

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POST GRADO
PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes

Línea de investigación: lenguas en peligro de extinción y acciones para su
revitalización

LA DINÁMICA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA COMUNIDAD AMAZÓNICA MOSETÉN -TSIMANE' “ASUNCIÓN DEL QUIQUIBEY” EN EL DEPARTAMENTO DEL BENI

Jimena Iliana Chuquichambi Apaza

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en
cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del
título de Magister en Educación Intercultural Bilingüe

Asesor de tesis: Dr. Pedro Plaza Martínez

Cochabamba, Bolivia

2011

La presente tesis **LA DINÁMICA SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA
COMUNIDAD AMAZÓNICA Mose'tén- Tsimane' de
ASUNCIÓN DEL QUIQUIBEY** - en el departamento del
BENI fue aprobada el.....

Asesor

Tribunal

Tribunal

Tribunal

Jefe del Departamento de Post-Grado

Decano

DEDICATORIA:

Con infinito amor a mi esposo y mis hijas Yésica y Claudia por su afecto y apoyo permanente.

A mis padres Estanislao y Juana, quienes desde la distancia siempre estuvieron alentándome.

A los comunarios de la comunidad Sullka Uta Salla Qullana donde crecí y aprendí el valor de la interculturalidad y para quienes mi logro es también su logro.

A los hermanos y hermanas mosetenes, tsimanes y tacanas, de quienes aprendí que la diversidad lingüística y cultural de las naciones indígenas es la mayor riqueza del mundo.

¡Jallalla pachamama!

AGRADECIMIENTOS

A la Pachamama, a los apus T'ikapani y Tata Sajama a quienes me encomendé y me dieron fuerza espiritual.

A las autoridades de la comunidad Sullka Uta Salla Kollana y el Municipio de Curahuara de Carangas por haberme apoyado en la postulación.

Al Consejo Educativo Aimara, a Walter Gutiérrez ex directivo de esta organización por haber confiado en mi persona y haber avalado mi postulación a este curso.

A la Universidad Mayor de San Simón y de manera especial al PROEIB Andes por haberme brindado la oportunidad de continuar estudios superiores, que permitieron ampliar mi horizonte de comprensión sobre la EIB y la problemática educativa de las naciones indígenas.

A los docentes de la maestría: Mgr. Jacqueline Roblín, Mgr. José Antonio Arrueta, Dr. Fernando Prada, Mgr. Vicente Limachi, y Dr. Pedro Plaza por compartir sus conocimientos y experiencias. Así mismo, a todos los docentes que temporalmente nos visitaron.

Al Coordinador de la Maestría Mgr. Vicente Limachi por su apoyo permanente.

A mis compañeros de estudio de la maestría de diferentes países, con quienes por más de dos años compartí, conocimientos, experiencias y análisis sobre la EIB, a todos ellos, sin distinción, gracias.

A UNICEF y al Proyecto EIBAMAZ por haberme facilitado el contexto de la investigación.

Al Dr. Pedro Plaza, asesor de tesis, quién durante el proceso me guió y alentó a concluir el trabajo, unas veces con regaños, otras con broma y paciencia. ¡Mil gracias!

Al Dr. Fernando Prada, lector interno, quién con su comentario positivo me alentó a concluir el trabajo de investigación.

Al Mgr: Adán Pari por sus importantes sugerencias para profundizar el trabajo de la tesis.

A las autoridades del Consejo Regional Tsimane' Masetén. A don Edwin Miro, Fredy Mayto y Simón Sánchez por facilitarme el ingreso a la comunidad de Asunción del Quiquibey.

A las autoridades de la comunidad de Asunción del Quiquibey. A don José Caimani, Wilman Caimani y Lucía Canare por acogerme y brindarme su apoyo.

A los comunarios y comunarias de Asunción del Quiquibey con quienes compartí conversaciones, reflexiones y vivencias en el transcurso de la investigación; en especial a don Francisco Caimani, Clemente Caimani y la señora Esmeralda Bravo. A los abuelos Justino Canare y Victoria Mati por el cariño y la hospitalidad que me brindaron mientras permanecí en la comunidad.

RESUMEN

En la presente tesis abordamos el estudio de la dinámica sociolingüística en la comunidad amazónica Asunción del Quiquibey, ubicada en la Reserva de la Biósfera y Tierra Comunitaria de Origen Pilón Lajas, del departamento del Beni.

Aclaremos que Asunción del Quiquibey y otras comunidades indígenas, en la actualidad, reciben el apoyo del gobierno de Finlandia y UNICEF para revitalizar su lengua nativa y sistematizar sus conocimientos. Ambos organismos mediante el PROEIB Andes impulsan la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en cinco naciones indígenas amazónicas: cavineño, tsimane', mosetén, movima y tacana, a través del proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía (EIBAMAZ). Este proyecto cuenta con tres componentes: de investigación, formación docente y producción de materiales. El estudio se adscribe en el primer componente, que es el de investigación.

Revisando los informes del trabajo de campo realizado por EIBAMAZ el 2006, se pudo conocer algunos antecedentes, los mismos que fueron la base para emprender este trabajo. El diagnóstico general que hizo el EIBAMAZ acerca de la situación de las lenguas indígenas y el castellano evidencia que en las naciones indígenas amazónicas, donde se implementa el proyecto EIBAMAZ, se presentan tres situaciones sociolingüísticas diferenciadas: a) pueblos con fuerte presencia del castellano, con bajos porcentajes de hablantes en lengua indígena, b) pueblos bilingües en lengua indígena y castellano, con predominio de la lengua indígena, c) pueblos plurilingües con predominio del castellano” (Inf.PROEIB Andes 2006). Según este informe, el plurilingüismo con predominio del castellano, es el caso de la comunidad mosetén- tsimane' Asunción del Quiquibey.

Con este antecedente, este estudio tiene el propósito de conocer más detalladamente la característica sociolingüística de esta comunidad. Para lograr este objetivo se optó por hacer una investigación de carácter cualitativo orientado hacia descripción de la dinámica sociolingüística de la comunidad, con el fin de obtener datos del estado actual del mosetén y el castellano, así como las competencias y usos de estas lenguas por los pobladores en los diferentes ámbitos: la escuela, la familia, y la comunidad, tomando en cuenta, además, que la comunidad tiene una característica particular, que es poseer una empresa de ecoturismo, razón por la cual, sus pobladores están en contacto permanente con gente extranjera.

A partir del trabajo de campo realizado se identificó cuatro aspectos centrales, de los cuales da cuenta la investigación.

El primer aspecto está relacionado *con la lengua mosetén*. En este apartado describimos la actitud de los comunarios frente al uso de la lengua indígena, ámbitos de uso dentro y fuera de la comunidad, lugares, agentes de aprendizaje, la visión que tienen a futuro como comunidad en relación a la lengua indígena y las situaciones que favorecen y desfavorecen la transmisión y mantenimiento de la lengua nativa.

El segundo aspecto describe el tema del *bilingüismo*. En este apartado se identifica los ámbitos de uso de la lengua Mosetén, como del castellano, es decir, los espacios donde los hablantes hacen uso de ambas lenguas, asimismo las competencias lingüísticas que poseen. También hacemos un análisis de las diferencias que hay entre tsimanes y mosetenes en cuanto al manejo del castellano y la explicación que hacen los comunarios de las causas de esta diferencia.

El tercer aspecto hace referencia al uso del *castellano en la comunidad*. Aquí describimos la percepción que tienen los comunarios en cuanto al uso y utilidad de la lengua castellana, ámbitos de uso, situaciones que propician el uso de este idioma. Finalmente, los agentes de enseñanza y el modo en que los comunarios aprenden este idioma.

El cuarto aspecto hace referencia a *la escuela y el uso de las lenguas*. En este apartado describimos el idioma que usa el docente como lengua de instrucción y los niños como lengua de aprendizaje, las situaciones que propician el uso de la lengua indígena dentro y fuera del aula, el uso de lenguas por parte de las autoridades comunales en la escuela; y finalmente, la posición de las autoridades comunales y regionales en relación al uso de las lenguas en la escuela.

Los resultados del estudio dan a conocer la manera y las circunstancias en que la gente hace uso del mosetén y castellano, las razones que les motivan a optar por el uso de una u otra lengua y las expectativas que hay en relación a la conservación de la lengua indígena. Estos datos bien pueden contribuir a dar mayores luces a: investigadores interesados en profundizar estudios sobre las lenguas indígenas en la amazonía, a los proyectos de EIB en marcha en la región y a las autoridades educativas regionales y locales. En síntesis, este estudio contribuye a la visibilización específica de la dinámica del uso de las lenguas en la comunidad mosetén –tsimane’ Asunción del Quiquibey.

Palabras claves (lengua/bilingüismo/plurilingüismo/lenguas en contacto/ lenguas en peligro de extinción/ lengua indígena/lenguas amazónicas)

JUK'A ARUNA YATYAWI

1. Qalltawi (introducción)

Aka qilkt'awinxá qhananchapxamawa kunamatixa jilanaksaxa khaya junt'u markanakana qamasipxi. Uka jaya junt'umarka uñjanitaxa Asunción del Quiquibey satawa. Uksa markanxa yatintwa kuna arunaksa jupanakpura parlapxi. Ukhamaraki kuna arunsa yaqha jaqinakampi parlapxi, uta yatichañansa, uta qamasiñansa, kuna arutsa tayka awkimpixa, jilakullakanakampisa parlasipxi.

Ukanakawa aka yatxatanxa amuykipayatani aka qilqatanxa, akata nairaruxa. Aka yatxatawixa pusit'aqaniwa. Mayirixa parlaniwa taika uraqi uruta, payiristi ispañula arutaraki, kimsiristi, kawkhanakansa paypacha aru parlapxi, pusiristi kuna arunaksa yatiqaña utana parlapxi.

2. Janwalt'awinaka yatiyawi (planteamiento del problema)

Kunamatsa akamata yaqt'ayata.

Jichhakamaxa walxa jatxatawinakawa aru tuqita utji, jani ukampirusa janiwa yatisitikunamapinisa sapa markanakana aru apnaqawipaxa, ñamasa junt'u markanakana. Jach'a aru tuqita amayt'irijilanakaxa saxeakiwa uraqi arunakaxa, niya akata khiparuxa tukusikispawa sasa, kunapachatixa ispañula aruxa sumata sumata juq'ampikiwa markanaksaru mantxi. Ukhamaspa ukaxa, jani walikaspati marksanakatakixa, kunapachatixa yatiwinaksaxa, ukhamarawi qamawinaksasa juq'ata juq'ata chhakxakispawa. Ukatwa aka yatxatawixa amuyata, yatiñataki kunamakikisa aru arunakaxa parlataski Quiquibey markana.

3. Jach'a amta (objetivo general)

Kunamasa aru parlañanakaxa ayllun sarantaski. Maya yatisaxa jupanakpacharurakiwa amuyunakxa kutiyxañani, suma thakiru sarañataki yatiqawi tuqina. Ukatakisti kimsa jisk'a amtanakarakiwa lup'ita.

4. Jisk'a amtanaka (objetivos específicos)

Mayiristi, amuyaña kunachaqaanakansa urunakxa parlapxi. Payiristi, kawkikamasa aka arunakxa yatipxi, sumti yatipxi, khayllu khayllukicha parlapxaraki. Kimsiristi, kuna arunakatsa wilamasinakampixa utanxa parlapxi. Pusiristi, kunamsa jupanakaxa lup'ipxi

arunakata parlakipañani sasinxa. Ukhamaraki kunamsa jupanakaxa akata nairaruxa aylluna sarantaña munapxaspa.

5. Amta arxatawi (justificación)

Arunaqxata yatxataña wakisirakiwa kunapachatixa suma uñt'asinxa lup'iraksnawa kunamatixa juq'ampi taika uraqiarunaksaru ch'amanchsna. Yatisirakiwa aka Asunción ayllu tuqinxa, tayka uraqi aruxa chhamanitapa, ukatwa wakisi yatxataña kumapinisa; chiqapiniti ukhama, jani ukasti castilla aruxa, yaqha markanakxama juq'ampikiti nairaru sarantaski, tayka uraqiarunakaru qhipt'ayasa. Aka tayka uraqi arunakatixa sumpachaki nairaru apatakaspa Asunción markanxa ukasti, wakisirakispawa yaqha markanakaru uñt'ayaña. Ukhamaraki, juq'ampi yatxatataxa, jach'a qullasuyu markasaru irpirinakarusa, yatichirinakarusa saraksnawa amayutaxa akhama amtawinakawa, lurawinakawa wakisispa. Ukatakiwa askini aka yatxatawixa.

6. Yatxataña thaki (metodología)

Aka yatinañatakixa, sarnaqawinakparuwa uñxiri sararakta. Ukxaruxa sikt'ampirakiwa yanapta. Sikt'añatakixa qilqt'ata amuyunaka apasirakta. Uruxa kuntixa uñjta ukwa laphiru qilkt'arakta, arumasti utata utarurakiwa sikt'ampi sarnaqarakta. Sarnaqawinaxa kunaymanirakiwa: turista irkaqawinaka, aycha thaqañanaka, challwa katuñanaka, piluta añatañanaka, isi t'aqsuwinaka, yatichaña utana sarawinaka. Ukhamasinsti warminakampi, chachanakampi y wawanakampirakiwa parlt'akipt'arakta. Sikt'ampisti, yatiniraktwa kunamsa jupanakaxa aka arunaka yatikapxi, sapakiti yatiqapxi, jani ukaxa tayka awkitcha yatiqapxi, jani ukasti yatichaña utatcha yatiqapxaraki.

Parlantañatakisti wakisitaynawa kuka, jani ukaxa sigarritu apxart'asiña. Ñamasa chachanakampi parlt'añatakixa wakispiniwa, kunatixa sapa arumawa jupanakaxa akullt'asisa parlakipt'asipxi. Mamanakampixa mayjarakiwa, jupanakampixa lurawinakpanwa yanapt'añaraki: uta pichawinakana, phayañanakana, isi t'axsuñanakana, llamayuñañanakana, wawanaka uñxasisa jupanakampixa parltañaraki. Ukampirusa parlakipaña sasinxa utanakparupiniwa saraña wakisi, ukatakixa wali alwata, jani ukaxa jayp'u jayp'u saraña wakisi. Utanakapanxa ist'añamawa kuna arutsa wawampisa, chachampisa parlt'apxi, uqhamaraki taqpacha wila masinakapampi.

7. Akhamataynawa (resultados)

Yatxatawinaka amuykipasinxa akhamataynawa, juk'a arunxa.

7.1. Akhamataynawa aylluxa (referencia contextual)

Aylluxa jiskaqiwa, ña pataka jilt'atakiwa jaqinakapaxa, ukatwa na taqpachaniruwa uñt'araktxa. Aka aylluxa kimsa tunka maranitaynawa. Ukapachaxa pa wilamasikiwa qamiri puripxataina Covendo markata. Jichaxa pa t'aqa jakinakawa qamapxi, mayasti mosetén parlirinaka, ma t'aqasti tsimane' parlirinakaraki.

Aka paypacha t'aqa jaqinakaxa irnaqawinakpaxa jipkakiqxiwa, ch'umirusa, challwakaturisa, yapurusa, jawirarusa sarapxi. Urasaxa uru taqpacharakiwa yaqha jaqinaka qatuqaña utarurakiwa irnaqiri sarapxi. Jani kuna luraña utjkipanxa anatapxarakiwa pilutampi ukatxa akullt'asipxaraki parl'tasisa.

Wawanaksti awki taykachikawa irnaqapxi, ukatsti yatiqaña utarurakiwa alwatanakaxa sarapxaraki. Aka wawanakaxa awkitaykampi chika irnaqasaxa askiwa yatipxi kunamasa yapuchaña, khhuchi katuniña, jamach'inaka katuniña, y kunamasa uka katuñanaka luraña.

Arunaka tuqitsti saraksnawa, ayllunxa kimsa arunakarakiwa apnaqatatayna: pa aruxa, tayka uraqi aru: mosetén, tsimane', y kimsiristi ispañula aruraki.

7.2 Arunakata sasina (resultados específicos)

7.2.1 Tayka uraqi aru tuqita

Tayka uraqi arunanakaxa jichhakamaxa chhamaniskiwa. Utanxa, tayka awkixa aka arunakanwa parli, ukhamaraki kamichiraki. Yaxipa taykanakakiwa jani aka arunaxa wawanakaru yatichkapxiti. Yapuchawinakana, challwa katuwinakana, jupanakpura tantachawinakana tayka uraqi arpinwa parl'tapxi. Arunt'awinakasa taykauraqi arupinwa arunt'aspixi. Ñamasa tsimane' warminakaxa janipiniwa yakha arxa apnakqapxiti. Yakha tuqitsti sapxarakiwa, uraqi arsaxa munatawa sasa, kunapachatixa aka arunaksaxa jiwasaruxa, sap'ima ch'ama, suti churistu sasa.

7.2.2 Castillanu aru tuqita

Ispañula aruxa, apnaqatakirakiwa aka ayllunxa. Niya taqpacha jaqinakawa aka arxa parlaña yatipxaraki. Aka aru yatiñaxa wakisipiniwa sasawa sapxaraki, kunapachatixa aka arunpiniwa yaqha markanakanxa jaqinakaxa parl'tasipxi sasa. Ayllunxa, aka arutxa

parlapxarakiwa yaqha markata puriri jaqinakampi: yatichirinakampi, ONG irpirinakampi, uñt'iri puriri jaqinakampi.

Aka arxa yatintapxiwa siwa yaqha tuqiru sarasina sasina, jani ukasti yatichawi utanraki sasa. Ñamasa jiliri tatanakaxa sapxiwa nairapachaxa janiwa watichaña utaxa utjirikanti, ukatxa patrunanakampi parlasisakiwa atisa jani atisa yatiqatanxa sasakiwa sapxi; jichhaxa wawanakaxa tayka awkutakiwa yatiqt'apxi siwa, ukxaruxa yatichirirakiwa yatichawi utana ch'amansti sapxi.

7. 2.3 Urasaxa paypacha aruranakarakiwa apnaqata

Uhkamaraki yaqhipa jaqinakaxa wali ispañula aru parkasinxa ratukiwa aruparu kutt'araki, ukhamaraki yaqhipanxa arupa parkasinxa ratukiraki ispañula aruru kutt'apxaraki. Akhama parlawinakaxa ist'asiwa: jawirana, jaya jaqinaka qatuqaña utana, ukhamaraki tantachawinakary yaqha jaqinaka jutipana.

Ukxarusti paypacha t'aqa jilanakasti (mosetenes, tsimanes) janirakiwa kikipa ispañula arxa parkapxiti, jani ukasti musitina jilanakaxa juq'ampsuma ispañula aru parlaña yatipxi tsimane' jilanakasti, juk'akiwa yatipxi. Ukatwa jupanakpura mayjapata amuyasipxi. Mosetén jilanakaxa sapxixa jiwasapijupanakata sasina juq'ampi nayraru sartatatanxa sasawa sapxi, utsasa juq'ampi suma lurata, ukhamaraki taqpachanisa mayacht'asita qamtana.

Ma tuqitxa, tsimane' jilanakaxa sapxarakiwa naanakaxa janiwa qhitinakampisa kamachiyasiña munkapti, ukhamaraki janiwa ma chaqanaksa qamaña atipti, ukatwa naanakaruxa qispiyata jakaña munapta, ukatarakiwa jani empresa Mapajo uksarusa mantkapti, ukanxa sapururakiwa imaqiri saraña sapxi.

Akhama jiwasa amtaru, jani qhitimpisa kamachiyasita jakasiñaxa juq'ampi waliwa, ukawa juq'ampis munata sapxi. Jach'a markanakanxa ukawa jani walikiti sapxi, kunapachatixa qulqisa, mank'añanakasa ratukiwa tukusxi. Jach'a markanakana qamiri jaqinakar uñch'ukitakiwa qamaña sasawa sapxi, ansasa akanxa uywanakampisa, yapunakampisa jakañamakiwa ukatwa akana qamasitaski.

Uqxaruxa wawanaka jani jisq'achasiñapatakixa yatiña utarurakiwa khithaptxa, ukatwa paypacha t'aqa qamirinakaxa wawanakaparu yatichaña utaru qhitapxi. Ukhamaraki aka pa t'aqa jilanakaxa sapxarakiwa, paypacha uraqi arunakaxa niya kikipakiwa sasa, yaqhipanakwa uywasutinakaxa mayjt'ata sapxi. Challwanakakiwa mayja sutinakani sapxi.

7. 2. 4 Watichawí utanxa akhamarakitaynawa

Yatichaña utanxa kimsa arpacharakiwa apnaqata. Wawanakaxa kimsa arpacharakiwa apnaqapxi. Yatichiri tatasti ispañula aruki yati. Ukatwa wawanakampi irnaqkasaxa urasaxa mayniru mayniru sikt'asisawa yaticharaki, jupaxa janiwa ni ma tayka uraqi aruksa yatkiti. Ukatwa wawanakaxa muna jani muna ispañula aruta yatichiriru parlapxi. Wawanakpuraxa uraqi arutwa parlasipxi. Ukhamatsa janiwa taqpacha wawanakaxa ispañula aruta suma parlaña atipxiti, ukatawa jani suma yatiqana atkapxiti, jilanakaparauwa sikt'asipxi yatintaskapxi, ukhamaraki laphi lurañanakansa sikt'asisawa luraskapxi.

Ukxaruxa tayka awkinakaxa sapa lunisarakiwa yatichaña utaru sarapxi. Mamanakasti tayka arunrakiwa uka chaqanakansa parlapxi. Ukatwa jisnaxa taykanaka laykuwa aka wawanakaxa jichhakamaxa uraqi arxa apnaqasqapxi. Taykanakaruwa ukhamaxa jukhampi ch'ama churañasaxa jani aka uraqi arunaka chhaqañapataki. Ukhamarusa sapxiwa jiwasana arsana yatichawí utt'ayataspa ukasti walikirakispawa sasinawa sapxi, paypacha (uraqi aru, ispañula aru) aruwa nairaru sarantayaña sasa. Ukxaruxa ma kimsiri arumpiwa akana yatiqañaxa wakisirakispa sapxi, (inglés) kunapachatixa yaqha jaqinakawa tumpiri jutapxi, ukatawa aka aru yatiñasaxa wakisi, sasa.

Tatamamanakaxa sapxarakiwa walpiniwa munapta wawanakasaxa inglisata yatiqt'apxaspa sasa, ukampixa qulqsa ganasipxaspawa, kunatixa jichhaxa, sapuruwa tunka payani dólaranaka, aru thijrakiptayiriruxa churataski sasa.

8. Tukuyawi (conclusión)

Mosetén tsimane' arunakaxa juk'ampi jachañchatañapawa wakisi sapxi. Ukatakixa taqi mayniwa wawanakaparu yatichañapa, sapxi. Anchhitaxa uraqi arunaksaxa inasakiwa ispañula arumpi atipayasikispawa, maysatuqtakispawa sasarakíwa jilirinakaxa amuyapxi, kunapachatixa yaqha mosetén markanakanxa janiwa aka uraqi aru parlirinakaxa utxiti sasa.

Ukatwa nayaxa siriqtxa wakispawa wilamasi taypina qamañanakana aka aru lup'iwinakata parlakipt'aña. Chiqapinisa mamanakampiwa wakisi aka lup'iwinakxa parlaña, kunapachatixa jupanakatwa aka aru jakayapxi.

Tuyuyañatakixa, saraksnawa aka arunakaxa chikt'atawa sari ayllu lurawinakampi, nayraru sarantaña lup'iwinakampi. Ukatwa wakisi yatiña kunsá aylluxa lup'ipxi nairaru sarantañataki, kunalurasasa jupanaka qamaña amayt'apxi.

