad.

Sin embargo, cuando se les pregunta en el contexto de una entrevista formal, ¿por qué tejen?, muchas responden que tejen porque les relaja, porque les gusta; la mayoría se ríen y dicen que tejen porque les distrae.

4 Conclusiones

Para concluir, es importante poner especial atención en cinco temas discutidos en este artículo: a) el proyecto ocurre dentro de una modalidad de vincularse con la comunidad; b) tejer es una estrategia de enseñanza-aprendizaje idónea para educación y conservación ambiental; c) la educación y conservación ambiental están íntimamente ligadas al imaginario cultural de su contexto de referencia; d) el proyecto tiene posibilidades de constituir emprendimiento productivo, pero hay que trabajar las condiciones previas; e) los encuentros de tejido propician la generación de vínculos subjetivos entre mujeres que pueden ser aprovechados para múltiples fines.

De las múltiples formas de vinculación que podrían definirse entre la Universidad y la sociedad, los resultados de este proceso han sido determinados por una modalidad específica: vincularse con la comunidad. Esto ha supuesto una relación horizontal, sin un proyecto previo, con un ritmo de avance que más bien marca la comunidad, con avances y retrocesos paulatinos. Sin embargo, debe ponderarse el hecho de que los resultados alcanzados se sostienen en el tiempo en la medida que la comunidad los identifica como propios.

Como estrategia de educación y conservación ambiental comunitaria el tejido tiene una doble utilidad: tejer animales es una experiencia que por sí misma cambia la percepción que se tenía de los animales tejidos. Los animales tejidos son objetos didácticos que facilitan el conocimiento sensible de los animales del bosque.

Entonces, se contienen en una misma acción los aprendizajes prácticos de tejer, junto con nuevas percepciones y una sensibilidad renovada de lo tejido.

En segundo lugar, el proyecto ha mostrado la íntima relación que existe entre la conservación de la biodiversidad

y la diversidad cultural. Cuando se teje un animal amazónico, no se genera solo conciencia de conservación, también se recrea el imaginario simbólico que une la cultura con ese animal y, por lo tanto, aquello que une la cultura con la naturaleza. De esta cuenta, las posibilidades de conservación de los recursos naturales están íntimamente ligadas a la conservación de la riqueza cultural de las comunidades kichwas.

Una de las lecciones más importantes aprendidas hasta ahora en el proyecto ha sido que, introducir prematuramente la expectativa de comercializar los animales tejidos amenaza todo el proceso. Las participantes viven en condiciones económicas precarias, sus ingresos son exigüos y apenas son suficientes para resolver las necesidades cotidianas. Introducir una expectativa económica, sin las condiciones apropiadas, confronta el interés de aprender con las necesidades económicas inmediatas. Antes de comercializar los productos, hay que lograr que las tejedoras mejoren sus habilidades técnicas, que aspiren a tejidos con valor artístico, productos que les hagan sentirse orgullosas y dignas, que honren el valor simbólico y cultural de lo que tejen.

Para finalizar, los encuentros de tejido se han constituido en espacios de diálogo entre mujeres; un lugar privilegiado para recopilar la voz de las que no tienen voz, un espacio para contar y escribir historias que ayuden entender mejor la situación de las mujeres kichwas. Desde esta modalidad de trabajo podrían trabajarse múltiples temas: empoderamiento de las mujeres, sensibilización de género, e incluso formación política.

Referencias Bibliográficas

- Breiting, S. (1997). *Hacia un nuevo concepto de educación ambiental*. España: Carpeta Informativa del CENEAM. Ministerio de Ambiente.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22 – 52. Descargado de <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar>
- Caride, J., y Meira, P. (2001). *Educación ambiental y desarrollo humano*. España: Ariel.
- Escobar, A. P. (2007). *Prácticas artísticas contemporáneas. el tejer como protesta*. Descargado de <http://mde.org.co/mde07/> (Encuentro Internacional Medellín)
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de libertad*. Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Siglo XXI Editores.
- García, E. (2002). Los problemas de la educación ambiental: ¿es posible una educación ambiental integradora? *Investigación en la Escuela.*, 46, 5-25.
- Descargado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246054>
- González, E., y Arias, M. (2009). La educación ambiental institucionalizada: actos fallidos y horizontes de posibilidad. *Perfiles Educativos*.(31), 58-68. Descargado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000200005
- Gudynas, E. (2011). Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa. En *Mas allá del desarrollo* (p. 21-54). Ecuador: Abya Yala.
- Gutiérrez, J. (1995). *La educación ambiental. fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. La Muralla, España.
- Hernández, B., y de la Rosa, P. (2013). *Un tejido de muchos puntos. compilación sobre educación popular ambiental*. Cuba: Caminos.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1972). *Conferencia de Naciones Unidas sobre el medio humano*. Estocolmo, Suecia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1987). *Congreso internacional de educación ambiental y formación sobre el medio ambiente*. Moscú, Rusia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible*. París, Francia.
- Pérez, A. P. (2017). *Tejido como relato social*. Facultad de Diseño y Comunicación, Argentina: Universidad de Palermo.
- Sessano, P. (2014). Praxis educativa, espacio político y alfabetización ambiental: el desafío de los educadores ambientales frente al imperativo, en clave colonialidad/decolonialidad. En (p. 89-111). Argentina: La Bicileta Ediciones.

Recibido: 12 de mayo de 2019

Aceptado: 15 de julio de 2019