INDICE

| | |
|---|------------|
| DEDICATORIA: | i |
| AGRADECIMIENTOS | ii |
| RESUMEN | iv |
| JUK'A ARUNA YATYAWI | vii |
| INDICE | xii |
| ABREVIATURAS | xv |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPITULO I | 5 |
| TEMA DE INVESTIGACIÓN | 5 |
| 1. Planteamiento del problema | 5 |
| 2. Objetivos | 7 |
| 2.1 General | 7 |
| 2.2 Específicos..... | 7 |
| 3. Justificación | 8 |
| 4. Ubicación del estudio | 10 |
| 5. Ámbito de investigación | 11 |
| 6. Línea de investigación | 11 |
| CAPÍTULO II | 12 |
| ASPECTOS METODOLÓGICOS | 12 |
| 1. Tipo de investigación | 12 |
| 2. Fases de estudio | 13 |
| 3. Técnicas empleadas | 13 |
| 3.1 La entrevista..... | 13 |
| 3.2 La observación | 14 |
| 4. Instrumentos utilizados: | 15 |
| 5. Participantes de la investigación | 16 |
| 6. Estrategia metodológica aplicada | 16 |
| 7. Lecciones aprendidas | 25 |
| CAPÍTULO III | 27 |
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 27 |
| 1. Lengua y lenguaje | 27 |
| 1.1 Funciones de la lengua. | 28 |
| 1.2 Lengua materna y segunda lengua..... | 32 |
| 1.3 Lengua indígena y lengua extranjera | 34 |
| 1.4 Bilingüismo..... | 35 |
| 1.5 Uso individual del bilingüismo..... | 38 |
| 2. La sociolingüística | 39 |
| 2.1 Lengua y sociedad..... | 40 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2 Estatuto social de las lenguas | 41 |
| 3. Factores de cambio lingüístico | 44 |
| 3.1 Políticas de expansión y dominación | 44 |
| 3.2 Políticas que afectan a la seguridad física de sus hablantes | 45 |
| 3.3 Invasiones y hegemonía del poder | 46 |
| 4. Razones para conservar una lengua | 48 |
| 4.1 Cifras alarmantes acerca de la extinción de las lenguas | 48 |
| 4.2 Paradigma de la ecología de la lengua | 49 |
| 4.3 El valor de las lenguas | 51 |
| 5. Lenguas en contacto..... | 53 |
| 6. Efectos del contacto lingüístico | 55 |
| 7. Indicadores del estado de situación de las lenguas..... | 56 |
| 8. Políticas lingüísticas | 62 |
| CAPÍTULO IV..... | 65 |
| RESULTADOS..... | 65 |
| PRIMERA PARTE: CONTEXTO | 65 |
| 1. Ubicación de la comunidad..... | 65 |
| 2. Cómo se llega y qué se ve | 67 |
| 3. Características y origen de la comunidad | 69 |
| 4. Instituciones y organizaciones presentes en la comunidad | 75 |
| 5. Servicios básicos | 76 |
| 6. Medios de comunicación y entretenimiento | 76 |
| 7. Actividades centrales de la comunidad:..... | 77 |
| 7.1 Actividades propias del lugar..... | 77 |
| 7.1.1 La caza | 77 |
| 7.1.2 La pesca | 79 |
| 7.1.3 La agricultura | 80 |
| 7.1.4 Construcción de canoas y otros..... | 83 |
| 7.2 Proyecto eco-turístico indígena Mapajo | 83 |
| 8. Historia de la región..... | 85 |
| SEGUNDA PARTE: ANALISIS DE DATOS..... | 90 |
| 1. En relación a la lengua indígena..... | 90 |
| 1.1 Actitud lingüística de la población | 90 |
| 1.2 Funcionalidad de la lengua indígena..... | 93 |
| 1.3 Lengua indígena y ámbitos de uso | 99 |
| 1.3.1 En la pesca | 100 |
| 1.3.2 En el monte | 101 |
| 1.3.3 En el fútbol | 104 |
| 1.3.4 En la familia..... | 104 |
| 1.3.5 En los viajes y visita a amistades del pueblo | 107 |
| 1.3.6 En los viajes de representación cultural | 108 |
| 1.3.7 En el desempeño de cargos | 109 |

| | |
|--|------------|
| 1.4 Aprendizaje de la lengua indígena | 112 |
| 1.4.1 Situaciones y agentes que favorecen la transmisión de la lengua indígena. .. | 115 |
| 1.4.2 Situaciones que desfavorecen la transmisión de la lengua indígena | 117 |
| 1.5 Expectativas y desafíos..... | 119 |
| 2. Bilingüismo: “la mayoría sabemos los dos” | 126 |
| 2.1 Ámbitos de uso de ambas lenguas: indígena y castellano | 126 |
| 2.1.1 El río | 126 |
| 2.1.2 El albergue | 128 |
| 2.1.3 Reunión con gente externa | 132 |
| 2.2 Competencia lingüística | 135 |
| 2.2.1 Competencia lingüística de los mosetenes | 136 |
| 2.2.2 Competencia lingüística de los tsimanés..... | 145 |
| 2.3 Mosetenes vs. Tsimanes ¿cómo se perciben entre ambos grupos? | 155 |
| 2.3.1 Diferencias en el modo de vida | 155 |
| 2.3.2 Diferencia en el ámbito lingüístico ¿los mosetenes se tsimanizan? | 159 |
| 3. El relación al castellano | 164 |
| 3.1 Valoración social del castellano | 164 |
| 3.2 Ámbitos de uso del castellano | 170 |
| 3.2.1 Comunal | 170 |
| 3.2.2 Extra comunal | 174 |
| 3.3 Aprendizaje del castellano: espacios y agentes..... | 175 |
| 4. En relación a la escuela | 184 |
| 4.1 Uso de lenguas en el aula | 184 |
| 4.1.1 Primer ciclo | 184 |
| 4.1.2 Segundo ciclo..... | 191 |
| 4.2 Situaciones que propician el uso de la lengua indígena | 193 |
| 4.3 Uso de lenguas por parte de autoridades y docentes | 196 |
| 4.4 ¿Para qué la escuela? | 198 |
| CAPÍTULO V..... | 203 |
| CONCLUSIONES | 203 |
| CAPÍTULO VI..... | 217 |
| PROPUESTA | 217 |
| Bibliografía..... | 224 |
| Anexos | 232 |

ABREVIATURAS

| | |
|---------------------|--|
| CEAM | Consejo Educativo Amazónico Multiétnico |
| CRTM | Consejo Regional Tsimane' Mosestén |
| EIB | Educación Intercultural Bilingüe |
| EIBAMAZ | Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía |
| LO | Lengua indígena |
| MEC | Ministerio de Educación y Cultura |
| ONG | Organización No Gubernamental |
| PROEIB Andes | Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos |
| PAEIB | Programa Amazónico de Educación Intercultural Bilingüe |
| PEIB-TB | Programa de Educación Intercultural Bilingüe de Tierras Bajas |
| PRAIA | Fundación de apoyo al turismo |
| RE | Reforma Educativa |
| TCO | Tierra Comunitaria de Origen |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia |

INTRODUCCIÓN

Las naciones indígenas amazónicas en Bolivia recién han sido visibilizadas, a partir de 1990. Desde entonces, han empezado a reivindicar con más fuerza sus derechos sociales, políticos, territoriales y lingüísticos y por ende, ya no sólo se habla de la existencia de tres naciones indígenas (quechua, aimara, guaraní), sino de treinta y seis, cada una con su propio idioma. Tal es el caso de los mosetenes, quienes tienen una cultura e idioma propio.

Desde épocas precoloniales, los mosetenes habitan, en una amplia extensión territorial que va desde la cuenca que forma el río Beni, desde su nacimiento en los ríos Cotacajes, Santa Elena, Ipiri, Bopi, Inicua, Quiquibey y otros arroyos menores, hasta las proximidades de la población de Reyes (Aguilar s/f:235). Posteriormente, debido a la incursión de la misión franciscana en 1808 y su asentamiento en el “Encuentro”, se generó toda una dinámica de evangelización y colonización en contra de los mosetenes. Desde aquí, se gestaban expediciones y se arrancaban a los mosetenes de sus tierras, imponiéndoles un modo de vida sedentario. Pronto se fundaron otras misiones en la región: la de Santa Ana en 1815, la de Purísima Concepción del Beni en 1842, la de San Miguel de Huachi e Inmaculada Concepción, en Covendo en 1855. Todas estas fueron administradas por los franciscanos hasta 1942.

En la década del 70, estas misiones fueron secularizadas y sus habitantes pasaron a ser incorporados al régimen agrario como si fueran migrantes; es decir, como colonizadores (Aguilar s/f.235), lo que provocó que muchos mosetenes se sintieran reducidos en su espacio territorial, decidiendo entrar a lugares más profundos de la selva.

Las misiones cambiaron el modo de vida de los mosetenes, y luego, la implementación de un régimen agrario diferente suscitó la disgregación de los mosetenes en dos grupos: unos se quedaron en el mismo lugar de origen, Covendo; mientras que otros, se dispersaron por las riveras del río Quiquibey con el propósito de esquivar el modo de vida sedentario y contar con más espacio para la producción agrícola.

Para profundizar en el análisis sociolingüístico de la comunidad Asunción del Quiquibey, se revisó dos estudios: el primero, sistematizado por Ruperto Romero y Nancy Ventiades (2006), quienes realizaron una breve descripción de la situación sociolingüística de las naciones indígenas de tierras bajas y el impacto que tuvo el Programa de EIB en la

amazonía, antes del 2005. El segundo, emprendido por el Proyecto EIBAMAZ el 2006, en el que, a grandes rasgos da cuenta del uso idiomático de cinco naciones indígenas amazónicas: mosetén, tsimane', tacana, movima y cavineño. Estos estudios establecen la línea base para profundizar estudios sociolingüísticos específicos, ya que proporcionan cifras de números de hablantes por pueblo y datos sobre el contacto de las lenguas. En relación a la situación sociolingüística de la nación mosetén, señala que hay dos grupos diferenciados: uno, donde casi ya no se habla la lengua indígena, y otro, donde aún se conserva su uso.

Estos datos generaron curiosidad por conocer qué características sociolingüísticas particulares posee cada pueblo y los factores que hacen que se diferencien entre ellos, lo que motivó mi interés por profundizar el estudio emprendido por el proyecto EIBAMAZ. Esta es la razón, por la que la tesis se denomina "La dinámica sociolingüística en la comunidad amazónica de Asunción del Quiquibey", comunidad que curiosamente tiene como característica central el plurilingüismo; es decir, la presencia de hablantes de tres grupos lingüísticos: mosetenes, tsimanes y tacanas lo que la hace propicia para este tipo de estudio.

Para fines formales, el documento está organizado en seis capítulos.

El primer capítulo, se refiere al planteamiento del problema y los objetivos que orientan la investigación. La iniciativa de esta investigación surge en el marco del desarrollo del proyecto EIBAMAZ, que en la actualidad está desarrollando dos estudios: uno de carácter lingüístico y otro de sistematización de saberes y conocimientos propios. En ese sentido, el objetivo que guió el trabajo de investigación fue conocer la dinámica sociolingüística de la comunidad tsimane'-mosetén "Asunción del Quiquibey" en relación al uso de la lengua, los factores que posibilitan el mantenimiento, como aquellos que causan el desplazamiento de las lenguas.

El segundo capítulo, hace referencia a la metodología empleada para lograr el objetivo, las técnicas utilizadas (entrevista y observación) y los instrumentos de recolección de la información. Considerando que el objetivo principal fue realizar una descripción de la dinámica sociolingüística en la comunidad, se optó por el enfoque de investigación cualitativa de tipo descriptivo y etnográfico.

El tercer capítulo se refiere al marco teórico. En esta sección, presentamos las acepciones de los términos: lengua indígena o nativa, segunda lengua y bilingüismo. Así mismo, cifras que proporcionan los organismos internacionales en relación a la muerte de lenguas, factores que provocan la muerte y las razones por las que se pretende evitar la extinción de las lenguas en el mundo. Es decir, cuestiones teóricas básicas que posibilitan un mejor abordaje del tema.

El cuarto capítulo es la parte central del estudio, en ella se describe la dinámica comunal en cuanto al uso de las lenguas, las circunstancias en que los comunarios hacen uso de las lenguas, las percepciones que tienen respecto al uso de las lenguas nativas y castellano y el uso de las lenguas por parte de los niños en el ámbito escolar.

El primer punto de este capítulo hace referencia **al uso de la lengua indígena mosetén-tsimane'**. Se describe las actitudes de los comunarios y visitantes, las razones por las cuales los habitantes desean conservar el uso de las lenguas nativas en la comunidad. Se describe también los ámbitos de uso del mosetén: ¿cómo?, ¿dónde? y ¿con quiénes aprendieron?; la visión que tienen en relación a la lengua nativa, y finalmente las situaciones que favorecen o desfavorecen su vigencia en la comunidad.

El segundo punto se refiere a la situación del **bilingüismo en la comunidad**. En este apartado, se describe los espacios o ámbitos en los que la gente interactúa en ambas lenguas (mosetén y castellano), las competencias lingüísticas que poseen los niños y adultos, la relación sociolingüística que existe entre mosetenes y tsimanes que cohabitan la comunidad y la autopercepción de diferencias entre ambos grupos surgidos de la diferencia que poseen en cuanto a la competencia comunicativa de la lengua castellana.

Un tercer punto se refiere al **uso del castellano**, es decir la percepción que tienen los habitantes de la comunidad en cuanto a la utilidad de la lengua castellana, los ámbitos de uso, frecuencia de uso y las situaciones que propician el uso de ésta. En síntesis, se presentan narraciones de: cómo, en dónde y de quiénes los pobladores aprendieron el castellano.

Un cuarto punto se refiere al **uso de las lenguas en la escuela**. Se describe las situaciones de uso de las lenguas por parte de los niños, la situación de uso de la lengua por parte del docente. Las observaciones, advierten que en el aula los niños tsimanes presentan serias dificultades para comprender el castellano, idioma en que se desarrolla

la clase. Se evidencia también qué situaciones propician el uso de la lengua indígena en la dinámica escolar. Finalmente, se describe el uso de lenguas por parte de las autoridades educativas comunales cuando se hacen presentes en la escuela.

En el capítulo cinco se presentan las conclusiones. Inicia con una breve reseña histórica de la procedencia de los pobladores de la comunidad, las lenguas en uso en la comunidad, la valoración que los comunarios asignan a la lengua nativa, la significancia que posee ésta en términos de identidad cultural, tomando en cuenta, la particular situación de convivencia entre tsimanes y mosetenes y las características de la transmisión intergeneracional de las lenguas nativas.

En el capítulo seis se presenta una propuesta educativa basada en los resultados de investigación, que da cuenta que los pobladores de Asunción del Quiquibey tienen una actitud positiva hacia el uso de la lengua indígena, sin embargo, las nuevas generaciones no están aprendiendo la lengua indígena como lengua materna, razón por la cual, se considera que es posible aprovechar la televisión comunal para emitir diferentes tipos de material audiovisual: videos, documentales, microprogramas, reportajes, crónicas, entrevistas y musicales, de manera que estos contribuyan a vitalizar la lengua indígena, objetivo que se ha trazado el Consejo Regional Tsimane' Mosetén, y al cual pretendo coadyuvar.

CAPITULO I

TEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

En la actualidad, la situación de uso de las lenguas indígenas en las comunidades amazónicas del país y del contexto regional se constituye en tema central de análisis y reflexión de las organizaciones indígenas e intelectuales indígenas abocados al área, más aún, tomando en cuenta que hoy las tendencias sociopolíticas van en proceso de cambio. Un ejemplo de ello es nuestro país, que de ser un Estado Nación de corte republicano pasa a constituirse en un Estado Plurinacional, fundado en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico. (CPE Art 1). Sin embargo, entre tanto se avanza en el reconocimiento a la diversidad lingüístico cultural, y la sociedad va asimilando estos cambios político sociales, “muchas de las lenguas indígenas que se hablan en la región andino-amazónica del hemisferio sur, están perdiendo terreno frente al castellano y el portugués”¹, lo que quiere decir, que hay un avance desmesurado de la lengua castellana.

Según datos de la revista internacional “Ethnologue” muchas de las lenguas amazónicas en Latinoamérica se encuentran en riesgo de extinción. De la misma manera, estudios sociolingüísticos llevados a cabo por el PROEIBAndes (2007) UMSS en nuestro país, advierten que cada vez y a más temprana edad, los niños y niñas de las comunidades amazónicas se hacen bilingües con predominio del castellano.

No obstante, si bien es ésta la característica general de las comunidades amazónicas, algunas comunidades del norte del país, presentan características sociolingüísticas diferenciadas en cuanto al uso de la lengua nativa. Llama la atención la situación de algunas comunidades mosetenes, donde el uso de la lengua indígena esta en serio riesgo de desplazamiento, tal es el caso de Covendo y Santa Ana, pero no en otros, como en Asunción del Quiquibey donde la lengua mosetén aún está con relativa fortaleza (Inf. PROEIBAndes, 2006).

Según este informe, Asunción del Quiquibey es una comunidad plurilingüe en la que conviven tsimanes y mosetenes hablantes de las lenguas vernáculas, con predominio del castellano. Es decir, las lenguas mosetén y tsimane' se constituyen en lenguas propias

¹ (Rev. Electrónica, noticias: ciencia y salud, 2009)

del lugar y de uso frecuente entre los comunarios; sin embargo, está amenazada por la presencia del castellano, que tiende cada vez a ganar mayor espacio. Si la realidad es ésta, a la larga, las lenguas indígenas en la comunidad estarían expuestas a una inminente extinción, ocasionando así pérdida de la identidad cultural, la memoria colectiva y los conocimientos que viven y circulan en el uso de la lengua nativa, tal como expresa López (2004)

Cuando muere un idioma, no sólo se pierde una herramienta de comunicación sino sobre todo un sistema, patrimonio de la humanidad, que fue creado por un grupo humano para relacionarse con su entorno social y natural...además con ello se rompe la continuidad cultural, se limita la transmisión del conocimiento tradicional y se pierde gradualmente la memoria histórica y el sentido de pertenencia.

Y es justamente esta situación la que se constituye en tema de investigación, porque existe la necesidad de conocer cómo en estos tiempos los cambios sociales, la influencia de los medios de comunicación, los avances tecnológicos y la apertura de carreteras provocan o no cambios en la dinámica sociolingüística de las comunidades amazónicas, más aún, considerando que esta comunidad cuenta con una empresa de ecoturismo comunitario, además de televisión por cable.

Ante esta situación, surgen las siguientes interrogantes:

¿Por qué la comunidad Asunción del Quiquibey mantiene vigente el uso de la lengua indígena?

¿Qué factores contribuyen al mantenimiento de las lenguas indígenas?

¿Qué factores provocan el desplazamiento de la lengua (s) indígenas(s)?

¿Qué características tiene la transmisión intergeneracional de la lengua (s) indígena (s)?

¿Cómo se dinamiza la interrelación lingüística entre mosetenes y tsimanes que habitan la comunidad Asunción del Quiquibey?

¿Cuáles son los espacios en los que se usa una u otra lengua?

¿Cuál es el nivel de competencia lingüística (en lengua indígena y castellano) de los pobladores de esta comunidad?

¿Qué lenguas se constituyen en lenguas de comunicación en la escuela y la familia?

Estas fueron las preguntas iniciales que suscitaron interés por la investigación, y a medida que se iba concretando el diseño de investigación, crecía el interés por conocer

la comunidad, ya que hasta entonces mi vivencia y experiencia en relación al tema se limitaba al contexto valluno y altiplánico.

Cabe destacar, que sobre el tema hay poco material bibliográfico y los que hay presentan descripciones anacrónicas, refiriendo que los habitantes de comunidades amazónicas “son gente belicosa, de mucho ritual, que derrochan su tiempo” (Terán 2003), o que son “tribus orientales que ni siquiera alcanzaron la etapa de la barbarie” (Don Bosco², 2004), sin brindar información actual real acerca de cómo es que hoy estas naciones indígenas dinamizan su cotidianidad y las proyecciones que tienen a nivel político, económico y educativo. También decir que en esta búsqueda bibliográfica vi que la mayoría de los textos escolares en relación al tema de las lenguas y culturas en Bolivia están desactualizadas y la terminología misma que usan, es obsoleta.

Desde mi punto de vista es necesario profundizar el conocimiento de la diversidad cultural y lingüística reflejada en la definición del carácter Plurinacional del Estado boliviano. Conocer por ejemplo las similitudes y diferencias que tienen las comunidades de la amazonía con las del valle y el altiplano en cuanto al uso de las lenguas indígenas. Además, sostengo que uno no sólo tiene que hablar de interculturalidad, sino ante todo vivenciar, tal como lo hicieron nuestros antepasados, quienes en épocas prehispanicas recorrían grandes distancias desde el altiplano hasta los valles y la amazonía, creando lazos de amistad e intercambio de productos como sostiene Murra (1972)³. En este sentido, el trabajo de investigación se orienta a explorar y precisar la dinámica sociolingüística de la comunidad Asunción del Quiquibey.

2. Objetivos

2.1 General

Analizar la dinámica sociolingüística de la comunidad Asunción del Quiquibey con el fin de proporcionar insumos útiles para la elaboración de currículos locales, en lo que se refiere a la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

2.2 Específicos

- Describir el uso de las lenguas indígenas y el castellano en los diferentes ámbitos: comunidad, familia, escuela.

² Textos de educación primaria y secundaria de editoriales particulares

³ Murra (1972) “Control vertical de un máximo de pisos ecológicos”.

- Explorar las competencias lingüísticas de los hablantes en lengua indígena y castellano.
- Describir la transmisión intergeneracional de las lenguas indígenas (mosetén-tsimane') y el castellano.
- Analizar las perspectivas de los hablantes respecto a las lenguas.

3. Justificación

El tema tiene relevancia en la medida en que existen pocos estudios etnográficos en relación a la dinámica sociolingüística de la lengua indígena en la región amazónica y, los pocos que hay son de la década del 50 al 70 en el marco de la implementación de acciones del Instituto Lingüístico de Verano, que se dedicó principalmente a realizar traducciones de la Biblia a diferentes idiomas indígenas, esto evidencia que, antes de 1980, la región amazónica ante todo fue objeto de políticas de evangelización de las misiones evangélicas y no de políticas lingüísticas que contribuyeran a fortalecer la identidad cultural de las naciones indígenas.

Recién a partir de 1990, se desarrollaron algunas experiencias educativas en la amazonía con el fin de impulsar la implementación de la EIB y el fortalecimiento de las lenguas indígenas de tierras bajas. En este marco, el año 1997, a través del Programa Amazónico de Educación Intercultural Bilingüe (PAEIB), posteriormente PEIB-TB se inició tareas orientadas a la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe. En versión del entonces director del programa Ruperto Romero “éste fue un programa que nació como respuesta a las demandas educativas de estas naciones y fue a través de ella que el Estado Boliviano por vez primera -con ayuda de la cooperación internacional- crea un programa específico, para la atención a las naciones indígenas de tierras bajas” (Romero, 2006:11).

Dicha experiencia fue impulsada por DANIDA Dinamarca y bajo la supervisión Estatal. Este programa situó sus esfuerzos en cuatro componentes: educación intercultural bilingüe en aula, participación popular, formación docente y revitalización lingüística. El componente de *EIB en aula*, elaboró materiales bilingües orientados a la enseñanza de la lectura y escritura para tres pueblos indígenas: chiquitano, guarayo y moxeño. El componente de *Participación popular* coadyuvó al fortalecimiento de las acciones emprendidas por el Consejo Educativo Amazónico Multiétnico y la creación de nuevos

Consejos Educativos: CEPOCH, CEPIG y CEPOIM. El componente de *Revitalización lingüística* centró sus esfuerzos en la elaboración de materiales de aula (cuentos, alfabetos de las lenguas indígenas: moxeño trinitario, moxeño ignaciano, sirionó, chácobo, guarayo, bésiro, movima, weenhayek, yaminawa, baure e itonama y sistematización de saberes de los pueblos indígenas Guarayo, Chiquitano y Moxeño), y finalmente, el componente de *Capacitación docente* estuvo destinado a preparar a los maestros en ejercicio en la implementación de la EIB en aula.

Por otra parte, el Ministerio de Educación a través del PROEIBAndes con la finalidad de apoyar con bases sólidas la acción de este programa de EIB, paralelamente a éste, impulsó un trabajo de investigación sobre estudios sociolingüísticos y socioeducativos en tierras bajas, la misma que debía proporcionar detalles más específicos de la realidad sociolingüística de los pueblos de la amazonía.

Con la Reforma Educativa, a pesar de tener intenciones de potenciar las lenguas indígenas en el país, se atendió muy poco la situación sociolingüística escolar de la región amazónica. La Reforma Educativa centró sus acciones de capacitación docente y elaboración de textos escolares únicamente en tres naciones indígenas: quechua, aimara y guaraní, mientras que las otras 33, señala Romero (2006), quedaron escasamente atendidas. En este marco, desde la esfera central se asignó este trabajo de apoyo a las poblaciones amazónicas al entonces Programa de Educación Intercultural Bilingüe de Tierras Bajas (EIB-TB), que era Unidad Desconcentrada del Ministerio de Educación, quienes bajo la conducción de Ruperto Romero realizaron algunas acciones para apalejar la situación educativa y lingüística de los pueblos indígenas de tierras bajas. Entonces, efectivamente como señala Romero, el trabajo de EIB en tierras bajas no lleva mucho tiempo por lo que requiere mayor esfuerzo y compromiso del Estado, de los profesionales indígenas y las diferentes organizaciones, como también de investigaciones precisas sobre este tema de la lengua y cultura.

A través del proyecto EIBAMAZ recientemente se desarrolló un diagnóstico para determinar la situación sociolingüística, socioeducativa y sociocultural de cinco naciones de tierras bajas (movima, tacana, tsimane', mosetén, cavineño). Este estudio iniciado el 2007, presenta interesantes datos a cerca del nivel de vitalidad que poseen las lenguas indígenas de tierras bajas. Respecto a la lengua mosetén, el informe señala que hay dos zonas lingüísticas diferenciadas: una Asunción del Quiquibey y la otra Covendo y Santa

Ana (Informe PROEIB Andes 2007). El documento destaca que en Asunción del Quiquibey, la lengua indígena se mantiene con cierta vitalidad, pero no hay datos precisos.

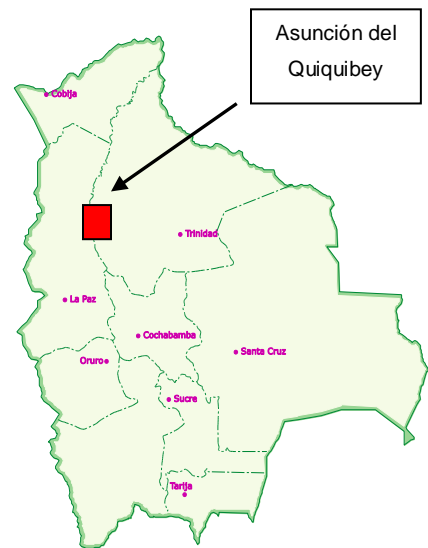
Los datos sociolingüísticos del proyecto EIBAMAZ complementados con datos de este estudio pueden explicitar de manera más precisa el nivel de vitalidad de la lengua mosetén en la región de Pílon Lajas, y ese es el propósito de visibilizar la particularidad sociolingüística de esta comunidad iniciada por EIBAMAZ, además de proporcionar mayor información, en una especie de radiografía sociolingüística, al sistema educativo, a las organizaciones locales, regionales y nacionales y a la misma comunidad que están prestos para centrar sus esfuerzos en el diseño de políticas de revitalización lingüística y cultural. Entonces los resultados de la presente investigación se constituyen en insumos para la formulación de políticas lingüísticas basadas en la voz de los propios hablantes, porque todos sabemos que hoy en día ya “no es posible concebir políticas de revitalización lingüística ajenas a la sociedad de hablantes” Melia (2003,25), como “tampoco se puede seguir trabajando en función de una *identidad atribuida*, por otros; sino deben definirse políticas en el marco de las identidades propias” Melia (ibíd, 102).

Para ingresar a la comunidad se contó con el aval y apoyo del CRTM, organización indígena, que agrupa a mosetenes y tsimanes de Pílon Lajas. A nivel técnico, se cuenta con una experiencia previa en la sistematización de datos del estado de situación de la EIB en escuelas de Convenio.

4. Ubicación del estudio

La investigación se realiza en la comunidad Asunción del Quiquibey, provincia José Ballivián del departamento del Beni. Esta se encuentra asentada en la Reserva de la Biosfera Pílon Lajas y Tierra Comunitaria de Origen Tsimane'-Mosetén.

Actualmente, los mosetenes habitan en dos zonas: Covendo y Santa Ana en la región de Alto Beni, y Asunción del Quiquibey en Pílon Lajas; no obstante, en las proximidades del río Quiquibey cohabitan también pobladores tsimanes.



5. Ámbito de investigación

La problemática que se aborda en este trabajo, considerándose el carácter plurilingüe de la región, está referida al uso de las lenguas indígenas y el castellano en la comunidad Asunción del Quiquibey.

Este proyecto de investigación se desarrolló en el marco de ejecución de un proyecto más amplio como es EIBAMAZ⁴, financiado por UNICEF y el Gobierno de Finlandia, el cual actualmente realiza estudios de investigación en cinco naciones indígenas de la amazonía en relación a dos temas centrales: sistematización de conocimientos y estudios sociolingüísticos de las lenguas indígenas y el castellano, con vistas a la construcción de currículos locales. De manera específica, en el campo sociolingüístico se está investigando: el estado de las lenguas indígenas y el castellano, las competencias y sus usos y las diferentes opiniones de los hablantes. Los ámbitos de investigación priorizados por el proyecto son: la escuela, la familia y la comunidad” (PROEIB Andes – EIBAMAZ); y es justamente en este campo, que el presente estudio pretende contribuir proporcionando datos más detallados de la dinámica sociolingüística de la comunidad mosetén de Asunción del Quiquibey.

6. Línea de investigación

La línea de investigación institucional en la que se inscribe el proyecto es *Lenguas en peligro de extinción y políticas para su revitalización*, que tiene la finalidad de coadyuvar con estudios sociolingüísticos específicos para concretar políticas de revitalización lingüística, acorde a la realidad del país, tomando en cuenta las voces de las mismas comunidades.

⁴ Desde el 2006 el proyecto EIBAMAZ está desarrollando procesos de investigación, producción de materiales y formación docente en varias comunidades amazónicas de tres países: Ecuador, Perú y Bolivia, tomando en cuenta dos ámbitos de estudio: lengua y conocimientos indígenas.

CAPÍTULO II

ASPECTOS METODOLÓGICOS

En este capítulo se describe el tipo de investigación realizada y las estrategias metodológicas abordadas en el proceso de investigación.

1. Tipo de investigación

Con metodología, nos referimos a la forma de abordaje de la investigación, esto implica optar por un paradigma de investigación. En este sentido, se vio por conveniente adscribirse al paradigma de la investigación cualitativa de tipo naturalista e interpretativo con el fin de lograr el objetivo propuesto que es conocer la dinámica sociolingüística de la comunidad de Asunción del Quiquibey, es decir, el estudio se orienta a recoger opiniones, además de realizar observaciones de las situaciones reales del uso de las lenguas en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana.

La característica de la investigación cualitativa, “es buscar datos de circunstancias, motivos y percepciones sobre la realidad en su contexto natural” (Rodríguez 1996: 32); de ahí que, “los estudios cualitativos están preocupados por conocer el entorno de los acontecimientos y centran su indagación, en aquellos contextos naturales o tomados tal y como se encuentren, más que por aquellos reconstruidos o modificados por el investigador” (Rodríguez 1996: 34), por lo que requiere que el investigador esté en comunicación directa con los actores, de quienes recoge las voces y con quienes convive.

Como segunda característica, al interior de la investigación cualitativa, se optó por la perspectiva etnográfica como método de investigación, el mismo que nos permitió esgrimir múltiples procedimientos, técnicas, herramientas y estrategias de investigación: se puso mayor énfasis en las estrategias interactivas como la observación participante, las entrevistas formales e informales, las conversaciones, la interacción directa e indirecta en las diferentes actividades y el análisis de una diversidad de documentos referidos al tema, los mismos que contribuyeron a obtener mayor información permitiendo vislumbrar de mejor manera la situación de la dinámica lingüística en el contexto de uso. Refiriéndose a la investigación cualitativa Rodríguez señala:

(...) los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación

cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales – entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos- que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (Rodríguez, Gil, García 1999:32)

En este sentido, fue la acción de sumergirnos en la comunidad misma, que nos permitió comprender las diferentes opiniones, percepciones y modos de dinamizarse de las personas en torno a las lenguas.

Finalmente otra de las características de este tipo de investigación es su carácter descriptivo y analítico. El primero, consiste en la representación detallada de cada tema establecido, para exponer de forma casi vivencial, los hechos que permitieron llegar al logro de los objetivos; el segundo, - que va posteriormente- consiste en hacer el análisis de estos datos, ya corresponde al capítulo de resultados, en ella se hace una mirada más profunda de todo lo expresado y observado con la intención de buscar elementos que nos permitan comprender el por qué de las acciones y decisiones en torno al uso de las lenguas.

2. Fases de estudio

Esta investigación fue realizada durante el 2007 y 2008 y comprendió dos fases. Durante el primer trabajo de campo se recogió datos acerca de: ámbitos de uso de las lenguas y percepciones acerca del uso de lenguas en la comunidad (castellano, tsimane', mosetén). En la segunda, se recogió datos de otros dos aspectos: composición lingüística de las familias e historias de vida sobre el uso y aprendizaje de lenguas.

3. Técnicas empleadas

3.1 La entrevista

Dentro de la metodología cualitativa, *la entrevista* es una técnica que se utiliza para obtener información verbal de uno o varios sujetos. En este sentido durante el proceso de recolección de información se recurrió a las entrevistas. Dejamos claro que las “entrevistas” son conversaciones, cuya finalidad es obtener información en torno a un tema.

En este caso las entrevistas facilitaron la obtención de datos de acuerdo a los diferentes ejes temáticos de investigación: percepciones, expectativas y uso de éstas en la escuela.

Para concretar las entrevistas se utilizó guías de entrevista y se empleó un lenguaje sencillo, obviando el lenguaje técnico del campo lingüístico, de modo que los entrevistados vieran que el lenguaje de ambos es el cotidiano. Las entrevistas fueron hechas de manera individual y grupal; y registradas en grabadora y cuaderno de campo. Muchas veces se tuvo que hacer retención memorística de la conversación porque si uno trataba de anotar o poner grabadora, la gente ya se ponía susceptible y no quería hablar, entonces sólo había que conversar y mientras se daba momentos en los que hacían otra cosa en casa, se registraba al cuaderno de notas. Otro aspecto que debo resaltar es que como visitante en estos casos, siguiendo la enseñanza de nuestros padres, uno tiene que ser jovial, respetuosa, ayudadora en las actividades que hacen, más aún considerando que no somos del lugar y que cuesta abrir conversación. Para iniciar la conversación sobre un tema de investigación específica se tuvo que esperar bastante, días en el caso de las mujeres adultas.

3.2 La observación

La técnica de la observación fue empleada con la finalidad de registrar circunstancias y espacios en las que la gente del lugar habla una u otra lengua. Esta técnica tiene mucho en común con la entrevista ya que ambos requieren estar atentos a las situaciones, expresiones y acciones que se manifiestan en el contexto, en tanto que la diferencia entre ambas reside en los escenarios y situaciones donde tiene lugar la investigación. Así la observación fue fundamental para recoger información sobre ámbitos de uso y circunstancias en los que los pobladores de Asunción hacen uso de la lengua indígena y del castellano.

Se observó la dinámica familiar en los hogares, las interacciones en el río, en la cancha de fútbol, en el albergue y en la escuela; fue observación de tipo participante donde yo misma era también parte del evento a observarse. Esta técnica requiere involucramiento total del investigador en las actividades que hacen las personas de la comunidad, entonces para conversar con las mujeres amas de casa tuve que llevar algo (aceite, fideo, azúcar, además de coca) de esa manera era parte de la actividad de la cocina y hablar con ellas. Para observar los demás espacios, de la misma manera había que ir a los lugares donde los comunarios van, por ejemplo al río a bañarse, a lavar ropa, al chaco, al monte a recoger fruta en los horarios que ellos van, y es eso lo que hace a la

observación participante. Todo ello se complementó a la vez con la técnica de la entrevista, con la que se recogió opiniones, percepciones y expectativas.

4. Instrumentos utilizados:

Cuaderno de campo

El cuaderno de campo fue herramienta de gran utilidad que permitió registrar “in situ” los eventos de conversación. Esta herramienta se usó para dos situaciones: algunas veces para hacer un registro directo, y en otras sólo para registrar la conversación agrandes rasgos, o sea solo para tomar notas de manera que el registro en papel no coarte el desarrollo natural de los hechos, ya posteriormente. Por ejemplo cuando se trataba de conversaciones con varones acerca de la historia de la comunidad se hizo registros directos, en cambio cuando se trataba de madres de familia apenas se tomaba notas para no incomodar; aunque grabar es posible pero es inaudible cuando se pretende reescuchar, porque las mujeres suelen hablar en voz baja, entonces es más útil un cuaderno de campo.

Guía de entrevista

La guía de entrevista fue una herramienta establecida en base a preguntas relacionadas con el tema de investigación. Se trabajó con 3 guías: para autoridades, comunarios (padres, madres, jóvenes y niños) y docentes. Con la primera guía se recogió opiniones sobre la situación actual y la expectativa de la comunidad en relación al uso de lenguas; con la segunda, dónde, cómo y con quiénes aprendieron las diferentes lenguas según cada familia y con la tercera, la opinión de los profesores acerca del manejo de lenguas por parte de los niños y las expectativas de los padres de familia en torno al tema. Entonces en base a estas tres guías se recogió la opinión de los actores desde su perspectiva propia.

Guías de observación

Estas guías posibilitaron el registro de las diferentes situaciones en las que se evidenciaba el uso de una u otra lengua, se utilizaron principalmente para anotar, evento observado, actores que intervienen y detalles de la situación observada.

Cuadro de evaluación de proficiencia lingüística

Este es un instrumento que permite precisar el nivel de competencia lingüística de los pobladores. Consiste en que las personas en base a un rango establecido, autoevalúan su nivel de competencia. Este instrumento que ayuda a corroborar lo que los participantes dicen en las entrevistas.

5. Participantes de la investigación

Los participantes inmersos en el proceso de investigación estuvieron constituidos por habitantes de la comunidad (abuelos, abuelas, padres, madres de familia, jóvenes, niños y niñas), quienes principalmente se dedican a la caza, pesca y agricultura y en menor intensidad al trabajo en la empresa de ecoturismo. Así mismo incluyó autoridades regionales y locales. La mayoría de ellos son bilingües: unos hablantes de mosetén y castellano y otros de tsimane' y castellano.

6. Estrategia metodológica aplicada.

Para abordar esta investigación cualitativa etnográfica, en primera instancia se revisó textos de la biblioteca del PROEIB Andes y tesis realizadas en la región amazónica en el área sociolingüística, que por cierto son escasas y fue más útil consultar los informes del Proyecto EIBAMAZ, que brinda información si bien general, pero actualizada. Para saber detalles del tiempo que dura el viaje a la comunidad y los contactos que se debe hacer se consultó con el responsable de la línea de investigación del proyecto EIBAMAZ Dr. Fernando Prada. Una vez que se pudo conocer algunos detalles como el lugar de ubicación de la comunidad, tiempo de viaje, organizaciones y personas con las que hay que contactarse, se inició la redacción del perfil de investigación. Previamente se consultó también con algunos compañeros de la maestría quienes ya fueron al lugar en un primer trabajo de campo. Por mi parte, ya contaba con una primera experiencia de viaje, cuando en mi primer trabajo de campo y práctica de investigación me asignaron dos comunidades tacanas: Santa Rosa de Maravilla y San Silvestre, ubicadas al norte de La Paz, próximo al lugar que ahora me dirigiría; aunque según comunicación verbal de los compañeros, esta comunidad mantenía muchas más de las costumbres propias de la amazonía y el uso de la lengua nativa en comparación con comunidades tacanas.

Inicialmente fuimos ocho los compañeros de la maestría que decidimos ir a las poblaciones amazónicas - motivados por nuestros docentes y nuestro hermano Adán

Pari, Oficial de Educación de UNICEF - para realizar nuestras tesis en este contexto y con sus resultados, contribuir al diseño de políticas educativas de la región. Así con este propósito, a Asunción fuimos Rosario Meneces y mi persona. Ella con una investigación más orientada a construir un currículo local y yo al uso de las lenguas.

Una vez que llegamos a Rurrenabaque, Rosario y yo nos comunicamos con el Presidente del CRTM, organización indígena de la que es parte la comunidad. Concretada la cita con el Presidente, el señor Edwin Miro, conversamos sobre los objetivos que persigue la investigación además de expresarle que dicho trabajo no solo va a constituir una investigación académica institucional, sino que pretende ser una contribución para la misma organización y la comunidad. Edwin Miro nos expresó su alegría porque la comunidad haya sido tomada en cuenta en este propósito y nos ofreció apoyo en lo que se necesitara.

Entonces para concretar el viaje de Rurrenabaque a Asunción (vía fluvial) nos contactamos con los guardaparques de la Reserva Pilon Lajas, con quienes trabaja el CRTM de manera coordinada. A solicitud verbal los guardaparques nos facilitaron bote con la condición de que cubriésemos el costo del combustible.

Realizada la coordinación con estas dos instituciones y resuelto el tema del bote decidimos tomar el día para hacer las compras respectivas: azúcar, arroz, pan, leche, aceite, zanahoria, tomate, coca, vela y cigarrillo. Algunos artículos para consumo propio y otros como la coca, para compartir con los comunarios.

Para concretar el viaje fue muy valiosa la colaboración de don Clemente Caimani comunario de Asunción, quién para entonces desempeñaba la función de investigador indígena en el proyecto EIBAMAZ y que no acompañó en este viaje.

Provistas de lo más necesario, incluso vituallas como: sombrero, repelente, sandalias, y ropa liviana esperamos la llegada del bote de los guardaparques apostadas en la orilla de la playa, a pesar que también había una segunda posibilidad en caso de que no hubiese bote este día, podríamos tomar el bote de la Empresa de Ecoturismo Indígena que iba a subir con turistas al día siguiente. Entonces para ganar tiempo, Rosario, Clemente y mi persona gestionamos el mismo día, partiendo a las 10 de la mañana. El viaje fue una experiencia única, no en vano los compañeros que fueron antes al lugar, decían que el viaje posibilitaba la contemplación de la exuberante vegetación existente

en la amazonía, su flora y fauna, además de lo placentero y relajante que era viajar en bote.

Una vez que llegamos a la comunidad, por sugerencia de la compañera Rosario quién ya conocía el lugar, nos contactamos con el corregidor de la comunidad don José Caimani para explicarle el motivo de nuestra presencia. Al día siguiente ya nos contactamos con las demás autoridades: Wilman Caimani presidente de la Junta Escolar y Lucía Canare Jefa de cocina del Albergue. En este encuentro con autoridades, me llamó la atención cómo a las personas ajenas que visitan la comunidad se le recibe con bastante expectativa y alegría sin importar que éstas sean de otro contexto cultural. Esta situación me recordó a la vivencia en las comunidades del altiplano donde de la misma manera a la gente extraña se les recibe con mucho respeto y se le ofrece todas las comodidades que se pueda para que se sienta acogido, se le invita comida, se conversa y si el visitante se queda más de dos días, de manera natural, se le hace parte de las actividades de la casa. Asimismo, fue fundamental la amistad entablada con el profesor de la comunidad Rogelio Tamo quién me ayudó a aproximarme a las familias tsimanes quienes viven alejados en relación a la escuela. Fue gracias a él que pude conocer y conversar inicialmente con los hermanos tsimanes porque cuando le invitaban a comer asado a él, él hacía extensiva la invitación y me llevaba; y así empecé a hacer amistad con los comunarios tsimanes.

Así en pocos días ya éramos casi como unas comunarias más porque los pobladores nos comunicaban de la llegada de turistas, nos invitaban a participar de las noches de boleo y baile al son de la quena y la caja; nos participaban también de eventos que nos interesaría ver. Por ejemplo yo les había comentado que me gustaría acompañarles cuando ellos vayan al monte a recoger fruta silvestre, o al chaco, etc. Entonces ellos nos llamaban para decirnos estamos yendo a tal lugar o esta noche hay boleo con turistas o estamos bajando a Rurre ¿no quieren mandar algún encargo?

Hay que ponderar la hospitalidad de los habitantes de las naciones indígenas andina y amazónica que no difieren en su modo de brindar hospitalidad a los visitantes. En Asunción fueron dos las familias que nos acogieron en su hogar. Los abuelos Justino Canare y Victoria Mati quienes además de ser sumamente atentos, no tuvieron reparos en darnos a conocer el modo de vida de la comunidad y hablarnos en lengua indígena para que fuésemos aprendiendo y don Clemente Caimani y su esposa Esmeralda Bravo.

Con ambas familias compartimos lindos momentos de interculturalidad mientras cocinábamos. Y ante tanto gesto amable y hospitalario, tratamos de corresponder ayudando por lo menos a traer agua del río y encender la fogata por las mañanas, aunque encender es un poco difícil, no es como en el altiplano donde hay leña menuda y uno está acostumbrada a eso y resulta fácil, en cambio en la amazonía son troncos grandes y lograrlo es para saber, algunas veces suelen aprovechar las bolsas plásticas para encender.

La primera semana de estadía, fue para conocer un poco a la gente, saber por ejemplo a qué familias les une un solo lazo de parentesco, porque me habían adelantado que allí había dos familias grandes a partir de las cuales se constituían las demás familias y matrimonios jóvenes. Entonces durante los primeros días salía a caminar por la comunidad y dependiendo con quién se podía conversar, según la predisposición de ellos iba conversando y participando de sus actividades, aunque al principio es un poco difícil, así que había que esperar y más bien, en vez de empezar por preguntar por las cosas que hacen ellos, les iba contando de dónde es mi procedencia, mi cultura y la vivencia en el altiplano. Conocer estos detalles les causaba curiosidad y a la vez generada un clima de confianza. Es importante valorar sus actividades, lo que a uno le invitan, ser agradecida y ser ante todo muy respetuosa de su modo de vida. Les expresaba que me sorprendía saber que poseen tantos conocimientos además de las diferencias que yo encontraba con el modo de vida en el altiplano y a ellos les gustaba saber cómo se vive en el altiplano.

Después, a los tres o cuatro días ya sabían mi nombre y me invitaban a jugar fútbol, situación que abrió más espacios para conocernos y decirles: “sabes vendré a visitarte”. Es a través de esta actividad en la que participan hombres, mujeres, niños y niñas y compartiendo una soda, es que nos fuimos conociendo. En el plan de investigación, esta actividad como estrategia de incursión a la comunidad, no estaba prevista, yo creía que investigar era un trabajo “más formal” que se podía hacer rápido y que no requería de tantas estrategias de incursión. No consideré que jugar fútbol podría abrir tanto espacio, confianza para aproximarnos a los comunarios.

Así la segunda semana ya conocía los lazos de parentesco que unían a las familias, y a partir de las conversaciones iba distinguiendo qué familias eran tsimanes y qué familias mosetenes y en base a este dato inicial fui haciendo registros acerca del uso de lenguas.

Cada uno de los comunarios a su modo, me brindó apertura y confianza. Los comunarios, entre ellos las mujeres a pesar de que yo no sabía la lengua indígena del lugar (mosetén y tsimane') hacían, unos menos y otros más esfuerzos para contarnos en castellano cómo es que ellos viven allí y qué pasa con la dinámica de las lenguas, de dónde son sus orígenes además de orientarnos porque familias sería más factible iniciar las entrevistas conociéndose entre ellos y viendo el criterio de quienes son más predispuestos a la conversación y quienes más reacios "los tímidos y los abiertos. Nos adelantaban que la mayoría de las familias mosetenes eran socios de la empresa de ecoturismo, por lo tanto estaban acostumbrados a hablar con gente extraña, y que con las familias tsimanes sería diferente- porque según los mosetenes "los tsimanes no están acostumbrados a hablar con gente extraña, porque recién poco a poco están saliendo del monte". Este comentario inicial reiterativo me llevó a interesarme más por el tema de investigación.

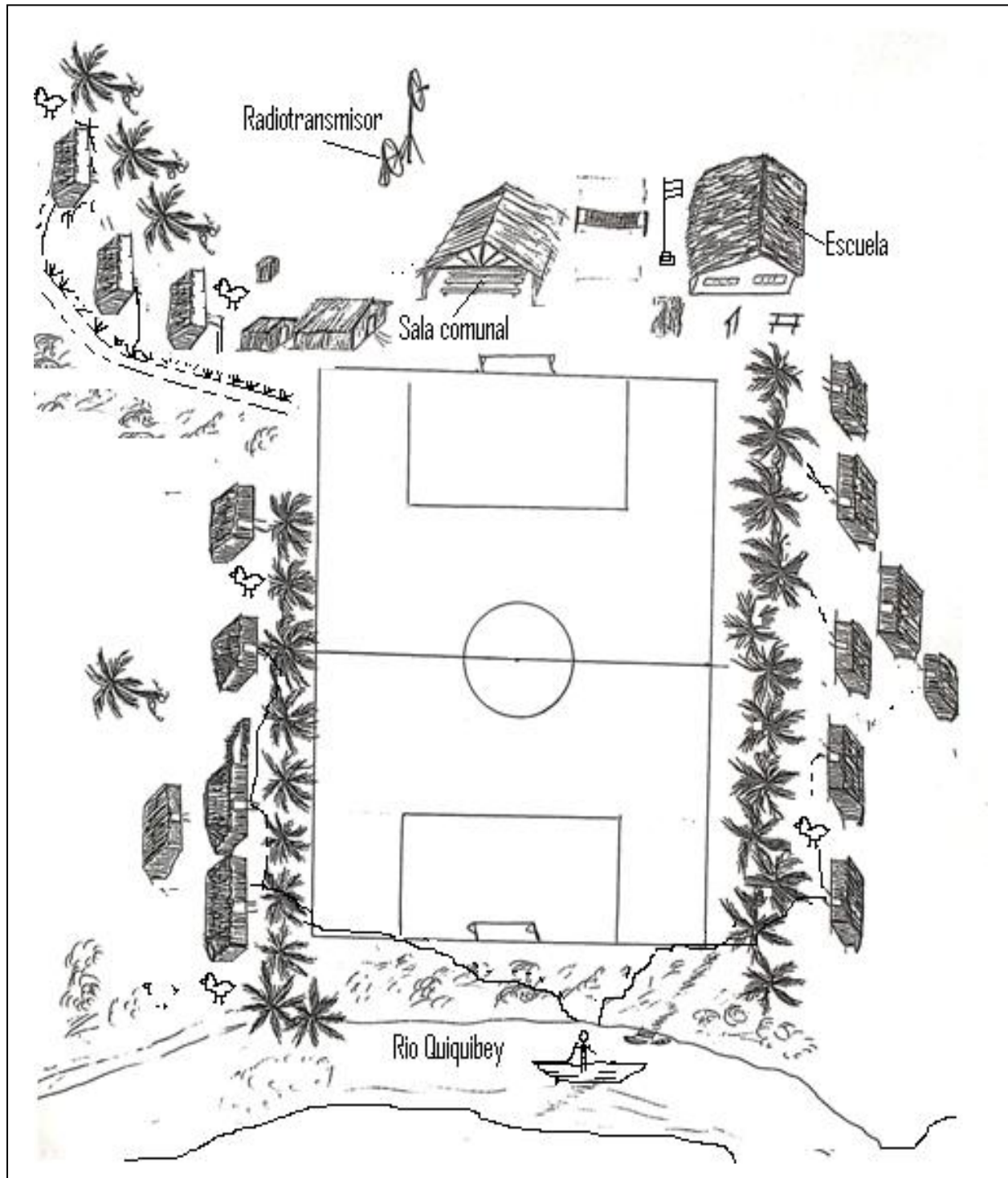
En este sentido fueron varios los ámbitos observados. Uno, los ámbitos visitados reiteradas veces fueron los hogares de las familias donde la estrategia fue conversar y tratar de ayudar a las mujeres en su quehacer: cocinar, pelar yuca, pelar arroz, acompañar al chaco, ir al río a lavar ropa, acompañarles en la búsqueda de fruta silvestre, a través de la cual era posible observar la dinámica de la conversación y uso de las lenguas. Dos, se observó las situaciones de interacción personal que tenían lugar fuera de los hogares, en los encuentros fortuitos entre comunarios hablantes de la misma lengua indígena o de lenguas diferentes como es la cancha de fútbol, la sala comunal, el río, el alberque, o tomaba los senderos que van hacia las casas de las distintas familias, entonces realizaba el registro; unas veces colocando mi grabadora para grabar alguna parte de la conversación y en otras escuchaba la conversación, luego en casa hacía el registro.

Lo favorable es que la comunidad no es grande, entonces uno en poco tiempo va conociendo a los integrantes. Sin embargo cuesta encontrar a la gente en casa a la hora que le dicen a uno. Al principio intenté programar las entrevistas en función de mi tiempo y hacer citas previas, pero no funcionó, me decían ven en la mañana a tal hora, iba y resulta que toda la familia había ido al monte, entonces cambié de plan.

A continuación se presenta un pequeño croquis de la configuración de la comunidad. Como advertirán, la comunidad está ubicada en la rivera del río Quiquibey. En el dibujo,

cada casa representa una familia y los dos ambientes grandes son: una la sala comunal y otra la escuela.

CROQUIS DE LA COMUNIDAD ASUNCIÓN DEL QUIQUIBEY



Así, durante las primeras semanas la estrategia era caminar y registrar lo que se podía advertir en la dinámica de la comunidad: charlas y conversaciones casuales de comunarios, interacciones de niños de diferentes familias, otras veces ir con ellos al monte, ahí donde se podía advertir el uso de las lenguas. A partir de la tercera semana, la visita a los hogares era más a menudo y la estrategia era ir a la tienda a comprar aceite que hace falta en la mayoría de los hogares, y coca para los varones. Siempre encontraba a las mujeres en afán de cocinar y me ponía a cocinar con ellas, o por lo menos trataba de ayudar a empujar leña al fogón y así me quedaba todo el día viendo la dinámica familiar y el uso de las lenguas.

Una limitante para hacer una descripción más profunda y textual es el hecho de no saber el idioma del lugar y uno se desespera porque no sabe, aunque lo positivo es que al verse en esa situación uno se interesa más por este idioma y rápidamente trata de apropiarse por lo menos de las frases herramienta. Otros inconvenientes son: el clima, que a momentos sofoca y uno se siente cansado; otro los mosquitos, que aunque no es problema para hacer el trabajo de entrevista, pero en las tardes y noches, pican mucho, a pesar de estar con camisa y pantalón y no es posible hacer el registro. Tampoco hay luz eléctrica, la vela se termina y es opaca, entonces se optó por escribir a media mañana después de regresar de alguna visita o a medio día, y en las noches se hizo las entrevistas con varones adultos, aprovechando que están en el boleo (pijcheo), diferente a la estrategia que recomiendan los textos de investigación de aprovechar la noche para hacer el registro en el cuaderno de campo.

Con todas estas situaciones se avanza poco en este trabajo. Por ejemplo hablar con un padre de familia requiere bastante tiempo, hay que esperar que lleguen de sus chacos o en cambio si uno opta por ir con ellos acompañando al chaco no directamente va al tema de investigación. En el día apenas logré hacer uno o dos entrevistas. Para completar los ítems de las guías había que ir varias veces a casa de los comunarios; además que no saber la lengua ya de por sí era una limitante que había que superar tratando de comunicarnos en castellano e ir aprendiendo algo de mosetén: saludos y algunas preguntas-respuestas. Otras veces cuando escuchaba hablar en mosetén, miraba con atención las expresiones corporales para tratar de entender las conversaciones, como se dice, me guíe más los recursos extralingüísticos.

La mayoría de las estrategias uno se las ingenia estando en el lugar, viendo el contexto y las dificultades que se presentan, por ejemplo esto de la diferencia en el manejo de la lengua (yo castellano y ellos mosetén o tsimane') donde a partir de advertir que no funciona llevar un traductor cuando la mujer tsimane' casada está sola, me di cuenta que es parte de norma de la cultura tsimane' que la mujer casada no hable con otro hombre en ausencia de su esposo, y viendo que ellas en su mayoría son predominantemente hablantes de lengua indígena, no quedaba otra que intentar hablar yo misma y aprovechar mi condición de mujer para acercarme a ellas.

Respecto a las guías de observación y entrevistas éstas fueron de bastante ayuda para no perder el horizonte de la investigación, porque como era la primera vez que iba a la comunidad todo parecía ser interesante, desde los utensilios de cocina, hasta las herramientas de caza, pesca, sus modos de pelar arroz, charquear, etc. Entonces las guías de entrevista y observación me ayudaban a recordar los temas centrales de investigación. Estas guías y preguntas de investigación, como se dice, son sólo guías y no moldes de hierro a ser aplicadas tajantemente, de ahí que el proceso de investigación se plasmó en conversaciones amistosas o como decimos en aimara en "parlakipawi" que es lo más profundo y sencillo a la vez.

En este sentido, se optó por la estrategia de interrelación de nuestras comunidades andinas, donde si uno va a conversar no quita tiempo al que se visita, sino al contrario, ayuda, o sea se es parte de la actividad, y en el caso de las conversaciones con las mujeres mosetenes tsimanes tuve que ser parte de la actividad de cocinar, pelar arroz, atizar el fogón, tostar fideo, lavar la carne etc. En la concepción cultural andina no hay charla pura que no esté mediada por una actividad productiva, en este sentido mi padre desde niña me recomendaba "a cualquier lugar que uno va siempre hay que ser voluntarioso, hay que ayudar, así la gente lo quiere a uno" y ese consejo cultural sirvió mucho a nivel metodológico, ya que no fue simplemente una observación participante sino una conversación amistosa mediatizada por la realización de una actividad concreta.

El tiempo de estadía en la comunidad duró siete semanas entre los dos trabajos de campo, de las cuales, en el primer trabajo de campo que duró cuatro semanas, me hospedé en casa de la señora Esmeralda Bravo, esposa del actual presidente del CRTM don Clemente Caimani, y las dos siguientes semanas en casa de la abuela Victoria Mati, una anciana muy cariñosa. Gracias a las dos familias pude conocer más de las

relaciones de parentesco, la historia migracional de las familias, además de degustar las comidas del lugar: tamales de plátano, cheruje, pescado, locro, charque de anta, entre otros. La última semana asistí a un taller organizado por EIBAMAZ en Rurrenabaque donde asistieron docentes y autoridades de tres naciones mosetén, tsimane' y tacana con el objetivo personal de recoger expectativas y conocer más acerca de la realidad socioeducativa y sociolingüística del pueblo mosetén.

A continuación presento un pequeño cuadro que resume las fechas de trabajo de campo en las dos etapas.

| Tiempo de estadía | Semanas | Lugar de estancia |
|---|-------------------------------|--------------------------|
| (1er trabajo de campo) octubre 2007 4 semanas | 1-6 8-13 15-20 22-27 | Casa de Doña Esmeralda |
| (2do trabajo de campo) mayo y junio 2008 2 semanas | 26-31 2-7 | Casa de Doña Victoria |
| 1 semana | 9-14 | Taller Rurrenabaque |

El tiempo que duró la estadía, se logró hacer el registro de:

21 Observaciones participantes

20 Conversaciones (5 autoridades y 20 comunarios)

12 Árboles lingüísticos de las familias

1 Cuadro de Autoevaluación de proficiencia lingüística que contempla datos de 67 comunarios mayores a 7 años.

Las conversaciones con cada una de las personas duraron de dos hasta cinco horas, tiempo que contempla la espera, y el establecimiento de la conversación acerca del interés de la investigación. En total se tiene registrado 15 cassetes y 8 horas en grabadora digital. La mayoría de ellos no incluye el espacio que tomó propiciar el ambiente adecuado para hablar del tema. Estas grabaciones contemplan directamente las entrevistas en base a las guías, relatos de vida de las personas, autoevaluación de la

proficiencia lingüística y árboles genealógicos de la transmisión intergeneracional de la lengua. De todo este proceso se transcribió 120 páginas.

La entrevista se hizo en cada uno de los hogares con la finalidad de registrar los árboles lingüísticos de cada familia y conocer la dinámica del uso de la lengua al interior de las familias.

7. Lecciones aprendidas

Fruto del trabajo de investigación se aprendió lo siguiente:

- Coordinar con las autoridades regionales y locales para llevar adelante este tipo de acciones, puesto que si es de conocimiento de ellos, nos brindan su apoyo y dan sugerencias estratégicas.
- Prever en el cronograma de trabajo de campo, el tiempo que tomará conocer la dinámica de la comunidad y ganarse la confianza.
- Considerar que los instrumentos de trabajo: guías de entrevista y observación, como su nombre indica, son guías y no camisas de fuerza que deben adecuarse al contexto y al momento de la investigación, más aún, si se trata de respetar la lógica cultural de naciones indígenas donde no se pregunta bajo papeles, sino, siendo parte y conversando.
- A nivel metodológico aprendí que la planificación realizada en el plan de investigación puede sufrir cambios, o sea, reprogramados de acuerdo a las circunstancias.
- También durante el tiempo de estadía en la comunidad, constaté que no hay grupo social que piense de un mismo modo o que vea la realidad de la misma manera, incluso en una misma comunidad. Por ejemplo, los pobladores que tienen experiencias de migración temporal o viajes de representación en el interior y exterior del país, tienen una visión diferente a la de los pobladores que no salen de la comunidad.
- Para viajar a estos contextos hay que contar necesariamente con carpa, coca, azúcar, ropa adecuada, repelente, detergentes y un botiquín con medicamentos básicos. Aunque sus pobladores tienen mucho conocimiento sobre medicina herbolaria con el que se curan, a mí también me curaron del boro. El boro es la

larva de la mariposa que se introduce en la piel y va creciendo dentro produciendo una prominencia en la piel. Agarran un cigarrillo, fuman y van soplando la nicotina sobre la palma de la mano, una vez que se termina el cigarrillo, recogen la nicotina con un cuchillo y colocan ésta sobre el boro que está en proceso de crecimiento. Por lo tanto se requiere tener confianza en que si uno se enferma allí, la gente del lugar lo ayuda a curarse con medicinas propias de la zona.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Hace 510 años nos querían acabar, pero no pudieron..., tenemos una raíz que nadie puede matar y de la que siempre brotará algo (Domingo Llanque).

En esta sección presentamos aspectos referidos al marco teórico. Este apartado está organizado en cinco secciones: Primero se bosqueja aspectos relacionados al tema de lengua, funciones de la lengua, lengua materna / segunda lengua, lengua indígena/ lengua extranjera y bilingüismo. Segundo, se aborda la sociolingüística como ciencia que da cuenta de la estrecha relación que existe entre lengua y sociedad, lengua y poder. Tercero, los factores que determinan el cambio lingüístico. Cuarto, las razones para conservar una lengua, y finalmente los indicadores del estado de las lenguas.

1. Lengua y lenguaje

La lengua es el medio que posibilita la comunicación entre las personas. A través de ella logramos expresar ideas, sentimientos, pensamientos, saberes y emociones. En este sentido Gleich (1993:9) señala que:

La lengua es un fenómeno típicamente humano y a la vez social, el sistema primario de signos, herramienta del pensamiento y de la acción, el medio más importante de comunicación. En concreto significa esto que la lengua posibilita el entendimiento entre los individuos, la comunicación y almacenamiento de ideas y del saber.

Esto quiere decir que lengua refiere a una característica exclusivamente humana, en tanto se constituye en “herramienta del pensamiento y de la acción”, sin esta herramienta los humanos difícilmente podríamos interactuar unos con otros.

Ampliando esta postura Fishman (1995:35) señala, que la lengua es valiosa no sólo por ser herramienta del pensamiento, sino también, por poseer en sí misma otras cualidades que van más allá de la instrumental.

La lengua no es simplemente un medio de comunicación y de influencia interpersonal. No es simplemente un vehículo de contenidos ya latentes, ya patente. La misma lengua, es contenido, un referente de lealtades y animosidades, un indicador del rango social y de las relaciones personales, un marco de situaciones y de temas, así como un gran escenario impregnado de valores de interacción que tipifican toda comunidad lingüística.

En otras palabras, la lengua refleja también la pertenencia de una persona a una determinada sociedad, status, sus valores culturales y su forma de vida. Lo que quiere decir, que la lengua cumple también una función de carácter social.

En relación al tema Halliday señala:

La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida; por el que se aprende a actuar como miembro de una "sociedad" - dentro y a través de los diversos grupos sociales, la familia, el vecindario, y así sucesivamente- y a adoptar su "cultura", sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores. (Halliday, 1992:18)

Esto quiere decir, que la lengua cumple un papel muy importante en el desarrollo del niño como ser social. Y todo este proceso tiene lugar por medio del lenguaje y de sus usos cotidianos, desde los más ordinarios hasta los más complejos. Estos espacios de uso cotidiano pueden ser el vecindario, la calle, el hogar, el parque, las tiendas, los micros, etc. Estos espacios a través del lenguaje, permiten al niño internalizar las cualidades esenciales de la sociedad y la naturaleza del ser social.

Luís Enrique López (1993:31) al respecto explica que lengua y lenguaje son términos estrechamente relacionados:

La lengua es una realización del lenguaje y constituye el patrimonio de un grupo social determinado, por ello se dice que la lengua es producto social de la capacidad de expresarse y de comunicarse. En este sentido la lengua forma parte de una determinada cultura y se constituye en su medio de expresión y entendimiento.

Entonces la lengua es la realización del lenguaje y es una característica propiamente humana y social. Esto quiere decir, que sólo las personas, poseemos esta capacidad que nos hace tan peculiares.

Finalmente podemos decir también, que la lengua es un indicador del lugar geográfico donde se asienta un determinado grupo cultural, este grupo cultural a la vez, señala (Gleich, 1993:12), hace uso de la lengua de "manera creativa". De ahí que se expresa que la lengua cumple varias funciones.

1.1 Funciones de la lengua.

Pit Corder, en su libro "Introducción a la Lingüística Aplicada" (1992), aborda el tema de las funciones de la lengua desde una perspectiva social y comunicativa e indica que la lengua no solamente cumple una función, sino varias, puesto que:

(...) aún cuando la lengua pueda usarse para expresar nuestros pensamientos, ésta no es sin duda su única función...; [ya que] detrás de cualquier *afirmación de cualquier hecho* aparentemente neutral o inocente, se esconde alguna otra intención. (Corder, 1992:37)

Estas funciones según el autor, están determinadas por la intención comunicativa que se quiere expresar mediante el acto del habla. También amplía el tema de las funciones de la lengua y señala: “si quisiéramos dar nombres a las categorías existentes en relación a las funciones del habla, tendríamos que apoyarnos en el planteamiento de Austin, quien divide los *actos del habla*, en cinco diferentes categorías”:

La primera clase, compuesta por aquellos actos que constituyen juicios sobre ciertos estados de las cosas: valoraciones, cálculos y evaluaciones.

La segunda clase, continúan los actos que ejercen algún poder, influencia, o derecho; tales como designar, votar, ordenar, aconsejar o advertir.

La tercera clase, compromete al hablante a cierta línea de acción: prometer, comprometerse a, anunciar intenciones o declaraciones de convicción o fe.

La cuarta clase, tiene que ver básicamente con la conducta social: disculparse, felicitar, presentar condolencias o desafiar.

La quinta, implica adoptar una posición con respecto a algo: debate, réplica, concesión, conjetura o suposición.

Esta clasificación de Austin, según Corder (1992), tiene la ventaja de que no se basa simplemente en un análisis de las formas lingüísticas, sino, en el *propósito* para el cual se usan estas formas, o cómo se les considera en situaciones de habla. Por lo tanto, no sería sólo la *forma* del enunciado lo que determina cómo entendemos, sino las “*características de la situación total del habla*”.

Entonces Corder, en base a los referentes clasificatorios de Austin, señala que las funciones del habla son: la “*función referencial*” (función del habla orientada hacia el tema), la “*función metalingüística*” o lenguaje sobre la lengua (principal en la enseñanza y aprendizaje) y la “*función imaginaria*” (básicamente cuando el enfoque se centra en el mensaje), y la “*función fática*”, que tiene lugar en la expresión de gestos, contacto físico, expresiones faciales, tales como señales, apretones de mano o sonrisas. Esta última función, es útil para entablar relaciones o para mantenerlas, como para fomentar sentimientos de buena voluntad, camaradería o solidaridad social.

Considerando que toda comunicación entre personas no se lleva a cabo en el vacío, sino en un tiempo y espacio particulares, en un medio circundante físico y temporal, según Corder, entran en juego siete factores: *el hablante, el oyente, el contacto entre ellos, el código lingüístico que se emplea, el medio circundante, el tema y la forma del mensaje*. Así, con cada uno de estos factores, es posible una función diferente de habla.

Sin embargo, para que se den estas funciones del habla, menciona que debe haber, al menos dos participantes, el “yo y el tú o, *el emisor y el receptor*. Aunque señala que “algunas veces solemos hablar con *nosotros mismos*, en relación directa con nuestros pensamientos. Ésta es una función interna del lenguaje, porque está referida al acto de habla interna”, esto es la “*función autorreguladora*”.

En base al trabajo de investigación realizado se puede decir que todas estas funciones descritas por el autor están también presentes en la dinámica comunicativa de los habitantes de tierras bajas.

Como advertimos, según los dos autores, la comunicación oral desde la perspectiva individual, puede ser clasificada en varias categorías, dependiendo de la intención comunicativa. Y por otra, que, aún en un contexto en el que desconocemos la lengua, es posible la comunicación oral, ya que, uno puede guiarse por otros elementos extralingüísticos como los gestos, los movimientos corporales e incluso el tono de voz con el que se dirige a la otra persona.

Según Halliday (1994:31), la lengua tiene varias funciones: instrumental, reguladora, interactiva, personal, heurística, imaginaria, informativa. Sin embargo unas se manifiestan más que otras dependiendo de la circunstancia y el propósito de comunicación, pero que nunca dejan de estar presentes, si es que la lengua está íntegra en su uso.

Carlos Lomas (2002) en relación a la “*comunicación no verbal*”, dice que hay elementos extra-lingüísticos esenciales a la hora de realizar un acto comunicativo, y que ellos tienen mayor influencia de la que creemos. Estos elementos extra-lingüísticos que entran en juego en la comunicación verbal son:

- a) La cinésica: que se refiere al comportamiento comunicativo del cuerpo
- b) La proxémica: que se refiere al uso y percepción del espacio social y personal

c) El paralenguaje: que se refiere a las cualidades no verbales de la voz⁵

Efectivamente esto pude comprobarlo en la comunidad, porque pese a que yo no hablo mosetén tsimane', logré conversar con las mujeres tsimanes. La primera aproximación tenía la intención de caerles bien, logrando posteriormente su confianza y amistad, posibilitando así su predisposición y apertura a la comunicación, a pesar de la diferencia de códigos lingüísticos que manejamos: yo con predominio del castellano y ellas de la lengua indígena. En ese sentido, al principio tuve que valerme de gestos que expresen mi necesidad de hablar con ellas, de compartir ideas y de que adviertan que el escaso dominio de ellas, en lengua castellana y mi desconocimiento de la lengua indígena, no constituían una barrera. Así, algunas veces tuve que ayudarles en la verbalización de algunas palabras que ellas no podían decir y explicarles el sentido de las palabras que ellas no podían comprender; y por otra parte, implicaba también que constantemente efectué evaluaciones acerca de su comprensión respecto a mis preguntas en castellano. Fue un esfuerzo simultáneo por ambas partes que finalmente dio lugar a la conversación y el aprendizaje de su lengua en procesos de compartir ideas, vivencias en sus hogares, mediadas por el compartir del desayuno, almuerzo, chicha y boleó.

Sin embargo, desde una perspectiva social, el autor, señala que son dos las “*funciones sociales*” amplias que desempeña la lengua: *primero*, que es un exponente simbólico de pertenencia a una clase social, a un sexo, a una generación, a un gremio; y *segundo*, que contribuye a crear y mantener la identidad sociocultural de las personas.

En relación a la comunidad de Asunción, puedo decir que estas funciones simbólico e identitario de la lengua van adquiriendo cada vez mayor fuerza por la coyuntura política democrática –cultural y, la necesidad de gestionar restitución de territorios histórico ancestrales. Esta situación es general en las comunidades indígena originario campesinas desde 1996, año en que las normativas del país abren la posibilidad de que los pueblos indígenas puedan gestionar la titulación de Tierras Comunitarias de Origen, que si bien no restituyen de manera total los territorios indígenas usurpados, ocupados por ajenos, al menos son una compensación. En este marco social, surgió la necesidad de comprobar, evidenciar, que los que demandan restitución de territorio son efectivamente habitantes indígenas. Entonces, el elemento lingüístico se convirtió en

⁵ Pragmática: estudio de la capacidad de los hablantes de una lengua. Su objeto de estudio es la lengua en su contexto de producción y recepción.

clave para indicar de manera sutil “somos nosotros los mosetenes” y evidenciamos ser habitantes ancestrales de esos territorios porque hablamos mosetén y en base a ello demandamos al Estado la restitución de nuestros territorios ancestrales. En este sentido, desde la perspectiva social, efectivamente la lengua cumple la función de ser exponente simbólico cultural y, hoy en Bolivia, este elemento simbólico es determinante para demandar al Estado el cumplimiento de ciertos derechos en el ámbito territorial y educativo. Dicha situación, advierte que, en el país, hay una reasignación de funciones de las lenguas indígenas, ahora, más que lenguas que son habladas en el seno familiar, son un fuerte elemento simbólico, en las cuales se fundamentan las demandas indígenas, razón por la cual, es también motivo de exigencia para ocupar cargos dirigenciales, es decir, crece su atributo como elemento simbólico, aunque contradictoriamente, va declinando la vitalidad de las mismas en el ámbito de uso comunal y familiar. Sin embargo, a pesar de que la evidencia de uso de las lenguas indígenas adquiera bastante valor simbólico, del que se enorgullecen los hermanos indígenas y, el Estado mismo “plurinacional” “plurilingüe”, exige como política de Estado ser hablante de una lengua indígena, para optar a cargos en el Ministerio de Educación, se advierte ausencia de políticas lingüísticas por ambas partes. Por un lado, en la población indígena hay la mentalidad subsidiaria de que el Estado haga todo (Informe CPDL-ME, Trinidad 2010) y por otra, de dejar demasiado margen por parte del Estado para que sean los mismos hablantes los que definan las políticas de revitalización lingüística. ¿Eso significará que los procesos de descolonización lingüística aún deben ser considerados en diferentes etapas? ¿y que hace falta la descolonización además por ambas partes: estado y habitantes? pregunto.

1.2 Lengua materna y segunda lengua

Por otra parte hay que decir que las personas no nos limitamos al uso de una sola lengua, y en este sentido, hay la necesidad de explicitar los denominativos que adquieren éstos en el ámbito lingüístico, según el orden de aprendizaje y según el nivel de procedencia.

Según Uta Von Gleich, la lengua, según el orden de aprendizaje, puede adquirir dos denominativos: primera lengua (lengua materna) o segunda lengua, dependiendo de cuál se aprendió primero y cuál después.

Respecto a la lengua materna Gleich señala:

Lengua materna, significa literalmente la primera lengua que aprende el niño por contacto con la madre... También es denominado primera lengua. (Gleich, 1989)

Otra autora, Madeleine Zúñiga señala:

La lengua materna, llamada también primera lengua, es la lengua adquirida durante los primeros años de vida y que se constituye en el instrumento de pensamiento y comunicación del hablante. (Zúñiga: 1993: 28-29)

Esto quiere decir que, por primera lengua se entiende aquella que surge en la crianza, en el hogar y en la que uno hace sus primeros balbuceos, que, definitivamente, tiene lugar en la familia. Esta lengua materna según Gleich, cumple varias funciones desde las individuales, hasta las sociales:

Es portadora esencial de todo el desarrollo psíquico del niño y de su socialización.

Es el sistema de signos significativos que garantizan la expresión y comprensión del niño en sus primeros años.

En la sociedad, es el medio para identificarse con los miembros de su comunidad de origen.

Desempeña un papel importante para formar y estabilizar la identidad individual del niño.

En cambio, segunda lengua sería aquella que se aprende después de la primera:

Segunda lengua es generalmente aquella que se aprende después de la primera, es decir, la que se aprende adicionalmente como segunda. Se habla de la adquisición de la segunda lengua del niño a partir de los 3 a 4 años. (Gleich, 1989)

Según Zúñiga:

Segunda lengua: es un término técnico usado para referirse a una lengua que se aprende después de la lengua materna. Para muchos niños indígenas el castellano es una segunda lengua, lo cual no quiere decir que sea una lengua secundaria o sin valor: significa, simplemente, que la aprenden después de haber adquirido su lengua materna . (Zúñiga 1993: 28-29)

Ambas explicaciones coinciden en que segunda lengua es aquella que se aprende después de la primera y que no necesariamente se aprende en la familia, ni de la madre. Aunque en el caso de la realidad lingüística de los pueblos de la amazonía, hay cierta complejidad en el abordaje, definición y deslinde de qué papel cumple la lengua materna y la segunda en la vida cotidiana del niño amazónico. Porque ocurre que en muchas comunidades indígenas ya no hablan la lengua indígena y usan como lengua cotidiana el castellano, pese a que su práctica cultural es indígena, aunque no sea en plenitud. Es

decir, los niños son castellano hablantes, pero de práctica cultural indígena. Es el caso de los niños tacanas, quienes no hablan la lengua tacana, pero su entorno cultural de caza, pesca, recolección de frutas silvestres entre otras, es tacana. En este caso, la lengua que mediatiza la comunicación de los niños es el castellano y su práctica de vida es de cultura tacana. Allí no hay una relación directa entre el castellano como lengua que da referente cultural occidental y la lengua indígena como lengua con carga cultural desconocida, como sería para el caso urbano.

Esto evidencia que hay que pensar mucho más todavía estos conceptos y analizar si la definición hecha por lingüistas, de la época 70-80, sirve y da cuenta de la realidad compleja de nuestro país; o es que habrá que elaborar teorías propias en base a nuestra realidad y los contextos diversos. Ahí queda pendiente las siguientes interrogantes ¿Desde el campo educativo, qué abordaje metodológico requiere enseñar segunda lengua en Bolivia? ¿Las lenguas indígenas requieren el mismo abordaje metodológico en contextos urbanos y en contextos indígenas? ¿Es suficiente la definición pre Reforma Educativa para entender y dar línea educativa en el marco del nuevo sistema educativo plurinacional? ¿Qué tan positivas resultaron en Bolivia las políticas lingüísticas basadas en las teorías de bilingüismo tan simplistas?

1.3 Lengua indígena y lengua extranjera

Según el lugar de procedencia las lenguas pueden clasificarse en lengua indígena y lengua extranjera.

El término “nativo u originario” expresa pertenencia a un territorio, refiere ser oriundo de un lugar determinado, en el que se asienta un determinado grupo social, de ahí que Zúñiga expresa:

Lengua indígena/nativa se refiere a la lengua hablada por los habitantes de un lugar, y va en contraposición a las lenguas de los colonizadores. Por eso, el español no es una lengua indígena de América Latina, aunque muchos Latinoamericanos la tienen como idioma materno. (Zúñiga 1993:80)

De estas lenguas nativas u indígenas como se las denomina actualmente en Bolivia -con la Nueva Constitución Política del Estado - se reconoce 36; aimara en el altiplano, quechua en valle, guaraní en el chaco, y la mayoría ubicada en el oriente y la amazonía⁶.

En cambio *lengua extranjera* como su nombre indica, refiere a una lengua que es de otro contexto, de otra latitud del mundo. En este sentido, llama la atención cómo hoy en algunas comunidades más alejadas de las urbes cuentan con televisión por cable y ven programas y películas en inglés (subtitulados en castellano), con el consiguiente riesgo de que esta lengua se extienda de manera sutil. Al respecto, Herrera (2010), que en la actualidad debido al proceso de globalización, esta lengua anglosajona se va imponiendo sin respetar fronteras física –geográficas:

Así también la avalancha globalizante con finalidades de homogeneidad en todos los órdenes de la vida, debe ser considerada en el tema de la situación lingüística actual. Es importante notar cómo este fenómeno imparable viene a afectar a cualquier tipo de planificación lingüística que hayamos emprendido. Uno de los principios más utilizados para este tipo de planificaciones es el de la territorialidad. Este ha implicado el reconocimiento legal del idioma que puede utilizarse en determinadas áreas geográficas. Actualmente con la invasión masiva de los medios de comunicación satelitales, el sentido de territorialidad física viene a perder vigencia, dada la incursión de fuentes de la red global que han impactado en la desterritorialización que permite la intromisión de otros idiomas y valores en niveles íntimos de la vida de las personas. (Herrera, 2010 en línea: http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/aspectos/herrera_g.htm)

Esto indica que hoy, la lengua extranjera que incursiona con fuerza, es el inglés; en cambio antes, en la época colonial, la lengua extranjera era el castellano y hoy por su predominio en la comunicación de la mayoría de la población boliviana, el castellano es considerado lengua oficial en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, de ahí la necesidad de hacer referencia a este tema.

1.4 Bilingüismo

Además de las conceptualizaciones específicas que se asignan a la lengua que uno sabe según la secuencia de aprendizaje y el lugar de procedencia, existen otras categorías conceptuales más que refieren los autores. Señalan que hay distinción entre bilingüismo individual y bilingüismo social. Bilingüismo individual, sería cuando una persona maneja por lo general una o más lenguas, y bilingüismo social cuando una comunidad se

⁶Tsimane'. Guaraní Weenhayek Cavineño, Chacobo, Chiquitano, Guarayo, Moxeño, Tacana, Yuracaré, Ayoreo, Jora, Araona, Ese Eja, Masetén, Movima, Sirionó, Yaminahua, Tapiete, Machineri, Baure, Cayubaba, Itonama, Leco, Maropa, Moré, Pacahuara, Yuqui, canichana, Apolista. (fuente: Romero 2009)

comunica en dos o más lenguas. Aunque ésta última puede adquirir el denominativo de comunidad multilingüe o plurilingüe. En todo caso, son designaciones técnico-lingüísticas. No obstante, el hecho de que una comunidad sea bilingüe, no necesariamente quiere decir que todos los individuos que viven en ese espacio sean bilingües (Zúñiga 1993:80).

En relación a este tema, Colin Baker hace notar lo complejo que resulta hablar de bilingüismo. De inicio sugiere que es necesario diferenciar entre:

- Bilingüismo como fenómeno social y;
- Bilingüismo como fenómeno individual.

El primero se refiere al bilingüismo en términos de grupo social y el segundo a procesos lingüísticos personales individuales, aunque el autor señala, que hay importantes conexiones entre ambos.

En relación al segundo punto, del “bilingüismo como fenómeno individual” Baker le asigna importancia sustancial y advierte que hay que diferenciar entre “*capacidad*” y “*uso*” que el individuo posee. Entonces ¿quién puede ser considerado bilingüe a partir de la identificación de estos dos aspectos?, pregunta el autor. Para ilustrar la situación nos muestra dos casos de bilingüismo como fenómeno individual:

- Uno en el que la persona señala: “Hablo dos lenguas, pero sólo uso una”.
- La otra, en la que la persona señala “Hablo sólo una, pero entiendo la otra” (Baker 1993)

Esto quiere decir que catalogar a las personas de bilingüe o no bilingües, no es una cuestión sencilla, y que hay que tomar en cuenta sus habilidades, tanto orales como prácticas, receptivas, como productivas. En este sentido además de distinguir entre uso y capacidad, plantea tomar en cuenta otros factores como:

Destrezas lingüísticas, es aquello que es observable: destreza oral – escrita

Competencia lingüística, esta más referido, a algo, más mental, interno; a algo latente, más que manifiesto.

Actuación lingüística, que se manifiesta literalmente en la producción y comprensión lingüística.

Rendimiento lingüístico, esto es más producto de la enseñanza formal.

Habilidad y capacidad, es el producto de una variedad de mecanismos, pudiendo ser: el aprendizaje formal y/o adquisición informal. (Baker, 1993)

Finalmente, este autor señala que las clasificaciones de bilingüismo responden a diferentes propósitos, desde los lingüísticos, hasta los políticos. En la clasificación que hace del bilingüismo como fenómeno individual presenta la siguiente estructura:

Bilingüismo individual

| <i>Ámbitos</i> | <i>Capacidad de Expresión oral</i> | <i>Capacidad de Expresión Escrita</i> |
|-----------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| Destrezas receptivas | <i>Escuchar</i> | <i>Leer</i> |
| Destrezas productivas | <i>Hablar</i> | <i>Escribir</i> |

Baker señala que el individuo bilingüe, tiene la posibilidad de manejarse en base a estas cuatro *macro-habilidades básicas*. Señala que esta categorización no es cerrada, y que a la vez, en cada una de éstas, existe sub-escalas y dimensiones, como por ejemplo, la pronunciación, vocabulario, gramática, significado, estilo, y otros. De este modo, las personas bilingües pueden ubicarse entre el dominio de las cuatro habilidades, o sólo de una, o de dos, o de todas un poco. Advierte, que clasificar a la gente como bilingüe o monolingüe sin mayor análisis, es un error:

Si bien podemos distinguir cuatro capacidades o habilidades básicas; a veces, hay personas que no hablan, ni leen; pero aún así, usan una lengua; entonces: ¿Cómo y en qué categoría encasillamos a estas personas? (Baker, 1993)

Según Zúñiga (1993:32), “*la habilidad oral* implica básicamente la capacidad receptiva de escuchar (comprender un mensaje oral) y hablar (producir un mensaje oral propio). Y *la habilidad escrita* implica la capacidad productiva de leer (comprender un mensaje escrito) y escribir (producir un mensaje escrito propio)”. Lo que quiere decir, que si bien cada individuo habla una lengua, su habilidad es diferenciada. Más que todo, esta diferencia en cuanto a dominio escrito de una lengua es evidente en zonas rurales donde predomina más la habilidad oral y no así la escrita. En otras palabras, podríamos decir que las personas tenemos diferente dominio de una lengua. Dominio entendido como “la capacidad de un individuo de expresarse en una lengua, a nivel oral o escrito. Así la persona puede tener un dominio oral si es que, por ejemplo, no sabe leer ni escribirla” (ibid:37), lo que indica, que lo oral siempre es “primario”.

1.5 Uso individual del bilingüismo

En este acápite, Baker, nos advierte que en todo análisis del *uso individual del bilingüismo*, no debemos perder de vista, que el lenguaje no puede separarse del *contexto* y que “un enfoque puramente lingüístico y psicológico de las dos competencias lingüísticas, no es suficiente” (Baker, 1997:41). La comunicación incluye *contexto comunicacional*: es decir: quién dice que, a quién, con quién y; *situacional*: en qué circunstancias, cuándo y dónde.

En fin, implica tomar en cuenta que el contexto determina el modo de comunicación y, que las formas de comunicación extra-lingüística (gestos, posturas del cuerpo, tono de voz, etc), son parte y se sujetan al contexto y situación de comunicación.

Estas formas de comunicación extra-lingüística varían de una cultura a otra y eso nos hace notar Fishman (citado en Baker 1997:41), es decir; entender por ejemplo qué significado tiene un beso en un contexto determinado, que no será lo mismo que en otro.

En este sentido, definir quién es o no bilingüe, resulta esencialmente arbitrario, señala Fishman, y que un enfoque más útil, podría consistir en ubicar las distinciones y dimensiones importantes que rodean el término “*bilingüe*” *incluida capacidad y uso*. Por su parte, Utta von Gleich, a manera de resumen, nos presenta las formas que adquiere el bilingüismo entendido como fenómeno individual:

Bilingüismo individual

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| Según el contexto. | Natural No dirigido | Escolar Dirigido |
| Según el nivel de competencia | Incipiente Pasivo Equilibrado | Avanzado Activo Semilingüe |
| Según la edad de adquisición | Simultáneo Temprano Sucesivo | Sucesivo Tardío Consecutivo |
| Según su función y uso | Bilingüe funcional para todos los dominios | Bilingüe funcional para algunos dominios |
| Según su valoración | Nativo | No nativo |

En el caso de la comunidad de Asunción, los niños según el contexto, aprenden la segunda lengua en el ámbito escolar; según la edad, de manera sucesiva; según su función y uso son bilingües funcionales para algunos dominios (emplean lengua indígena para la casa y castellano para la comunicación con extraños y la escuela) y, según el

nivel de competencia: unos avanzados y otros incipientes (mosetenes bilingües avanzados y tsimanes bilingües incipientes).

2. La sociolingüística

En la década del 50, 60 y hasta los años 80 la tendencia en los estudio, acerca de la lengua, estaban orientados por una lógica más lingüística, psicológica y filosófica. Para ese entonces, si uno pretendía hacer estudios sobre la lengua, necesariamente debía ser lingüista y circunscribirse bajo el paradigma formal. Sin embargo, se vio que muchos de estos estudios carecían de un aspecto fundamental, que es estudiar la lengua en su contexto de uso, con todas las variables que afectan su dinámica. No obstante, hoy en día, con el cambio de paradigma, para hacer estudios sobre la lengua no es imprescindible ser lingüista, pues la sociolingüística abre espacios a quienes tenemos una formación más pedagógica y social.

En todo caso, con la sociolingüística, el campo de estudio de las lenguas se vuelve más amplio y más orientado a considerar la influencia del contexto social en la dinámica lingüística. En este sentido, la sociolingüística en tanto ciencia “explica la forma cómo se inscribe la estructura social en la estructura de la lengua, o más propiamente en la práctica lingüística” (Areiza 2004:5), en otras palabras, “la preocupación de la sociolingüística es el hecho lingüístico en relación con el grupo social o el grupo de individuos que lo utiliza” (Ibíd.). Esto significa que, la dinámica lingüística varía en función de la dinámica social. De ahí que la sociolingüística “se ocupa de las variaciones lingüísticas dadas en el uso, en su relación con los factores sociales que las determinan y el papel que dichas variaciones desempeñan en el cambio lingüístico” (Ibíd. 2004:15).

Afín a este principio sociolingüístico, podríamos asegurar que “existen muchas variables sociales que determinan el comportamiento lingüístico, como son: género, clase social, edad, mercado lingüístico, redes de contacto y procedencia, y la correlación de variables” (Ibíd. 58). En pocas palabras, la sociolingüística se ocupa de analizar “el uso social de la lengua, así como la correlación entre variables y la existencia de comunidades⁷ de habla que consolidan dichas variantes como marcas de su identidad” (Ibíd. 58). De ahí que este estudio, está hecho desde una mirada más social, en el marco de la corriente sociolingüística.

⁷ *Comunidad* entendida como una entidad que comparte un espacio físico y agrupa un conjunto de personas con intereses mas o menos uniformes (Areiza, 2004. 15)

2.1 Lengua y sociedad

Halliday (1993) expresa que *lengua y sociedad* constituyen dos conceptos estrechamente interrelacionados. Señala que la sociolingüística es el ámbito de estudio de esta relación, considerando que *lengua y sociedad* constituyen un concepto unido, que necesita comprenderse e investigarse como un todo. Afirma que uno no existe sin lo otro, y que no puede haber hombre social sin lenguaje, como tampoco lengua sin hombre social. Desde su punto de vista las perspectivas inter orgánicas e intra-orgánicas, son categorías que posibilitarían un estudio más profundo, explica.

Perspectivas íter - orgánicas: consideran al hombre como un todo integral y observable desde el exterior.

Perspectivas intra - orgánicas: enfoca la atención en las partes, y mira desde el interior, es decir: el mecanismo.

La primera perspectiva estudia la lengua “como comportamiento”, y la segunda, estudia “la lengua como conocimiento”. La autora opta por la primera perspectiva y argumenta:

(...) que no sólo conocemos nuestra lengua materna como un sistema abstracto de signos, vocales o como si fuera una especie de texto de gramática con un diccionario adjunto; sino, la conocemos en el sentido de saber cómo utilizarla, saber cómo comunicarnos con otras personas, cómo elegir formas de lenguaje apropiadas al tipo de situación en que nos encontramos, y así sucesivamente. (Halliday, 1992:30)

Para profundizar el análisis del tema, Halliday (1994:29-30) plantea una pregunta básica siguiendo el enfoque funcional del desarrollo del lenguaje: ¿a qué funciones de la vida de un niño contribuye la lengua? La autora indica que esta pregunta, pareciera ser contradictoria, suponiendo que un niño es alguien que todavía no habla, pero señala que la paradoja es intencional, considerando que: “antes de haber dominado alguna forma reconocible de su lengua materna, el niño ya posee un sistema lingüístico, en el sentido de que puede expresar algunos significados mediante la utilización consistente de sonidos y vocales”.

Es decir, en el desarrollo del lenguaje, hay que tener en cuenta desde las primeras etapas y el proceso mediante el cual el niño “aprende a significar”, puesto que en eso consiste el aprendizaje de la primera lengua:

...si hay algo que pudiese decirse que el niño adquiere, sería una amplitud de potencial, a la que podríamos llamar su “potencial de significado”; eso consiste, en el dominio de un pequeño número de funciones elementales de la lengua y en una amplitud de opciones de significado dentro y cada una de ellas. (Halliday 1994:30)

Para explicar este proceso, se basa en los planteamientos de Nigel, quien menciona la existencia de siete funciones básicas del lenguaje:

Instrumental: para satisfacer necesidades materiales.

Reguladora: para regular el comportamiento de los demás.

Interactiva: para involucrar a otras personas.

Personal: para identificar y manifestar el yo.

Heurística: para explorar el mundo exterior e interior.

Imaginaria: para crear un mundo propio.

Informativa: para comunicar nuevos informes.

Desde este punto de vista, “el lenguaje interpreta toda nuestra experiencia, reduciendo los fenómenos infinitamente variados del mundo que nos rodea, y también de nuestro mundo interno los procesos de nuestra conciencia” (Halliday, 1994).

Por otra, resalta también que el lenguaje es un potencial: es lo que el hablante puede hacer, lo que una persona puede hacer en el sentido lingüístico, de allí la descripción del lenguaje como un “potencial de significado”. En síntesis, la autora señala que “el lenguaje es la habilidad de *significar* en los diferentes tipos de situación o contextos sociales generados por la cultura. Sin embargo, esto tampoco nos tiene que llevar a la confusión entre dos conceptos: lengua y lenguaje. Como dice López (1993:31), “la lengua es la realización del lenguaje y constituye el patrimonio de un grupo social determinado y es producto social de la capacidad de expresarse y de comunicarse”. En este sentido, la lengua, además de formar parte de una determinada cultura, se constituye en su medio de expresión y entendimiento con funciones.

2.2 Estatuto social de las lenguas

López (1993) enfatiza en el poder que emana del uso oral y escrito de las lenguas, resalta que la lengua no sólo cumple funciones de comunicación, sino, sobre todo, mantiene cosmovisiones, conocimientos, que al perderse la lengua, se perderían todas las otras dimensiones. También muestra dos ejemplos concretos en los que “lengua y poder” están relacionados. Un primer caso es el de los Incas, en el cual se pretendió, dice el autor, la expansión del imperio incaico gracias a la implementación de una política

lingüística de difusión de la lengua general “quechua”, y junto a ella se difundió también su sistema sociocultural y religioso.

El otro caso explica el autor, es el ocurrido con los españoles, ya que su política social vino muy acompañada de la difusión de lengua castellana y de la ideología cristiana, con la que se impuso un nuevo régimen social y cultural.

En el mismo sentido, Calvet (2005) señala que lengua y poder están relacionados, y que el problema principal, es el estatuto social impuesto a las lenguas desde categorías eurocentristas y el esquema evolutivo. Es a raíz de este eurocentrismo, que se fue clasificando a las diferentes lenguas considerando a unas con más prestigio y otras con menos prestigio. A unas designándolas como lenguas y a otras como dialectos. Según este modelo gravitacional-piramidal de la lengua, el inglés ocupa la cúspide de la pirámide, auto considerándose lengua “hipercentral” y le siguen otras diez “supra-centrales” entre ellas el castellano; y finalmente las lenguas “periféricas”, en las que se ubican a las lenguas indígenas. Esta lógica de clasificación ya de por sí es agravante, colonizante.

Calvet es bastante crítico de la clasificación arbitraria asignada a las lenguas, y señala que “el descubrimiento del mundo, ha impulsado a las comunidades a repensar sus vínculos llevando consigo a que algunas de ellas teorizaran su superioridad sobre las demás” (Calvet 2005: 25). Y justamente bajo esos enunciados teóricos, los europeos justificaron su injerencia en nuestro continente:

El siglo XV francés está marcado por un florecimiento de las obras acerca de la lengua y el lenguaje, en la mayoría de ellas se busca el origen de la lengua por motivos teleológicos, en ella se dice que las desdichas del género humano datan de la confusión de las lenguas en Babel; recuperemos la lengua original y recuperaremos el paraíso. (Ibid,25)

En aquel siglo XV se empieza a hablar de lenguas sagradas y lenguas vulgares y el hebreo era considerado la lengua primordial:

(...) pero no es que Europa desconocía la existencia de lenguas en el mundo, tenía la imagen clara por la información de los viajeros navegantes, su ignorancia de designar lenguas bárbaras no se debe a su ignorancia, sino tuvo la intención ideológica de tratar a las demás lenguas por intermedio de sus lenguas [europeas], esta fue una opción ideológica, mucho más que una mera incompetencia. (Calvet 2005: 37)

Otra estrategia para comparar las lenguas y juzgar acerca de su antigüedad “se deriva de la escritura”, entonces se decía “que las lenguas antiguas tenían escritura y las que aún no han llegado a un nivel de evolución eran carentes de ella”. Se creía que “cuánto más basta es la escritura, más basta es la lengua”, pero solo se consideró la escritura alfabética y no así otros tipos de escritura como la de los pueblos indígenas. Entonces, esa fue una mirada etnocentrista basada únicamente en parámetros de la cultura occidental; de ahí que el vocabulario mismo que usaron para designar las cosas es peyorativo y en base a antagonismos: “civilizados vs salvajes” “lenguas vs dialectos” “pueblo vs tribu”. Con estas explicaciones Calvet (2005.37) trata de mostrar cómo es que las lenguas europeas fueron considerándose y legitimándose como superiores en relación a otras, basándose en la teoría de superioridad lingüística. En base a esta postura, los europeos señalaron que inicialmente una lengua es “dialecto”, y a futuro se convierte en lengua y este discurso fue asimilado por los indígenas, quienes por la presión ideológica ejercida, llegaron a internalizar que su lengua, no es un sistema íntegro, sino un dialecto en vías de desarrollo. En ese sentido, la organización sobre la que se cimentaría el confort de occidente colonialista, sería la dicotomía empleada para designar las cosas.

Aunque hoy en día, pareciera que aquello de encuentros entre dos culturas diferentes pasó a la historia, nada más falso, ya que continúa produciéndose encuentros interétnicos, confrontaciones y luchas que están dando lugar a formas distintas de contacto, comprensión e intercambio cultural. Por ejemplo, en la actualidad la cultura mosetén-tsimane’, cada vez está en más estrecha relación con la cultura andina, a través de la migración, generándose una nueva dinámica social. Este es el caso en la población de Yucumo (carretera troncal La Paz – Rurrenabaque), donde los fines de semana se encuentran tsimanes, mosetenes, vallunos y gente del altiplano. Este espacio, según don Francisco Caimán, es un punto de encuentro entre “gente de aquí, de nosotros y gente colla; ahí pue, se escucha hasta tres idiomas: unos que entre ellos hablan en tsimane’, otros en mosetén y otros aimara-quechua. Luego, para hablar con otro diferente, se pasan también al castellano”. Lo que quiere decir que éste es un centro importante de confluencia de varias culturas. Advierte que en este espacio se manifiesta relaciones de poder determinadas por el dinero, entre quienes manejan grandes capitales y la gente originaria del lugar, que se ve sometida a reglas de mercado e incluso políticas de comunicación de los “negociantes collas”.

Desde mi punto de vista, y como indígena, considero que las culturas a nivel mundial y en Bolivia están en constante recreación con los riesgos que implica esta situación, es decir, que una cultura desplace a otra, o una lengua se imponga ante otra por estas relaciones económicas que son determinantes, que finalmente imponen lengua y cultura. Sin embargo, éste no es el único factor, también hay otros que afectan la dinámica lingüística de una sociedad.

3. Factores de cambio lingüístico

Los factores que ocasionan desplazamiento o muerte de las lenguas son varios. En este acápite describiremos los factores que más incidencia tienen sobre la situación de las lenguas.

3.1 Políticas de expansión y dominación

Revisando algunos documentos acerca del tema del desplazamiento de lenguas, los autores refieren a un factor social que tiene origen en las políticas de expansión y dominación de un grupo social. Para explicar este factor, señalan que es necesario mostrar ejemplos históricos concretos de cómo las políticas de expansión de un grupo social cambiaron la dinámica lingüística de otros.

Llanque en Areiza⁸ (2004) muestra cómo fue que el castellano echó raíz en América Latina producto de la invasión europea en 1492:

(...) cuando el Virrey Toledo en 1570 ordena la reestructuración socioeconómica, política, cultural y religiosa de esta región imponiendo a la población indígena, no solamente la vestimenta campesina española, sino también la forma y ubicación de la habitación familiar. A partir de este hecho político, fue surgiendo una estructura dual entre el grupo minoritario dominante y el grupo mayoritario dominado. En este marco de dominación socio-económica y cultural el elemento idioma también fue sufriendo un proceso paralelo. (Llanque en Areiza 2004: 106)

Esto quiere decir que, a medida que el grupo español dominante fue imponiendo su sistema de organización social, impuso también su idioma. Y esta lógica sabemos que continuó y traspasó la etapa republicana. De ahí que las políticas educativas consideraron e impusieron al idioma castellano como medio modernizador y aculturizador de la población indígena, en el inmediato pasado.

⁸ Areiza Londoño Rafael, Cisneros Estupiñán Mireya, Tabares Idárraga Luís Enrique "Hacia una nueva visión sociolingüística. Colombia ECOE Ediciones.

Un ejemplo más específico, nos presenta el historiador y lingüista peruano Rodolfo Cerrón Palomino, refiriéndose al caso peruano. Él argumenta y describe que “la imposición y presión de orden político-religioso de los colonizadores europeos, hizo que el pueblo de Etén dejara de usar la lengua Mochica” (Cerrón, 1995:173), porque los europeos no sólo impusieron una nueva lógica de vida, sino también una lengua ajena.

Palomino, da cuenta también como la política de expansión de los incas, en su época de auge impuso en las naciones multilingües del altiplano y valle (Perú y Bolivia) el uso de la lengua quechua en su variedad cuzqueña en poblaciones donde entonces se hablaban otras como “el puquina, aru o jaqi muchic o yunga” (Dedenbach 1999:514, en UASB). Sin embargo, la diferencia de la política lingüística incaica en relación a la española, radica en que éstos primeros permitieron al menos, que a nivel local las poblaciones indígenas continuaran usando su lengua; pero, para fines político administrativos, obligándoles a usar la *lengua general*: quechua.

No obstante, para regocijo de los naciones indígenas, a pesar de haber transcurrido más de cuatro siglos de imposición cultural y lingüística, y la fuerza con que se incorporaron las políticas de expansión y dominación, aún vemos que la población indígena no dejó que su lengua sea desplazada por completo; es más, en estos tiempos de cambio que vivimos, la población indígena boliviana apuesta por el fortalecimiento y recuperación de las lenguas, de ahí que están en espera de la aprobación de tres proyectos de ley: Avelino Siñani y Elizardo Pérez, Ley general de derechos y políticas lingüísticas, y ley de Protección de saberes y conocimientos ancestrales y expresiones culturales.

3.2 Políticas que afectan a la seguridad física de sus hablantes

No solamente las políticas de expansión y dominación ocasionan el desplazamiento y muerte de una lengua, sino también hay otras que, si bien no afectan de manera directa a la lengua, afectan a la seguridad física de sus hablantes reduciéndolos en cantidad.

Al respecto Cristal señala:

(...) el primer factor de amenaza a la lengua es la que afecta directamente a la seguridad física de sus hablantes como son las catástrofes, el hambre, la sequía, las enfermedades (como en los primeros contactos con los españoles), las macro guerras, el SIDA, la explotación de las pequeñas comunidades por parte de organizaciones internas como externas y, la más directa: la situación política de un país. (Cristal, 2001:85)

Esto quiere decir que, muchas veces un pueblo íntegro puede ser afectado por los efectos de los fenómenos naturales, como ser inundaciones, erupciones volcánicas, expansiones epidémicas, que dejan a un pueblo sin pobladores. Por lo tanto, la lengua que habla este grupo particular desaparece. Este es el caso de muchas comunidades amazónicas de Bolivia, que en los años 1750-1850, según cuenta el comunario Juan Huasna (originario de Covendo), sufrieron los efectos de una epidemia que provocó la muerte de miles de indígenas mosetenes y tsimanes, y a consecuencia de ella se vio reducida sus integrantes y hablantes.

3.3 Invasiones y hegemonía del poder

Otro de los factores que afecta la dinámica lingüística de un grupo social, es la hegemonía del poder económico junto al fenómeno de la globalización, que en el caso de América Latina llega desde otros confines. En este sentido, en las comunidades más recónditas, es posible advertir cómo este fenómeno mediado por la difusión de programas televisivos, va calando profundo, cambiando el modo de pensar de la población y generando asimilación cultural.

Varios autores coinciden que este factor es profundamente agresivo. Hale (1995) señala que “el factor fundamental de cambio lingüístico es el económico”. Marcus (2006), en el mismo sentido, expresa que el principal factor de cambio lingüístico es el “genocidio físico y cultural de los naciones indígenas ocasionado por la globalización”. Por su parte, Jiménez (2004) y Mamani (2004) se abocan a ejemplificar situaciones de esas en el caso de América Latina. Entonces en los párrafos siguientes, nos referiremos a la explicación que dan estos autores.

Según Hale:

El factor económico en sentido amplio, es el que más contribuye hoy en día a la decadencia de una lengua; es decir, las condiciones económicas obligan a los individuos y las familias a apartarse de sus comunidades lingüísticas, con el consiguiente resultado de que sus descendientes se ven privados de la oportunidad de aprender la lengua local de sus padres y sus antepasados. Así por ejemplo, la migración a contextos urbanos para resolver problemas económicos, limita la elección de mantener o divulgar la lengua indígena, puesto que la persona deja su contexto cultural, sus quehaceres, que antes lo obligaban a usar la lengua. En el nuevo contexto la lengua indígena deja de ser significativo. (Hale 1995: 80)

Esto por un lado quiere decir que la población indígena que migra a las grandes ciudades es la que corre más riesgo de que su lengua se vea desplazada, a veces tan solo en la

transmisión de una generación a otra. Esta situación es evidente en nuestro país, con la migración interna, pero también a nivel del continente, en la que los pobladores, por conseguir mayores ingresos económicos, se ven obligados a migrar, principalmente a Europa. Es el caso del Valle Alto: Punata, Tarata, Cliza, Tiraque, San Benito, donde se advierte una ola de migración, como dice un anciano del Tarata “son familias completas que se han ido a España, han vendido sus casas y terrenos y allá ya uno se olvida de nuestras costumbres, mi nieto mismo nació allá y no habla quechua” (Tarata, V.B 20/03/09). En este sentido, damos la razón a Herrera cuando expresa:

Las migraciones se producen debido a las precarias situaciones económicas y también porque las personas idealizan los modelos de vida extranjeros que reciben por medios masivos de comunicación que penetran en cada uno de los hogares, sean indígenas o no. Y este tipo de influencia social extranjera, contribuye a acelerar los procesos de pérdida de los idiomas indígenas. (Herrera, http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/aspectos/herrera_g.htm)

En el caso de la población de Asunción, si bien la gente no desea migrar a contextos urbanos, ya que consideran que la vida en la ciudad es difícil, y que ellos en su comunidad cuentan con una fuente de trabajo, sin embargo, esto no les asegura estar ajenos a la influencia externa y los procesos de globalización porque el mismo trabajo “empresa” en alguna medida requiere uso del castellano para la comunicación con personas externas.

Marcus (2006:1) señala, “exceptuando algunos casos, el genocidio físico y cultural de las poblaciones minoritarias impone la aniquilación violenta de la lengua hablada por esos grupos” De igual modo Adolfo Pérez Esquivel⁹ Premio Nobel de La Paz, (citado en Mayer 2007), señala a la globalización como factor que ocasiona la desaparición de muchas lenguas y naciones indígenas: “la globalización, una palabrita que no me gusta, pero la voy a usar, es la imposición del pensamiento único, y esto lleva a la muerte de las culturas, de las identidades y lógicamente de las lenguas”. Entonces según estos autores entre los diferentes grupos sociales, estudiosos y líderes, existen percepciones consensuadas que las presiones de globalización de los valores económicos, sociales y culturales, impulsados por el desarrollo tecnológico, y los grupos hegemónicos, están acabando por imponer la absorción de las poblaciones periféricas.

⁹ Adolfo Pérez Esquivel, Premio Nobel de la Paz, II Congreso de Lenguas, citado en Mayer, Gabriela. 2007. *En línea* <http://www.perfil.com/>

Al respecto Jiménez (2004:75) señala: “muchas veces es tal la presión de las sociedades dominantes, con su economía, sus políticas, su religión, su lengua, que muchas poblaciones minorizadas optan por llevar su lengua a la clandestinidad o por sustituirla por la lengua dominante” y un ejemplo claro de tal situación serían las comunidades indígenas de América del Sur.

Corder (citado en Mamani 2004: 92), refiriéndose a las lenguas indígenas en América del Sur, señala “el uso y mantenimiento de éstas, dependen en gran medida de la forma específica en que los factores políticos, económicos, y geográficos se integran a la dinámica sociocultural de una localidad particular”; y en el caso del continente nuestro, es evidente que las poblaciones indígenas están subordinadas al sistema dominante alienador, por lo tanto las lenguas locales están subordinadas al castellano.

4. Razones para conservar una lengua

En una primera parte de este punto revisaremos algunas cifras que dan cuenta de cuántas lenguas se hablan en el mundo y cuál es la tendencia. Posteriormente veremos la postura de una nueva corriente de estudio de las lenguas que explica nuevos argumentos de por qué es importante conservar las lenguas.

4.1 Cifras alarmantes acerca de la extinción de las lenguas

Si revisamos cifras es preocupante ver cómo la gran mayoría de las lenguas habladas en el mundo, hoy están amenazadas por la extinción. “El panorama que han pronosticado algunos analistas de que en un centenar de años solo se hablará una lengua por nación y luego uno en el mundo, es ciertamente real” (Cristal, 2001:106). Lo que quiere decir que estamos ante una situación preocupante.

El Atlas de las Lenguas del Mundo, publicado por los científicos británicos en 1994, constata el declinar vertiginoso de cerca de 6.000 lenguas, que se calcula hoy son habladas en el mundo, y se estima que dentro de un siglo, la mitad de ellas estarán extintas. Según Marcus (2006:1) de esta mitad que quede, que es 3.000 “cerca de 2.000 entrarán en proceso inevitable de desaparición en el subsiguiente siglo” De igual modo Hale (2006:73), señala que “durante el próximo siglo, morirán 3.000 lenguas de las 6.000; y otras 2.400 entrarán en vías de extinción, motivo por el cual sólo quedarán 600”. Sin embargo, la revista *The Economist* (2004) refiere hoy en día la existencia de 6.800

lenguas, de las cuales 400 están en riesgo de extinción y otras 3.000 que se ponen en peligro.

Lo preocupante de estas cifras de extinción de las lenguas, es que las miles de lenguas a las que refieren los autores y “la revista The Economist, según “el Ethnologue: languages of World”, el 96% de ellas son habladas por cerca del 4% de la población del mundo” (Grinevald: 2005). Por sí fuera poco, esta multitud de lenguas a las que nos referimos, presenta un número extremadamente reducido de hablantes y la mayoría de ellas es hablada en regiones indígenas amazónicas. En Brasil, se registraría la existencia de 170 lenguas con una población indígena de 358.000 y en Bolivia 36, de las cuales 32 se encuentran en la amazonía. Además, Grinevald (2005:3-4) señala algo importante “que algunas de estas lenguas sólo cuentan con pocos hablantes, a veces docenas nada más”. Éste también es el caso en nuestro país, si hablamos de las lenguas orientales y amazónicas, como el pacahuara, tapiete y araona, que ya no cuentan con más de 100 hablantes, es decir son lenguas minoritarias. Preocupa no sólo es la pérdida cuantitativa o estadística de las lenguas, sino en función de la utilidad comunicativa que poseen éstas y por ser portadoras de conocimientos, expresión cultural e identidad.

4.2 Paradigma de la ecología de la lengua

Hoy en día se habla de un nuevo paradigma de estudio de la lengua, y es el “paradigma de la ecología de las lenguas”, que resalta la importancia de conservar vigentes todas las lenguas del mundo. Los estudios realizados hasta ahora en el ámbito de las lenguas, dan cuenta que muchas lenguas a nivel local como global, están en serio riesgo de “extinción”¹⁰. Ante ésta situación, políticos, intelectuales, lingüistas e investigadores plantean la necesidad de analizar el tema con detenimiento.

Hay bastantes argumentos y debates que fundamentan el hecho de querer mantener vivas todas las lenguas existentes en el mundo. Desde la corriente de la “ecología de las lenguas”, la postura en pro del mantenimiento, se basa en considerar que la diversidad de lenguas existentes en el mundo, es equiparable a la diversidad de ecosistemas que existen, por lo que perder una lengua es perder parte de esta diversidad, y más que la diversidad, lo que manifiesta esa diversidad.

¹⁰ Extinción entendido como “proceso sufrido por algunas lenguas que decaen al subordinarse a otra u otras, y al dejar de ser creativos sus sistemas morfológico, semántico y sintáctico conducen a su desaparición (Areiza: 2004:170).

Sin embargo, llama la atención el denominativo “ecología” para abordar el tema de las lenguas. Al respecto Mühlhäusler explica que el empleo de este término en el campo de la lingüística es reciente.

El concepto ecología es retomado de las teorías de la evolución. Desde estas teorías, la ecología supone que existe una cadena en la cual todas las especies, incluso el hombre están interconectadas. (Mühlhäusler, Peter, citado en Támez 2007)¹¹

En este sentido, el término “Ecología Lingüística” es un término metafórico que deriva del campo de estudio de la Biología. Así, desde este paradigma, es posible estudiar las lenguas en contacto, como es posible estudiar también las interrelaciones de los organismos con su ambiente.

Este paradigma tiene bastante aceptación, porque toma en cuenta que en la realidad actual, la mayoría de las lenguas están en permanente contacto con otras, y este aspecto anteriormente no había sido tomado en cuenta desde otras corrientes dedicadas al estudio de las lenguas, como señala Mühlhäusler 1996 (citado en Támez 2007):

Las principales corrientes teóricas de la lingüística como el estructuralismo y el generativismo no incluyeron dentro de sus paradigmas el fenómeno del contacto de lenguas en la sociedad. El interés por el fenómeno del contacto entre las lenguas motivó el surgimiento de un nuevo paradigma teórico en la lingüística: La ECOLOGÍA LINGÜÍSTICA. El concepto de Ecología lingüística fue presentado por primera vez por Einar Haugen en 1970, pero el término fue usado por primera vez en 1964 por Carl Voegelin aplicado a la cartografía lingüística. (En línea: www.aeli.unam.mx/a1n1/a1n1_trujillo_tamez_np01.ppt)

Como se puede advertir, esta corriente dedicada al estudio de la interdependencia o contacto de lenguas, considera importante tomar en cuenta que las lenguas no viven aisladas unas de otras, sino al igual que la dinámica social que contempla contactos culturales, las lenguas están también en permanente contacto unas a otras a través de sus hablantes. Evidentemente, de esto podemos dar fe todos los bolivianos porque sabemos y estuvimos muchas veces en contacto con otros hablantes de lenguas indígenas y al estar nosotros en interrelación, nuestras lenguas también entran en contacto, generando posibles expansiones o desplazamientos. A nivel interno, es el caso de los mosetenes y tsimanes que conviven juntos en las proximidades del río Quiquibey, donde ambas lenguas, a través de sus hablantes, permanentemente están en

¹¹ Mühlhäusler, Peter (1996) Linguistic Ecology. Language change and linguistic imperialism in the Pacific región. London: Routledge, citado en Trujillo Támez, Alma Isela Ecología Lingüística, AELI. Revista electrónica visitada el 25/09/07

interrelación, generando cambios sustanciales en el modo de habla “en el tono” y se apropian asimismo de términos por ambas partes y a partir de esta reapropiación, de unos a otros, y su convivencia en un solo espacio geográfico, se asignan también una identidad particular surgida de ese contacto lingüístico y cultural compartido.

4.3 El valor de las lenguas

Los valores o cualidades atribuidas a las lenguas, en el marco del paradigma de la ecología de las lenguas, son varias. Algunos equiparan el valor de una lengua, con el valor que tiene la diversidad ecológica, otros con el valor que tiene conservar la vida misma y otros con el valor que tiene conservar una especie natural en riesgo de desaparecer. En general, para explicar el valor de las lenguas los autores recurren a analogías. Veamos con más detalle cada uno de los argumentos.

Según Crystal (2001), “las consecuencias que puede tener la muerte de una lengua y las razones del por qué no dejarlas morir vienen dadas del mismo valor que poseen”; plantea cinco razones, para evitar que una lengua muera:

¿Por qué evitar que una lengua muera?: 1) Porque necesitamos de la diversidad lingüística así como necesitamos de la diversidad ecológica, porque todos los seres vivos existen a través de una red de interrelaciones, así el campo biológico y cultural establece una relación de interdependencia. 2) Porque las lenguas expresan identidad y hacen que una comunidad se reconozca a sí misma. 3) Porque las lenguas son depositarias de la historia, en una lengua se encarna la historia de sus hablantes, si ésta se pierde, se pierden los lazos con nuestro pasado, es decir, se desvanecen. 4) Porque las lenguas contribuyen a la totalidad del conocimiento humano, puesto que cada lengua refleja una única expresión e interpretación de la existencia humana (de la flora, fauna, manejo de suelos, tierras, ciclos climáticos, etc), en síntesis de la ecología, 5) porque las lenguas son interesantes por sí mismas, cada una tiene una forma particular de fonología, gramática, léxico, y porque cada una de las lenguas, nos muestra la manera en que cada grupo social o sociedad se aproxima a la verdad. (Crystal, 2001:46-80)

El primer argumento señala, que la diversidad en todos los campos de la vida es imprescindible para la sobrevivencia humana y por tanto la diversidad lingüística. El segundo, se sustenta en que la lengua forja identidad producto de la interrelación con el territorio donde uno vive y como dice Moure (citado en Ceballos 2006), “son marcas de identidad”; el *tercero*, en que cada grupo cultural tiene una historia en relación al lugar donde habita y ésta es transmitida a través de la lengua, además de otros conocimientos y prácticas culturales dando así continuidad a preservación de la cultura; *cuarto*, que cada una de las lenguas contribuye a la comprensión total del mundo, es decir, una sola lengua, no contiene el conjunto del conocimiento total del ser humano, y tampoco hay

una sola lengua que exprese todas las formas y grados de comprensión humana. De ahí que amazónicos, altiplánicos, vallunos, tienen sus propias formas de entender su medio y asimismo, en función de estas particularidades, desarrollan también sus conocimientos y, *finalmente*, que cada lengua tiene una característica particular para referirse a otra persona dependiendo del género, edad y familiaridad, además de un modo particular de gramática.

Según Jiménez (2004:74), “si se pierde un idioma, se pierde el alma de las personas, porque la lengua tiene un origen mítico y un sentido sagrado; basta recordar la serie de mitos que cuentan los abuelos [aimaras] con relación a la lengua, y al mismo tiempo de constituirse humanos, personas y colectividad”. Fishman (1996)¹² afirma “perder un idioma, es perder la mente de las personas, el espíritu de las personas, es perder la sacralidad de la vida. Cuando se pierde un idioma, se pierde la manera de cómo la cultura satura la vida a través del idioma”. Marcus (2006:4), señala “la pérdida de una lengua es equiparable a la pérdida de una especie natural: una vez que la especie desaparece, es extremadamente difícil revivirla”.

Estos argumentos nos muestran cuán importante es conservar las lenguas que hoy están vigentes en el mundo porque nos forja identidad cultural, amor al territorio y por su valor epistemológico y como dice Hale (1995:77), “la diversidad lingüística es un recurso de gran valor, porque encarna la riqueza intelectual de las personas que la utilizan, además que, sabiendo que no hay una sola forma de comprender el mundo, esta diversidad de miradas nos estaría dando la posibilidad de hacerle frente al proceso de globalización y la colonialidad interna, planteando otras formas alternativas de relación económica, social y cultural que no nos lleven hacia la destrucción o asimilación pretendida por pequeños grupos de poder quienes buscan la absorción de los naciones indígenas para consolidar su hegemonía.

Una postura opuesta a esta señala, que la extinción de las lenguas es un fenómeno consustancial con la existencia misma de ellas, y que ha venido sucediendo desde que el hombre emitió su primer sonido con valor lingüístico (Moure, citado en Cevallos, 2006). En contraste, Gustavo Solís, lingüista peruano experto en lenguas vernáculas y autor sobre temas de la Amazonía, afirma que “no hay nada en las lenguas que diga que debe

¹² Fishman 1996 “What do you lose your language” En Cantoni, Gina (Ed) Stabilizing Indigenous Languages Flagstaff: Center for Excellence in Education, Northern Arizona University, citado en Jimenez (2004:74).

desaparecer una y mantenerse otra, y que, toda desaparición de lengua y cultura es una tragedia mayor de la humanidad”

5. Lenguas en contacto

Especialistas sobre el tema de cambio lingüístico afirman que los procesos de desplazamiento lingüístico tienen origen en los procesos de contacto social inequitativo.

Las lenguas desaparecen por evolución natural, o por la presión cultural y por la discriminación que sufren sus hablantes. El ejemplo claro es que cuando llegaron los europeos a América, siglo XV, había entre 600 y 800 lenguas sólo en América del sur, pero con el proceso colonizador la inmensa mayoría desapareció y en este mismo momento, hay lenguas en proceso de extinción por el contacto desigual entre la sociedad occidental y algunas sociedades indígenas. (Nava, citado en Cevallos 2006)

Esto quiere decir que la causa de desplazamiento lingüístico está producida por el poderío económico y prestigio social que ostentan desde occidente y que se difunden a esta parte del mundo, mediante el proceso de globalización y las fuentes de red global satelital. De ahí que Solís (citado en Cevallos 2006), expresa que la causa principal de la extinción de lenguas es la diglosia social. Entonces cuando un grupo social se ve subalternizado, menospreciado, de manera directa ésta situación repercute en la percepción sobre el status que tienen sus lenguas, porque advierten que al ser uno menospreciado su lengua también lo es, o a la inversa, si una lengua es menospreciada, también lo es el grupo social usuario de esa lengua.

En esta misma línea, Ninyoles (1972:103-104), señala que idioma y poder son dos conceptos íntimamente relacionados. Advierte que las relaciones lingüísticas, enmarcadas en una situación social de desigualdad económica y de status diferenciado, desencadena una situación de sustitución y/o desplazamiento de una de las lenguas en contacto. Esta situación de desplazamiento, inicia con procesos de bilingüismo o usos paralelos de dos lenguas y finalmente culmina en el desplazamiento de una lengua, la de menor prestigio, señala.

El autor señala, que los procesos de bilingüismo ya son manifestaciones de desplazamiento lingüístico e imposición de una nueva cultura o grupo social, “el bilingüismo acaba por interpretarse no ya como una dualidad lingüística, sino, que se identifica con el proceso sustitutivo de una lengua” que desde la comprensión de Ninyoles está determinado no únicamente por factores lingüísticos, sino por factores

extralingüísticos emanados del poder y prestigio social que representa el uso de la lengua de un grupo determinado.

El poder crea distancia, las diferencias del idioma son un ejemplo importante de distanciamiento dentro de las sociedades jerárquicamente estratificadas (...) el prestigio implica poder. Poder más prestigio, igual, autoridad. El prestigio es, con mucha frecuencia, creado por el poder. (Ninyoles 1972; 103)

Siendo así, la sociedad optaría por el habla del grupo social considerado superior, de ahí que, el autor señala, la forma de hablar, del considerado “superior”, parece digno de imitar, aprender y desarrollar, porque se considera símbolo de un estilo de vida superior. De ahí que “al hablar de *conflicto lingüístico*, estaríamos hablando de un caso específico de *conflicto social*” (Ninyoles 1972:20). En la misma línea Romaine (1996), afirma que:

El desplazamiento de una lengua por otra generalmente supone una etapa de bilingüismo, como paso previo al eventual monolingüismo en la nueva lengua. El proceso típico es que, una comunidad que antes era monolingüe se convierta en bilingüe por contacto con otro grupo (en general más poderoso desde el punto de vista social) y mantenga este bilingüismo de forma transitoria hasta abandonar totalmente su propia lengua. (Romaine 1996:69-70)

Es decir, en la medida que las comunidades van abriéndose al bilingüismo, es señal de que se aproxima una etapa de transición que conlleva desplazamiento lingüístico. Muchos autores afirman que la situación de bilingüismo sustractivo no dura más de dos o tres generaciones” y posteriormente esta da apertura plena a la lengua que inicialmente incursiona como segunda. Aunque este proceso, inicialmente no implica cambios en la cosmovisión propia, que alerten a la población, como dice Cevallos:

(...) no estoy tan seguro de que la muerte de una lengua implique necesariamente la desaparición de la cosmovisión que conlleva, porque sus hablantes nunca dejan de hablar, sino que, después de un periodo de bilingüismo, adoptan otra lengua que les resulta más útil por su mayor inserción en el mundo. (Cevallos, 2006)

Esto hace pensar, que el desplazamiento de la lengua es poco perceptible por los escasos cambios que se da en la dinámica de la vida cotidiana de la gente, en los quehaceres cotidianos, por lo que, la situación de desplazamiento pasa inadvertido.

Si el proceso de bilingüismo es el patrón de desplazamiento lingüístico, las lenguas indígenas mosetén y tsimane’ de Pilón Lajas estarían en los umbrales de un proceso de transición que a futuro implicaría la imposición de la lengua castellana, desplazando así a las lenguas indígenas. A no ser, como dice Fasold (1996:321), que “los miembros de una comunidad lingüística monolingües no estén adquiriendo colectivamente otra lengua”, ahí

sí, señala, se estaría asegurando que los pobladores están conservando su lengua o su patrón de uso lingüístico.

6. Efectos del contacto lingüístico

Entre tanto dura el proceso de contacto lingüístico, entre una lengua y otra, puede suceder los siguientes fenómenos: 1) desaparición de la lengua de menor prestigio, 2) cambio de código, 3) mezcla de dos lenguas (Canese; 1986:8).

Asimismo el contacto de lenguas puede traer consigo, lingüísticamente hablando, fenómenos de *convergencia lingüística*, es decir, “un conjunto de procesos paralelos que desembocan en el desarrollo de estructuras gramaticales comunes en lenguas en contacto” (Palacios, 2010:372). Así, la existencia de estructuras o rasgos estructurales similares en dos lenguas A y B que coexisten en una zona determinada, permite la influencia de una sobre otra.

Al respecto Klee (2009:263), señala que los bilingües que dominan más la lengua indígena presentan en su habla, rasgos fonéticos y gramaticales transferidos del idioma nativo, así como algunas construcciones que, aunque no sean calcos directos de la lengua indígena forman parte del modo de habla inicial de los indígenas que todavía no hablan el español con soltura.

Producto del contacto de lenguas pueden presentarse también: préstamos léxicos, cambios en el orden de las palabras, complementos directos, uso amplio de diminutivos, entre otros. En otras palabras, los contactos de lenguas no son acontecimientos momentáneos, sino procesos dinámicos que surgen como consecuencia del contacto social y se desembocan en cambio de código lingüístico. El cambio de lengua se refiere a que una comunidad abandona totalmente una lengua en beneficio de otra” (Fasold; 1996:321). El cambio y sustitución de una lengua, es en cierta forma elección de cierto tipo de cultura, y la lengua que se habla en ese grupo con el cual se entra en contacto. Una señal del proceso de cambio tiene lugar cuando una nueva lengua es usada en dominios donde antes se usaba la lengua tradicional; cuando la comunidad cambia totalmente de lengua o código lingüístico. Esta situación de abandono de la lengua y la sustitución por otra, metafóricamente, se designa *muerte lingüística* (Ibíd.).

Ahora el proceso de cambio lingüístico puede darse en forma lenta y durar varias generaciones, pero también, si la situación social se muestra cambiante, puede acelerar el proceso, en no más de una o dos generaciones.

7. Indicadores del estado de situación de las lenguas

En este acápite describiremos algunos indicadores o parámetros de evaluación del nivel de vitalidad o debilidad de una lengua referida. Recogeremos posturas de diferentes personajes y entidades abordan el tema de las lenguas en extinción.

Según la revista *The Economist* (2004) hay tres estados en los que las lenguas se encuentran:

- a) a salvo, cuando los niños aprenden en grupo en la comunidad y todas las personas hablan.
- b) en peligro, cuando los niños no aprenden la lengua y solo, los adultos hablan.
- c) críticamente en peligro, cuando sólo los ancianos la hablan.

Esto quiere decir que el indicador de vitalidad o debilidad es posible en el uso que hacen los niños de las lenguas, este sería un factor clave para darse cuenta de la debilidad o fortaleza de una lengua.

Al respecto Vuillerment (2007), estudiante de la Université Lyon Francia, en un estudio reciente de la lengua esse ejja, de la familia tacana en Bolivia, señala que los criterios que ayudan a evaluar la situación de vitalidad o fortaleza de una lengua son:

1. La transmisión del idioma de una generación a otra,
2. Número absoluto de hablantes,
3. Proporción de hablantes en la población,
4. Tendencia práctica hacia la utilización del idioma,
5. Reacciones a los medios y nuevos ámbitos,
6. Material educativo y literatura existente en esta lengua,
7. Status oficial y utilización (actitud y política estatal e institucional),
8. Actitud de los miembros de la comunidad frente a su propio idioma,
9. Cantidad y calidad de la documentación.

Vuilleument señala que, si al menos cuatro de estos elementos están presentes, es posible decir que la lengua aún está con vitalidad. Entonces habría que ver qué sucede con nuestras comunidades indígenas, ver cuántos de estos elementos están presentes, considerando que la mayoría de ellas se caracteriza por ser grupos sociales donde el uso de material escrito en la lengua indígena no es cultural, casi ninguna interrelación personal se establece bajo esta modalidad escrita, por lo que los indicadores de por sí la restan. En el caso de Asunción, sí están presentes más de cuatro criterios de vitalidad: la transmisión del idioma de una generación a otra, la proporción de hablantes en la población en lengua mosetén es bastante, hay tendencia práctica hacia la utilización del idioma, predisposición de sus instituciones locales a generar políticas de revitalización lingüística e incorporación de la lengua tsimane' y mosetén en el ámbito escolar, como también hay lealtad lingüística de los miembros de la comunidad hacia su propio idioma, y no así los criterios que refieren al ámbito escrito. Entonces, a pesar de no haber registro escrito, la lengua a nivel oral posee vitalidad.

Por su parte, Meliá (2003: 35) advierte que es sencillo saber si una lengua está o no con vitalidad:

(...) las lenguas están con vitalidad, si todavía son la lengua de la comida, la cocina, del trabajo y de sus instrumentos, del juego y de la diversión; y se orientan camino a la muerte, cuando entran en el silencio del oscurantismo. Los síntomas del oscurantismo son: el silencio intergeneracional entre padres e hijos, el silencio gramatical¹³, y el silencio semántico¹⁴.

Esto quiere decir que, si la gente para comunicarse en el hogar, para dar instrucciones a sus hijos y para desenvolverse en el trabajo y para hacer bromas usa todavía la lengua indígena significa que está con fortaleza; y está débil cuando los padres hablan el idioma y no así los hijos, y cuando además, poco a poco, se va sustituyendo los términos de la lengua indígena por el castellano.

En relación a la comunidad que nos referimos, la lengua mosetén', tsimane' es todavía lengua de la cocina, del chaco, del boleó y no hay sustitución terminológica en la comunicación familiar, sino en el ámbito laboral "turístico-empresarial", donde ven la necesidad de usar palabra de la lengua castellana ejemplo: guía, bote, planilla,

¹³ *Silencio gramatical*: cuando conocen y usan una gran cantidad de palabras de su léxico, pero no la usan conforme a la estructura de la lengua (Meliá 2003:21).

¹⁴ *Silencio semántico*: cuando las palabras y las frases han dejado de significar cultura, vida política, religiosa y son sustituidos por otros términos que se piensa corresponden a la vida moderna (Meliá 2003:21).

camarero, etc que son enunciadas en castellano, situación que de alguna manera, lleva a la intromisión de la lengua castellana en la vida cotidiana de los comunarios.

Por otra parte la UNESCO presenta los siguientes parámetros para medir si una lengua esta o no en serio riesgo de extinción.

| NIVEL DE VITALIDAD | TRASMISIÓN DE LA LENGUA DE UNA GENERACIÓN A OTRA |
|----------------------|---|
| A salvo | Todas las generaciones hablan la lengua y su transmisión de una generación a otra es continua |
| Vulnerable | La mayoría de los niños hablan la lengua, pero su uso puede estar restringido a determinados ámbitos (el hogar familiar, por ejemplo) |
| En peligro | Los adultos hablan la lengua, pero los niños ya no la aprenden en sus familias como lengua materna |
| Seramente en peligro | Sólo los abuelos y las personas de las viejas generaciones hablan la lengua. Los adultos si bien pueden comprenderla, no la hablan entre sí, ni tampoco con sus hijos |
| En situación crítica | Los únicos hablantes son los abuelos y las personas de las viejas generaciones, pero sólo la usan parcialmente y con escasa frecuencia. |
| Extinta | No quedan hablantes |

Fuente: Ruperto Romero, 2009

Entonces, si bien existen muchos indicadores que nos ayudan a visibilizar si una lengua va camino al desplazamiento y muerte, todos los autores coinciden en que la muerte de una lengua no tiene lugar de un día para otro y que es un proceso gradual y complejo, por lo que muchas veces su importancia pasa desapercibida. En todo caso, la *vergüenza idiomática* sería evidencia de que una lengua va camino a la regresión. Cerrón Palomino ejemplifica el tema, describiendo el escenario histórico de la lengua mochica en el Perú, donde la tendencia a la castellanización junto a la “vergüenza idiomática”, constituyeron en un indicador clave de debilitando de la lengua mochica. La vergüenza idiomática, señala, “es un poderoso agente que no sólo inhibe el ejercicio de la lengua, sino, que fomenta su olvido deliberado” (1995:173-194).

En relación a ello, actualmente los hermanos indígenas migrantes del altiplano y valle a las ciudades capitales, para no ser advertidos como tal, dejan de usar la lengua indígena. También sucede algo similar en la amazonía cuando, por motivos de compra, la gente de las comunidades de la rivera del río Beni salen a Rurrenabaque y por vergüenza a ser catalogado “chhama” o “del monte”, dejan de usar su lengua en contextos urbanos.

Entonces, esta situación ya sería un indicador de regresión de las lenguas indígenas en Bolivia, e indicaría también que el contexto ciudadano todavía es adverso para el uso natural de las lenguas indígenas; a pesar que en estos últimos tiempos esta tendencia va hacia al cambio, porque el actual Gobierno del Estado Plurinacional, se identifica con la población indígena y tiene la intención de darle el valor correspondiente a las lenguas y culturas de las naciones indígenas, y la misma población estaría restituyendo su identidad cultural, según la percepción de los representantes de las organizaciones matrices

Pero así como hay indicadores que nos dicen en qué estado están las lenguas, según Baker, hay que considerar la existencia de situaciones que afectan negativamente a la vigencia de una lengua y que tienen lugar cuando:

- el trabajo remunerado requiere que se hable la lengua mayoritaria.
- las actividades culturales y religiosas se la hacen en lengua mayoritaria.
- hay aceptación sin objeción a la enseñanza en lengua mayoritaria.
- las lenguas indígenas no cuentan con códigos escritos que permitan su registro;
- las lenguas indígenas no tienen un papel fundamental en la comunicación lingüística y la enseñanza formal.

En este caso, en Asunción la población debido a que su actividad es el trabajo en la *empresa de ecoturismo* requiere saber la lengua mayoritaria que es el castellano, y por otra, todavía la escuela no aborda la enseñanza en lengua indígena, ni hay registros escritos de saberes y conocimientos propios, aspectos que según Baker se constituirían en situaciones desfavorables para la vigencia de la lengua indígena.

En contraposición, las situaciones que contribuyen positivamente al mantenimiento de las lenguas según Baker tienen lugar cuando:

- hay identidad de grupo étnico fortalecida, más que identidad con la comunidad hablante de lengua mayoritaria.
- hay instituciones donde se usa la lengua materna (escuelas, organizaciones de comunidad).
- se dan procesos de literacidad en la lengua materna.
- hay unión emotiva con la lengua materna que da auto identidad y etnicidad.
- se da importancia a la enseñanza para reforzar la conciencia étnica.
- la lengua materna cuenta con status internacional.

Desde mi punto de vista, estos últimos criterios que nos advierte Baker sirven en alguna medida, pero no son los apropiados para el análisis de la dinámica lingüística de las comunidades indígenas, porque en ellas no necesariamente la institución escolar juega un papel fundamental para el mantenimiento de las lenguas indígenas, y, tampoco la población se rige por la modalidad escrita, (aunque últimamente algunos organismos internacionales como UNICEF en convenio con el Ministerio de Educación están delineando políticas orientadas al desarrollo de la literacidad y por ahora es muy prematuro decir si estas políticas tendrán efecto positivo), y tampoco está en duda la identidad cultural lingüística que sienten nuestros hermanos indígenas, por esto, las lenguas indígenas y los lingüistas indígenas debieran generar teorías propias a partir del análisis de los contextos particulares y desde una postura epistemológica diferente.

En síntesis, como hemos visto hasta aquí, los factores que ocasionan la muerte de una lengua “son diversos, pero todos ellos se encuentran fuera de la misma lengua” como señala Meliá (2003:22), entonces hablar del tema no remite únicamente a la cuestión lingüística, no es que solamente la lengua A presione a lengua B y ésta desaparece, sino que por detrás pueden estar muchas otras situaciones, como las que mencionamos a continuación:

- el contacto con los grupos sociales que están a su alrededor,
- las medidas económicas de los grandes países que determinan las características económicas de los países “subdesarrollados” y de sus comunidades,
- la expansión y difusión de los medios televisivos e internet en las comunidades,

- la actividad a la que se dedica los habitantes de una población o por el que adquieren remuneración económica,
- la proyección y actitud de los hablantes de dicha comunidad,
- el tipo de política social que implementa el gobierno.

En Asunción, el contacto con gente externa es una realidad, como también la lógica de mercado que impone una nueva manera de ganar dinero “vendiendo imagen cultural indígena”, que indirectamente obliga a mejorar la competencia comunicativa en castellano. Lo que quiere decir que, las lenguas indígenas de esta comunidad se debaten entre el mantenimiento y la presión de la globalización que amenaza con desplazarlas.

En síntesis, para el análisis de la dinámica social de una lengua, no sólo se requiere de parámetros lingüísticos sino también del análisis y visibilización de los factores sociales, económicos y políticos entre otros. De ahí que el presente estudio se denomina sociolingüístico, porque toma elementos de análisis de la lingüística y de la sociología.

Ahora, siguiendo los criterios lingüísticos que proporciona la UNESCO, Ruperto Romero plantea que la situación de las lenguas en tierras bajas de Bolivia es la siguiente:

Lenguas de tierras bajas y su situación

| Vulnerable | En peligro | Seriamente en peligro | En situación crítica | Extinta |
|----------------------------------|--|---|--|-----------------------|
| Tsimane' Guaraní Weenhayek | Cavineño Chacobo Chiquitano Guarayo Moxeño Tacana Yuracaré Ayoreo Jora | Araona Ese eija Mosetén Movima Sirionó Yaminahua Tapiete Machineri | Baure Cayubaba Itonama Leco Maropa Moré Pacahuara Yuqui | Canichana Apolista |

Fuente: Ruperto Romero, 2009

Estos datos evidencian que las lenguas indígenas de tierras bajas en nuestro país, se encuentran con muy bajos niveles de vitalidad y que la mayoría de ellas se encuentra en serio riesgo de extinción, ninguna está en la categoría “a salvo”. Obviamente, estos datos son generales y no especifican la dinámica particular de las lenguas en las diferentes comunidades donde se hablan. En este sentido, queda investigar con detalle,

qué factores de los arriba mencionados tiene más incidencia en cada una de las comunidades, zonas, regiones.

8. Políticas lingüísticas

Considerando que la situación de las lenguas indígenas es crítica, existe la necesidad de hablar de políticas lingüísticas que consideren el *conflicto lingüístico* como consecuencia del conflicto social, o la relación social inequitativa. Sin embargo, para encarar este proceso, es importante tener presente la historia de la dinámica de las políticas lingüísticas implementadas a la largo de la historia como nos recuerda Herrera:

Desde la constitución de los estados nacionales latinoamericanos se concibieron imaginarios de sociedades monolingües y monoculturales a través del español como única posibilidad lingüística de los diversos proyectos civilizatorios impulsados en todos los países latinoamericanos y cuyo paradigma último era emular a las naciones europeas letradas. Se estableció el papel hegemónico del español, como medio de sistematizar la cultura y con ella, la educación, los espacios públicos reconocidos y las comunicaciones formales. Al gran universo lingüístico de los pueblos originarios del continente, se le colocó en una posición de subalternidad, marginada de los procesos modernos de desarrollo; se aisló a los hablantes de lenguas amerindias en ámbitos de comunicación doméstica o informal, con el estigma de no ser vehículos apropiados para salir de las típicas condiciones de extrema pobreza. (Herrera; 2010: en línea: <http://congresosdelengua.es/rosario/ponencias/aspectos/herrera-g.htm>).

Esto quiere decir que las políticas lingüísticas republicanas en nuestro país tuvieron como objetivo la implantación del castellano, para de manera indirecta aculturizar a la población indígena originaria campesina. Hoy mismo no estamos ajenos a esa situación, como señala Cevallos (2006), los pueblos indígenas de la amazonía de alguna manera están haciendo “*frente al genocidio cultural*” determinado por el contacto desigual con el mundo occidental.

“Y es en esta conflictividad social que surge la necesidad de una adecuada política y planificación lingüística que medie entre las diferencias de los hablantes de diversas lenguas y que establezca cuál es el camino que debe seguirse” (Herrera (2010), para que los derechos lingüísticos de todos los latinoamericanos y en especial la de los pueblos indígenas sean respetados y valorados, tal como señala las normativas internacionales y las legislaciones de América Latina.

El autor haciendo un bosquejo de las diferentes legislaciones aplicadas al español y las lenguas indígenas en Hispanoamérica, pone en evidencia los enfoques de los distintos contextos políticos e intereses del Estado. Basándose en la tipología de la legislación del

lenguaje de Joseph Turi (1994) señala que existen cuatro tipos de legislación lingüística que atañen a los países hispanoamericanos. 1) La legislación oficial de la lengua, en la que la lengua oficial se establece a través de la ley fundamental, se permite su uso en los ámbitos administrativos y judiciales del estado y se define el espacio geográfico en donde tiene vigencia su oficialidad. 2) La legislación institucionalizada de la lengua que se establece a través de leyes orgánicas. 3) la legislación condicionante de la lengua, es una forma que se encuentra en algunas de las Constituciones hispanoamericanas y consiste en darle un reconocimiento oficial a las lenguas mientras cumplen algunas funciones estratégicas sin que de alguna manera se afecte o desestabilice el status del español como lengua oficializada e institucionalizada por el Estado 4) la legislación liberal de la lengua, que se caracteriza por reconocer la existencia de las lenguas indígenas dentro del Estado, la libertad individual de su uso con excepción del ámbito de la administración pública y la designación de espacios geográficos como territorios de las comunidades lingüísticas sin restricciones de uso fuera de ellos. Este es el caso de Bolivia, donde si bien existe el reconocimiento de oficialidad a las lenguas indígenas no hay políticas lingüísticas contundentes que impulsen la promoción del uso de las lenguas, sino se deja a que lo hagan los propios hablantes, quienes por lo general, no tienen el hábito de comunicarse usando el modo escrito de la lengua, ni de usar estas en ámbitos públicos administrativos.

Desde su punto de vista, uno de los ámbitos en los que se ha promovido el uso de los idiomas indígenas en la mayoría de los países del continente, es el educativo, a través de los programas de educación intercultural bilingüe. Es en Hispanoamérica dice, donde se han hecho los mayores esfuerzos para promover la interculturalidad, sin que a ésta causa, se sumen países del primer mundo, descontando algunas excepciones. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos desde el campo educativo, es evidente que el castellano sigue siendo la lengua de uso predominante en los espacios públicos, formales y oficiales y también a tomado el rol de *lengua franca*, no solo entre los ciudadanos de los distintos países del continente, sino también entre las comunidades indígenas.

Para Herrera, el reto para el siglo XXI, es trazar nuevos caminos de planificación lingüística capaces de atravesar las jerarquías lingüísticas históricas porque ya no se trata, señala, de planificar en función de las lenguas nacionales, sino que habrá que

considerar legislaciones específicas sobre el uso de idiomas internacionales para que la lealtad lingüística y cultural de las poblaciones indígenas no se vean afectadas por las redes globales que entran sin pedir permiso a éstas.

Este especialista, afirma que a pesar de que se han alcanzado acuerdos internacionales que de alguna manera amparan los derechos de los pueblos del mundo y sus particularidades lingüísticas y culturales, serán las futuras generaciones quienes podrán constatar qué influencia real en la vida de las personas pudieron ejercer los acuerdos, declaraciones y otros instrumentos internacionales suscritos en las décadas recientes, y sin perder de vista, que estas emanan de organismos establecidos en el primer mundo y desde su visión rectora.

Rodolfo Stavenhagen (citado en Cevallos, 2006), considera que “en las circunstancias actuales, es muy difícil que las lenguas indígenas sobrevivirán muchos años más, porque el llamado desarrollo, niega el derecho de esos pueblos a seguir siendo pueblos” aunque (Cevallos 2006) señala que, para garantizar que la diversidad lingüística se mantenga, la comunidad internacional organizó varios eventos como la declaración universal sobre la diversidad cultural y su plan de acción del 2001, y la convención para la Salvaguarda del Patrimonio cultural inmaterial, de 2003, La Recomendación sobre la promoción y uso y el uso del plurilingüismo y el Acceso Universal al Ciberespacio, de 2003, y la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones culturales, de 2005.

Al respecto, comparto con Herrera (2010), cuando dice que aún cuando las legislaciones presenten en mayor o menor grado un reconocimiento y una valoración de las lenguas nativas, entre tanto dura el análisis de qué políticas se implementa, algunas de las lenguas en peligro de extinción están en agonía terminal. Esto indica que las políticas más efectivas, para bien o para mal, se dan desde las comunidades de hablantes y “la última palabra acerca del mantenimiento o cambio lingüístico verdaderamente lo tienen los propios hablantes” (Heller 2008:70).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En el afán de contribuir a precisar la situación particular de cada comunidad, en este capítulo se describe los resultados de la investigación acerca de la dinámica sociolingüística de la comunidad Asunción del Quiquibey que según la UNESCO está en la categoría “*lengua seriamente en peligro de extinción*”.

El capítulo está dividido en dos partes. En la primera se muestran datos referidos al contexto y en la segunda, se evidencian aspectos específicos de la dinámica sociolingüística de la comunidad.

PRIMERA PARTE: CONTEXTO

1. Ubicación de la comunidad

La comunidad de Asunción del Quiquibey se encuentra ubicada en la provincia General José Ballivián del departamento del Beni en la riberia del río Quiquibey, afluente del río Beni. Este territorio hoy es parte de la Reserva de la Biosfera Pilon Lajas y Tierra Comunitaria del mismo nombre. Está ubicada entre las provincias Sur Yungas y Franz Tamayo del departamento de La Paz y la provincia General José Ballivián del departamento del Beni.

La Reserva y TCO Pilon Lajas corresponde a jurisdicciones territoriales de los municipios de Rurrenabaque, San Borja, Palos Blancos y Apolo. El proyecto “Agua Indígena” resalta la importancia de la zona, por las siguientes razones:

La RB-TCO Pilon Lajas es de importancia internacional ya que se encuentra reconocida en 1977, por el programa Hombre y Biósfera de la UNESCO como una de la mejores Reservas de Biósfera de las tres que tiene Bolivia, reconocimiento que hace hincapié en los valores humanos y en el hecho de ser uno de los ecosistemas naturales más diversos y poco alterados.

Es integrante del Sistema Nacional de Áreas Protegidas (SNAP).

Es parte de una cadena de 16 áreas protegidas que hay entre Bolivia y Perú que conforman el corredor de Conservación Vilcabamba – Amboró.

Como TCO brinda la oportunidad de conservar los valores culturales y tradiciones de las comunidades indígenas que habitan en el área.

Se constituye en un importante reservorio de agua a nivel local y regional (Subcuencas del Yacuma, Maniquí, Quiquibey y Beni).

La zona comprendida por la Reserva cuenta con la más alta diversidad florística del Beni con alrededor de 2,000 a 3,000 especies de plantas, entre las cuales se encuentran la Mara, la Jatata, la Chima, el Marfil y la Palma Real.

La reserva alberga un bosque que protege a más de 497 especies de aves de las que puede citar a la Paraba azul-amarillo, roja-verde, Guacharos y Pava Roncadora.

En la reserva existen más de 93 especies de anfibios y reptiles entre tortugas, víboras, lagartos y caimanes. También existen más de 102 especies de peces como el Pacú, Surubí y Palometa. (En línea: <http://sites.google.com/site/proyectoaguaindigena/2008>)

La comunidad está asentada en uno de los lugares más importantes de nuestro país y del continente latinoamericano. Su importancia radica en la conservación de la riqueza en flora, fauna, recursos naturales, valores y prácticas culturales ecológicas de las comunidades indígenas amazónicas.

A la zona es posible ingresar a través de diferentes vías: terrestre, aérea y fluvial.

-Vía terrestre el ingreso es posible por la carretera que conecta los departamentos de La Paz y Pando. Esta carretera, cruza por la localidad de Rurrenabaque y desde allí es posible abordar *peque*¹⁵ o bote 55 con motor fuera de borda¹⁶ transportándose vía río Beni hasta llegar al río Quiquibey.

-Vía aérea, se va en vuelo directo desde La Paz hasta Rurrenabaque. Las empresas aéreas que ofrecen estos servicios son Transporte Aéreo Militar (TAM) y la Línea Aérea Amazonas; posteriormente de Rurrenabaque se aborda bote.

-Vía fluvial es posible arribar al río Quiquibey desde algunas comunidades de Alto Beni y Santa Ana del Mositén bajando por el río hasta llegar a la Embocada, que es la unión de dos ríos: Beni y Quiquibey. Si hay mucha agua, el recorrido es rápido. Desde ahí existen tres opciones para hacer el recorrido: callapo, *peque-peque* o bote con motor fuera de borda.

Según un informe del EIBAMAZ (2006:4) la TCO Pílon Lajas colinda al noroeste con poblaciones tacanas y esse-ejjas de la provincia Abel Iturralde - La Paz. Por el norte, con

¹⁵ El **peque peque**, denominado así por el sonido que provoca: pek, pek, es una pequeña embarcación a la que se adaptó un pequeño motor. Este medio de transporte es el más usado por los comunarios porque aminora los gastos en combustible, al menos de bajada solo aprovechan la corriente del río que hace que la embarcación se deslice sin necesidad de usar motor. De vuelta a veces algunos comunarios suelen amarrarlo a otras embarcaciones más grandes como son los botes "55 fuera de borda" usados por la comunidad para el transporte de turistas, con la finalidad de no gastar combustible. Sin embargo son contados los comunarios que tienen este medio. El costo de este medio varía según la distancia, si es una sola persona la que hace el contrato esto cuesta mucho, entonces la gente hace pequeños grupos y toma el bote en grupo. De estas embarcaciones hay tres en la comunidad, todos de propiedad de los comunarios.

¹⁶ El "**55 fuera de borda**", denominada así porque tienen un motor equivalente a 55 caballos de fuerza. Esta embarcación tiene la capacidad de transportar hasta 15 personas como máximo y es el medio más moderno en cuanto a transporte fluvial en la zona. La comunidad posee una de estas embarcaciones, la misma que es usada para el transporte exclusivo de turistas de Rurrenabaque a la comunidad y viceversa. Muchos de los comunarios aprovechan que haya viajes de subida o bajada con turistas y se adhieren a estos.

los maropas del municipio de Reyes, hacia el este, con los tsimanes de San Borja, al sur con los mosetenes de la Provincia Sud Yungas, hacía el oeste con los lecos de la Provincia Franz Tamayo -La Paz. La zona presenta un clima cálido y húmedo, con una temperatura entre 16 y 36 grados centígrados y los niveles de precipitación fluvial anual que fluctúan entre los 1.500 y 3.000 mm¹⁷.

2. Cómo se llega y qué se ve



Asunción del Quiquibey está a tres horas de viaje de la población de Rurrenabaque. Es una comunidad muy conocida por la gente del pueblo porque cuenta con una Empresa de Ecoturismo Comunitario. El viaje de Rurrenabaque a la comunidad es posible a través de dos medios:

peque-peque o “55 fuera de borda” de subida; y de bajada, hasta puede hacerse en callapo¹⁸. El contrato de transporte en “55 fuera de borda” del pueblo a la comunidad cuesta 280 bolivianos sólo de ida, y por el elevado costo, es de uso exclusivo para el transporte de turistas. Los pobladores para realizar viajes al pueblo usan el peque peque con capacidad de trasportar hasta cuatro personas; y de subida esperan el bote de la empresa de ecoturismo, con la finalidad de aminorar gastos.

¹⁷En línea: http://www.fundesnap.org/fundesnap/sac/mostrar_plugin.php?symbolic_name=XDB_LST_AREAS_PROTEGIDAS&id_plugin=31&id_area_protegida=13&referer=LNK_TO_PLUGIN .

¹⁸ El callapo, es una embarcación hecha de maderas sobrepuestas, en forma de cuadrado flotante. Este medio es usado solamente para bajar hacia Rurrenabaque. Se aprovecha el impulso del río hacia Rurrenabaque porque no posee motor alguno. Se construye para usarlo una sola vez y cuando se llega a Rurrenabaque el callapo se lo lleva el río. Este medio es utilizado principalmente por los habitantes de las comunidades asentadas en las proximidades del río: San Bernardo, San Luís, Gredal, Corte, quienes usan el medio para bajar sus productos (plátano, yuca, pescado, arroz) y venderlos en el trayecto hacia Rurrenabaque o directamente en Rurrenabaque.

Mi compañera y yo abordamos el bote de los guardaparques de la Reserva quienes haciendo una excepción nos facilitaron su bote. Una vez que nos embarcamos, vimos que todo el trayecto que conduce a la comunidad inspira un clima de tranquilidad, de paz interior y uno se siente en contacto directo con la naturaleza. El trayecto del viaje por el río está matizado por el trinar de las aves y los ruidos propios de los animales de la selva: monos, chanchos, cigarras, lagartos y no faltan a la vista, en las riveras del río las bellas garzas y aves negras. Entre la contemplación de peces, troncos, ramas secas y la conversación, se llega a la comunidad.

Una vez que se desembarca, en el trayecto a la comunidad, se advierte a gente que observa, da la impresión de que lo esperan a uno; sin embargo, no es más que la dinámica de la comunidad, que al escuchar ruido de motor se aproximan rápidamente a la orilla del río para ver quién llega. El motorista decía que es para constatar si llegan o no turistas.

En mi percepción, llegar a la comunidad fue todo un recibimiento de jóvenes joviales y niños alegres que al ver gente extraña, rápidamente bajan y ayudan a subir los equipajes en medio de timoratas bromas. Las mujeres mayores con sus niños en brazo, se quedan observando desde arriba. Da la impresión de que la comunidad tiene una política de recibir de la mejor manera a la gente visitante.

Lo lindo de la comunidad es que ni bien uno llega, la gente empieza a hablarle, preguntarle: quién eres, qué haces, qué te llamas, al menos los niños. De llegada me impactó mucho escuchar la lengua indígena, porque era la primera vez que escuchaba una lengua amazónica, tan diferente al aimara y el quechua. La forma de pronunciarlo, su tono tan suave, da la impresión que posee cierta misticidad.

Las viviendas de la comunidad, como veremos en el siguiente cuadro, están ubicadas alrededor de la cancha de fútbol, donde hay una especie de filas de palmeras de coco puestas como a propósito. Entre medio de la planicie que configura el espacio de la comunidad, resalta el verdor de la cancha y las casas construidas con horcones de chonta, cercos de chuchío, y techo de hojas de motacú o jatata, además de las lagartijas que pasean las proximidades de la cancha.



Desde el lugar se escucha el rumor de las aves como el tojo, cuvi, pato cuervo, pato del monte, loro, garza morena, garza blanca. Cuando uno llega por primera vez, da la impresión que allí hay pocos habitantes, porque las casas

no son visibles como en el altiplano, además que muchas familias viven a diez minutos de caminata hacia el monte y por la espesa vegetación no se advierte.

3. Características y origen de la comunidad

Asunción del Quiquibey está conformada por 110 habitantes, entre ancianos, adultos, jóvenes y niños de ambos grupos culturales: tsimanes y mosetenes (Comunicación personal del corregidor José Caimani). Cabe destacar que existe una cantidad considerable de población joven que oscila entre 5 y 25 años. En cifras, un 70% de los pobladores tienen una edad menor a los 25 años.

Las familias que habitan la comunidad son Caimani, que es la familia más amplia, los Chita, Viez, Cuata, Tayo, Conai, Chinare, Canare y Supa. Y hace 15 años habría habitado también una familia de apellido Mayto, que hoy está en la “Desembocadura” encuentro entre el río Beni y el Quiquibey. De las familias mencionadas, la mayoría son mosetenes y sólo tres tsimanes.

Haciendo un recuento por matrimonios, en la comunidad hay veinte, algunos tienen hasta quince hijos. Los matrimonios más jóvenes están conformados por muchachas de 15 años y chicos de 18 años. Las mujeres, a los veinte años, en promedio ya tienen 3 a 4 hijos.

Otra característica central de la comunidad, es que la gente fácilmente se mueve año tras año de una comunidad a otra. El año pasado (2007) cuando visité la comunidad había un matrimonio joven, en la última visita ya estaban, pero encontré dos nuevas familias: la de Guillermo Supo y Amer Josesito.

Esta dinámica de desplazamiento, expresan los comunarios, es una situación constante en estas comunidades, es decir, llega una familia, se queda una temporada, siembran plátano, yuca y luego se van río arriba, a cazar y pescar porque arriba hay más animales. Una vez que la siembra crece y está lista para cosechar vuelven a bajar. Sin embargo, los mosetenes poco a poco están dejando esta práctica cultural porque la administración de la empresa de ecoturismo, exige sedentarismo.

La presencia de instituciones evangélicas en la comunidad es nula. El párroco de la iglesia sólo viene una vez al año, el 15 de agosto en ocasión de celebrar la fiesta comunal de "Asunción". Esta ocasión es aprovechada por los habitantes de la comunidad para celebrar bautizos y matrimonios. Don Justino, señala que los jóvenes de la comunidad a diferencia de la crianza de que él tuvo en la Misión Franciscana de Santa Ana, no están acostumbrados a asistir a misa y esto le parece mal; él considera esta situación como una carencia. En su percepción, la presencia continua del párroco de la iglesia, incidiría positivamente en la formación de valores en los jóvenes: "aquí no viene cura y los jóvenes no saben la palabra de Dios, si vendría, los jóvenes tendrían temor de Dios". Sin embargo, esta no es la percepción de todos los comunarios, el Corregidor de la comunidad señala "las misiones con su política han hecho que se pierda la lengua y la cultura de muchos pueblos, mejor es que no estén aquí".

Los pobladores valoran mucho el tiempo libre, el descanso que se dan los amazónicos a comparación de la gente citadina que vive ajetreada. Tiene que haber equilibrio entre el tiempo de trabajo y el de descanso expresan: "si los chacos están trabajados y hay comida en la casa uno puede darse tiempo para tomar su traguito porque ya ha trabajado, pero exceso es malo, eso sí, no hay que pelear con la gente, hay que tomar tranquilo" (Ent. a.J.C. 11/10/07).



Don Justino Canare y doña Victoria Mati

Haciendo una retrospectiva, esta comunidad fue establecida a partir de la presencia inicial de dos familias, la de don Justino Canare y la de Roque Caimani, quienes llegaron de Santa Ana de Mosestén - Alto Beni. Según la historia comunal, ambos matrimonios llegaron con cuatro hijos el año 1973 y esta situación de asentamiento es recordada con emoción por los hijos de la familia Caimani:

En Santa Ana nos recortaron la tierra, había mucha invasión de colonos, entonces decidimos venir en busca de otras tierras y aquí vimos que no había tanto hacinamiento y las tierras eran bastante productivas, además había bastante animal para cazar y pescar, por eso nos quedamos porque esto garantizaba la supervivencia de nuestra familia. (Ent. A.C. 06/06/08)

De chico mis padres emprendieron la aventura en busca de nuevas tierras, aquellas en las cuales la naturaleza se mostrara pródiga y contara con bosques resguardados por maneches, tapires, taitetús, serpientes y el animal que más respeto se merece en el lugar, el tigre. (Ent. CC 07/06/,2008)

De la misma manera la familia Canare señala:

Allá en Santa Ana ya no había tierra para cultivo porque llegaron los collas y la tierra empezó a acortarse, además de la inundación que se llevó toda nuestra cosecha de cacao, entonces por eso y para olvidar también la pena por mi hija que ha muerto. Nos alistamos las cositas y meta a viajar. Primero la meta era llegar a Rurre y quedarnos por ahí estuvimos unos días y de ahí hemos venido media vuelta a este lado, dos días de viaje aquí, para entonces esto no tenía este nombre Asunción. (Ent. J.C 10/10/07)

Según la cultura tsimane' mosestén, cuando muere una persona, para olvidar la pena y alejarse de las malas vibras, la gente suele mudarse del lugar, de ahí que en el texto "*Conocimientos de las naciones indígenas amazónicas*" publicado por el CEAM expresa:

Los tsimanes creían que los árboles tenían espíritu. Cuando morían quemaban sus casas porque el espíritu de la persona muerta está vivo y algún niño pariente de la familia lo puede alcanzar se decía y que puede llevarlo y muere la persona, por eso

cuando muere un tsimane' tiene que abandonar el hogar y quemarlo; para que no viva el espíritu del muerto. Y así sigue siendo hasta ahora. (CEAM, 2008: 317)

Producto de este modo de entender la realidad, la familia Canare además de querer olvidar la pena que los embargaba e impulsados por el deseo de vivir con mayor libertad y con terrenos suficientes para sembrar, emprendieron viaje y finalmente se asentaron en lo que hoy es Asunción del Quiquibey. Con el pasar de los años los hijos de estas dos familias decidieron casarse entre ellos. Tres de los hijos de don Roque Caimani se casaron con las hijas de don Justino Canare. De esta forma, se hizo una especie de alianza matrimonial interfamiliar y hoy en día, de cuatro personas que llegaron el año 1973, la comunidad supera el centenar de habitantes.

| Primeras dos familias | Hijos |
|--|---|
| Familia 1 Roque Caimani y Cirila Josesito | José Caimani Francisco Caimani Clemente Caimani Alejandro Caimani |
| Familia 2 Justino Canare y Victoria Mati | Esteban Canare Basilio Canare Macario Canare Angélica Canare Lucia Canare Felicia Canare Vicente Canare Madelin Canare |

Una vez que contrajeron matrimonio los hijos de ambas familias, la comunidad quedó configurada de la siguiente manera:

| Alianzas matrimoniales entre ambas familias | Nietos de la familia Caimani y Canare | Bisnietos |
|--|---|--|
| Alejandro Caimani Felicia Canare | Aroldo 24 años Vladimir 20 años Cirila 19 años Alexandra 14 años Alex 12 años Mariana 10 años Feliciano 8 años Máfio 5 años Mauricio 3 años Roque 2 años | |
| Francisco Caimani Olga Cayuba (hija política de don Justino) | Sabina 29 años Ervin 22 años Wilman 21 años | Adela Adela, Cristina, Sandra, Olga |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | Sonia | 20 años | |
| Regina Baluó (<i>2da esposa de Francisco</i>) | Leydi Paola Gustavo Mateo | 15 años 12 años 8 años 6 años | |
| José Caimani Lucia Canare | Diego Ogan Dino Tania Erika Zulema Guisela Roque Rosario José Carlos Lucia Mónica Maribel | 27 años 24 años 22 años 19 años 16 años 14 años 11 años 9 años 7 años 5 años 3 años 2 años 3 meses | Jhoel Dailer, Sara Emili |

Creció tanto la familia, que a treinta y cinco años de la llegada de ambas familias, hoy la familia Canare y Caimani configuran el 70% de población de la comunidad.

Según don Justino, cuando llegaron a la zona ya vivían allí otras dos familias tsimanes: los Mayto que vivían más abajo y que actualmente viven en la Embocada, y los hijos de Jacinto Catumari que un tiempo se fueron a otro lado y regresaron posteriormente. Estas familias tsimanes son:

| Familias tsimanes | Hijos | Edad |
|--------------------------------|--|--|
| Luciano Coata–Balbina Catumari | Carmen Benita Barbarito (+) Ana Reinaldo Florinda Ilda (+) Silvia Sergio | 14 13 12 11 10 8 5 2 6 meses |
| Leoncio Conai-Luisa Catumari | Leticia Simon David Lurdi Wilson Aida Enrique | 16 12 10 6 5 3 1 |
| Pablo Tayo – Juliana Apo | Esteban Eulogio Josefina | 15 10 7 |

| | | |
|--|---------|---|
| | Antonio | 4 |
| | Gerardo | 3 |
| | Isabel | 2 |

En el grupo mosetén, también está la familia de don Fidel Viez, quienes habrían llegado unos diez años después de don Justino.

| Familia | Hijos | Nietos | |
|-------------------------------------|------------------|---------------|----|
| Fidel Viez e Isabel Gutiérrez | Miriam 40 años | Yolanda | 22 |
| | | Manglio | 20 |
| | | David | 17 |
| | | Reina | 14 |
| | | Diango | 12 |
| | | Mariela | 10 |
| | | Carla | 8 |
| | | Hernan | 7 |
| | | Milenka | 4 |
| | | Lizman | 2 |
| | Hermindo 35 años | Juan Carlos | 10 |
| | | Jamilet | 7 |
| | | Jessi | 5 |
| | | Erlin | 3 |
| | Fátima 27 años | Gabriela | 9 |
| | | Einar | 7 |
| | | Araceli | 5 |
| | | Liz kareli | 1 |
| | Jenny 23 años | Carlos Javier | 4 |
| | | Andrés | 3 |
| Jacson | | 2 | |

Esta familia también creció en cantidad y hoy superan los 25 integrantes.

Observando la vivencia de ambos grupos, se puede decir que existen ciertas diferencias en el modo de vida de ambos. Los mosetenes construyen sus casas muy cerca una de otra familia y alrededor de la cancha de fútbol; mientras que los tsimanes viven dispersos, alejados de familia a familia. Los mosetenes tienen sus chacos lejos de la casa, en cambio los tsimanes, tienen las casas en el mismo chaco. Los mosetenes tienen las paredes de sus viviendas bien cubiertas, en cambio los tsimanes sólo cubren dos laterales de la casa y tienen un solo cuarto, a diferencia de los mosetenes, que

tienen por lo general la cocina separada del dormitorio. La casa de los mosetenes es más alta y techada con jatata, en cambio la de los tsimanes es un poco más bajo.

El primer día de estancia en la comunidad, a invitación del profesor Rogelio Tamo fui a visitar a una de las familias tsimanes. Eran las cuatro de la tarde cuando el profesor me dijo *“no quieres ir a la casa de don Pablo, me ha invitado a comer asado, ha ido a cazar pues este Pablo”*. Bajamos por el sendero de arena, caminamos unos quince minutos y ya desde lejos se podía ver a un hombre cocinando asado y con muchos niños a su alrededor. Desde lejos podía percibirse el olor del asado y mientras en brasa cocía unos plátanos maduros. Ni bien llegamos, sin preguntas ni nada, don Luciano nos alcanzó un trozo de carne y plátanos. En el lugar me llamó la atención el depósito subterráneo de guineo, muy parecido al depósito de papa que se hace en el altiplano, “q’airu”¹⁹. Hasta entonces creía que sólo podía guardarse bajo tierra la papa y ésta situación ya empezaba a provocarme mayor curiosidad. En ese instante me puse a pensar ¡qué más hay que desconozco!, creo que mi realidad, mi visión de las cosas era tan limitada y esto que mis ojos veían era apenas el comienzo de un nueva etapa de aprendizaje y vivencia intercultural.

4. Instituciones y organizaciones presentes en la comunidad

En esta sección se describe las principales instituciones de la comunidad: la escuela, la Empresa de Ecoturismo Indígena “Mapajo”, la organización CRTM y otras.

La escuela de la comunidad se denomina Asunción del Quiquibey, y cuenta con dos ciclos del nivel primario: aprendizajes básicos y esenciales. Esta cuenta con dos docentes que trabajan con aula multigrado. La Junta Escolar está encabezado por don Wilman Caimani. La empresa de ecoturismo indígena, que ya tiene varios años de funcionamiento está dirigida por don José Caimani quién es el Gerente General de la empresa, seguido de doña Lucia Canare Presidenta de la Empresa, y Ogan Caimani Administrador de Campo. Otra autoridad local es el Corregidor, cargo que también es ocupado por don José Caimani.

El Consejo Regional Tsimane'-Mosetén (CRTM) está dirigido por don Edwin Miro comunario de Asunción. Esta organización tiene sede en Rurrenabaque y aglutina a varias comunidades asentadas en las riveras del río Quiquibey. El CRTM es la máxima

¹⁹ Depósito subterráneo de papa

instancia de representación de las comunidades indígenas Tsimanes-Mosetenes-Tacanas que se encuentran en la Reserva de la Biosfera Pilon Lajas. El CRTM es una organización afiliada a la Confederación de Naciones Indígenas de Bolivia CIDOB, y legalmente reconocida por el artículo 171 de la anterior Constitución Política del Estado. En abril de 1997 el INRA, otorga al territorio indígena del Pilon Lajas el Título Ejecutorial de Tierra Comunitaria de Origen (TCO, N° TCO-0803-0003), consolidando los derechos colectivos de uso y acceso a la tierra de los indígenas tsimanes y mosetenes; desde entonces están representados por esta organización.

El CRTM es una organización sin fines de lucro, cuya misión principal es ser vocero oficial de las comunidades, tomando en cuenta su estrecha relación con la Reserva y con conocimiento del entorno social y político local, regional y nacional, para defender y fortalecer los derechos de las comunidades a través de sus autoridades con sus propios sistemas de organización, usos y costumbres, permitiendo a la vez lograr una participación efectiva en las decisiones políticas, sociales, económicas y culturales de la región.

(http://portal.conservation.org/portal/server.pt/gateway/PTARGS_0_2_136416_0_0_18/Management%20&%20Engagement%20Pilon%20Lajas-Bolivia-Spanish-2008.pdf)

Otras instituciones externas que apoyan a la comunidad son: la Fundación de Apoyo al Turismo PRAIA, Desbol (que apoya con la donación de plantines de cacao, coco, tembe y frijol), Conservación Internacional (CEIB) y ONG Trópico. Este último realiza investigaciones referentes a la diversidad eco-biológica existente en la zona con miras a implementar un currículo educativo local.

5. Servicios básicos

En cuanto a los servicios básicos con los que cuenta la comunidad están: la red de agua potable que tiene bastantes limitaciones, ya que sólo provee agua a la población cuando no hay presencia de turistas en los albergues; de lo contrario no abastece y los comunarios no tienen otra alternativa que traer agua del río. Para bañarse y lavar ropa la gente suele ir al río. No existen otros servicios básicos, más que una batería de baño con pozo ciego próximo a la escuela. Para la iluminación de las aulas de la escuela, tienen habilitado un panel solar y para ver televisión usan batería de auto.

6. Medios de comunicación y entretenimiento

El principal medio de comunicación de la zona es el “radio transmisor” que funciona a batería. Este radio mantiene enlace con varias comunidades y centros urbanos como: Rurrenabaque, San Borja, San Buenaventura, Tumupasa, Santa Rosa de Maravilla,

Asunción, Yucumo y otras. Por este medio de comunicación la comunidad se mantiene en contacto con otras, y los habitantes de Asunción pueden comunicarse con sus familiares. Éste medio, es usado además por la comunidad para coordinar con la oficina central de la empresa de ecoturismo y los guardaparques de la Reserva.

Como medio de distracción e información los comunarios cuentan con televisión por cable, aunque cueste creer que un lugar tan alejado exista este medio. El televisor es instalado por las noches y asiste mucha gente a ver: niñas, niños, señoritas, jóvenes, mujeres y varones quienes acompañan su rutina de mirar televisión con el boleo. Sentados en las bancas de madera, entusiastas esperan la emisión. Sentarse a esas horas de la noche y al aire libre es agradable. Allí, asisten familias íntegras, y se escuchan risas de niños y adultos. Los programas favoritos son deportivos de copas internacionales, películas de acción y dibujos animados; muchas de ellas subtituladas en inglés, por lo que se podría decir, que los comunarios están más informados de lo que pasa en el ámbito exterior que en el ámbito nacional.

7. Actividades centrales de la comunidad:

7.1 Actividades propias del lugar

Además del trabajo en el albergue turístico, los pobladores se dedican a la caza, pesca, agricultura y construcción de canoas.

7.1.1 La caza

A la caza se dedican los varones mayores de 15 años. Cazan generalmente chanchos de tropa, taitetú, jochi colorado, jochi pintado, anta, además de aves, peces, monos y tortugas con el fin de proveer carne a la familia. Esta actividad la realizan en dos horarios: en el día o en la noche opcional. Sobre la caza, cuentan que la planificación surge día a día, mientras conversan con los



amigos y los boleos nocturnos. Los comunarios tienen un conocimiento muy desarrollado en relación a los lugares donde se encuentran los animales de caza, según dicen, cada especie de árbol frutal indica un tipo de animal que ronda la zona. Por ejemplo: cerca de un árbol de motacú y asahí siempre es posible encontrar chancho, porque estos van en busca de fruta caída.

Los varones tienen una habilidad extraordinaria en el manejo de flechas y armas, señalan que el éxito de la caza depende mucho de la suerte y sobre todo del sueño que uno haya tenido en la noche. Según la creencia de la comunidad, el sueño predice si el día es indicado o no para ir al monte. Así, en base al sueño, los comunarios dinamizan sus actividades. Si uno sueña con arroz o maíz es un buen sueño; en cambio si sueña rompiendo dientes o ve sangre, predice mal día o accidentes en el trayecto. En son de broma expresan “si uno sueña mal, mejor es ni levantarse de la cama, ni para orinar”.

Una característica particular de la comunidad en torno a esta actividad, es que cuando uno de los comunarios caza, éste comparte la carne con los familiares y como la comunidad es pequeña, rápidamente entre todos se anotician y las mujeres van en busca de carne. Compartir carne con familiares y compadres es un hábito de los lugareños, “*eso es reciprocidad, es igual que el ayni que ustedes tienen en el altiplano, un día por ti, otro día por mí*” (E.M. Pres del CRTM) expresan. Sin embargo, si bien señalan que hay bastante animal en el monte y hay opción para cazar en grandes cantidades ellos no exageran, por dos razones. La primera, es de carácter cultural, creen que los animales tienen su dueño en el monte quien los cuida, y quién castiga si la gente exagera; y el segundo, porque aunque cazan en grandes cantidades no hay forma de conservar la carne por el calor, entonces esto obliga a cocinarlo y comer lo más antes posible, chamuscarlo y guardarlo colgado en ollas o charquearlo.

Entonces sólo optan cazar cuando realmente necesitan, porque saben que de lo contrario aunque vayan regresaran sin carne, porque el dueño del monte se los negará o si encuentran, al retorno se desviarían y en vez de salir camino a casa se internarán monte adentro. Además por norma comunal, debido a que la zona es Reserva ecológica, la caza en grandes cantidades está prohibida y sólo está permitido para el autoconsumo familiar.

Sin embargo, los comunarios más que regirse por normativas legales estatales, creen y se rigen en las creencias culturales, en la que el principio es “evitar masacres

innecesarias y las fanfarronadas”, como expresa Descola (2004) refiriéndose a la lógica cultural de las naciones amazónicas:

(...) las cosmologías amazónicas en regiones forestales, no establecen ninguna distinción esencial y tajante entre humanos, por una parte y un gran número de especies animales y vegetales, por otra. La mayor parte de las entidades que pueblan el mundo están unidas unas a otras en un vasto continuum animado por principios unitarios y gobernados por un régimen idéntico de sociabilidad. (2004:28)

Esto quiere decir que en estas comunidades existe la creencia de que cuando uno exagera la caza de animales recibe castigo de ellos y de los seres que los protegen, ya que los hombres establecen unas relaciones especiales con estas entidades: relaciones de protección, de seducción, de hostilidad, de alianza o de intercambio de servicios” (ibid, 31). *“Las cosmologías amazónicas despliegan una escala de seres en la que las diferencias entre hombres, plantas y animales son de grado y no de naturaleza”* (ibid, 26). En este sentido hay temor y respeto de los habitantes del lugar hacia los seres que habitan y a los que los protegen en el monte.

Lo anteriormente planteado, explica que las cosmologías amazónicas tienen un carácter no antropocéntrico, a diferencia de la visión occidental donde el hombre es una especie superior dominante que subordina a su propio interés a todas las demás; en cambio en la primera, se opta por relaciones que posibilitan el equilibrio entre el hombre y la naturaleza, muy diferente a las sociedades “industrializadas” en las que guiadas por la supuesta superioridad del hombre, se ha ido destruyendo los diferentes ecosistemas. En este sentido, este conjunto de creencias religiosas y mitológicas de los pobladores de la amazonía deberían ser considerados saber ecológico, tan válido como el occidental “conocimiento científico”, puesto que esta forma de vida de las sociedades amazónicas ha permitido la conservación del hábitat por miles de años.

7.1.2 La pesca

La pesca es otra de las actividades centrales de los pobladores. Hay dos modalidades de pesca. Una por las noches y otra durante el día. La pesca también se realiza de manera individual y de manera grupal. Cuando es en grupo se utilizan botes a motor, todo ello para la subsistencia familiar. Desde los 5 años los niños ya están con su liñada en el río ejercitándose en esta actividad.

Los adultos suelen pescar peces grandes que llegan a pesar hasta 60 kilos. El siguiente gráfico muestra cuán grandes son los peces que ellos traen cuando van en bote. Es tal el

peso, que a veces se requiere de dos personas para bajar y transportar el pescado hasta la casa.



Bagre de 55 kilos, sostenido por los comunarios

7.1.3 La agricultura



El trabajo en el chaco es otra actividad central de los habitantes. Día a día se observa a los varones ir rumbo al monte con el propósito de rozar, quemar, preparar terreno para la siembra o para ver las plantaciones de arroz, yuca, plátano, cacao, cebolla, tomate, maní, caña, pimentón, manga japonesa y achachairú *“no siempre se trabaja pero hay que ir a ver constante por ahí entra el venado, este es fregado se lo come las hojitas tiernas de las plantas y no deja crecer”* (Comunicación personal del Corregidor J.C).

Sin embargo, hay una diferencia entre el modo de siembra en la amazonía con el del altiplano; la gente de la amazonía no siembra un solo producto en el chaco; sino que coloca conjuntamente cacao, yuca, maíz y cebollines; a

diferencia del altiplano donde solo se siembra papa o cebada, y no varios productos en el mismo terreno.

El producto de las cosechas, es destinado a la venta de manera ocasional, tal es el caso del plátano y el arroz. Estos productos son transportados al pueblo y con el dinero adquirido compran otros productos como: azúcar, aceite, sal, pan, coca, chamairo, bicarbonato de sodio “vico” y jabón, entre otros. Una situación que me llamó la atención en el cultivo, es que no todos los comunarios siembran todos los productos, puesto que algunos, sólo optan por cultivar yuca y plátano, de modo que puedan intercambiar entre ellos sus productos.

Actividades específicas según género:

a) Varones

Se encargan de proveer carne para la familia, van al chaco, hacen flechas para cazar y pescar y van a recoger fruta al monte. Una vez que regresan se instalan bajo la sombra para conversar con la familia y amigos. Por las noches, los varones adultos comparten en grupo coca y el vico “bolean”, actividad de distracción en la comunidad que es denominada “boleo”. Este espacio según ellos, es propicio para conversar temas coyunturales: política, asuntos de la empresa de ecoturismo o para ponerse de acuerdo cuándo y con quiénes podrían ir a cazar.

b) Mujeres

Se dedican principalmente al cuidado de los niños/as. Se levantan y cocinan temprano y luego envían a los niños a la escuela. Posteriormente van al chaco a sacar yuca, buscar plátano, pelar arroz, traer leña y regresan nuevamente a medio día para cocinar. Por la tarde, generalmente van al río a lavar ropa y bañar a los niños. Otras, dedican el tiempo a tejer marico, trenzar esteras, hacer canastas o preparar chicha para el marido. A partir de las cuatro hasta que oscurezca, tanto mujeres y varones juegan fútbol en partido mixto.

La alimentación se basa principalmente en el consumo de plátano de freír, yuca, arroz, pescado y carne de una variedad de chanchos de monte y aves. La combinación de estos productos en la cocina, genera comidas exquisitas. A continuación se presenta un listado de éstas:



Dunucuavi. Plato conocido así, aunque los comunarios dicen que este nombre es tacana, y que en lengua mosetén sería chupu'sis. Esta es una de las comidas favoritas del lugar. Consiste en pescado cocido en brasas envuelto en hojas de patujú y amarrado con lianas verdes.

Picado de yuca. Sopa de yuca fresca picada y hervida con charque de chancho. Se requiere cebolla y urucú a gusto.

Cheruje. Sopa de plátano verde raspado con cuchara. Para dos personas, alcanzan tres plátanos.

Lawa de maíz. Sopa de maíz molido en batán, acompañado con carne de pescado o con carne de chancho de monte. Se requiere cebolla picada. Esta comida se consume en temporada de cosecha de maíz.

Asado de chancho. Carne cocida en parrilla acompañada con plátano sancochado, plátano cocido en brasa y/o arroz. También se come sólo con ají.



Locro. Sopa de arroz y charque o carne fresca. Se requiere cebolla y colorante.

A todas estas comidas generalmente acompaña el refresco de plátano, majo, jugo de coco, chicha de caña o de yuca. De abril hasta el mes de agosto, la alimentación se

complementa con frutas cítricas como la naranja y la toronja y se acostumbra comer tres veces al día, a las nueve de la mañana, a medio día y a las seis de la tarde. Sumado a ello, está la alegría de la gente que siempre hace bromas desde los más pequeños hasta los abuelitos, ni aún con la vejez pierden el sentido del humor. Las risas se escuchan de una vivienda a otra.

7.1.4 Construcción de canoas y otros

La construcción de canoas es otra actividad de los comunarios. Esta se realiza con la finalidad de tener medios para transportarse de la comunidad hacia la población central Rurrenabaque y comunidades aledañas. Las canoas son fabricadas de madera madura: mara, cedro, ochoó, tumi, copaibo, trompillo. Asimismo, hacen flechas, un instrumento fundamental para el trabajo diario. Los arcos de las flechas son elaborados de corteza de chonta fina o ambaibo y son adornados con flor de chuchío o plumas de aves. Esta actividad ocupa buena parte del tiempo de los comunarios.

7.2 Proyecto eco-turístico indígena Mapajo

La comunidad cuenta con una empresa de ecoturismo indígena denominado “Mapajo”, del cual son socios la mayoría de las familias de la comunidad, excepto las tsimanés. Esta actividad ocupa gran parte del tiempo de los comunarios. La empresa de ecoturismo indígena comunal está afiliada a una red de ecoturismo internacional denominado “Red



Tur de América Latina”. La difusión de los servicios que ofrece la empresa están en la página web: www.mapajo.com y para mayor información se escribe al correo electrónico mapajo_eco@yahoo.com. Quienes mayormente visitan la comunidad, son gente proveniente de

Europa, Estados Unidos, Australia, Bélgica, Suecia, Argentina, Perú y Chile entre otros.

Los comunarios señalan que el nombre de la empresa “Mapajo” se debe a que en la zona existen unos árboles grandes que llevan este nombre. En versión de ellos, ésta especie es la madre de los árboles que cobija y da vida a otras. Además otra de las cualidades de este árbol sería que proporciona mucha energía positiva, inspirando así a la comunidad a ser grande como ella y ser ejemplo a seguir por otras comunidades. Cuentan que cerca a la comunidad existen tres de estos árboles, los cuales miden hasta más 50 metros de altura y un grosor tal que necesitarían más de diez personas para abrazarla. Los comunarios dicen que pusieron este nombre a la empresa, por el orgullo que sienten de tener esta especie en la zona, y que está extinta en otras, razón por la cual se constituye en un atractivo más.

Esta empresa en su etapa inicial señalan fue posible gracias al apoyo de instituciones, como “PRAIA, FIDA, CAF y la embajada española. Ellos financiaron el proyecto en dos partidas, primero con 35.000 \$us y el segundo con 30.000 \$us y la contraparte puso la comunidad en mano de obra y material del lugar” (Inf. T.C de E.E 2007). En la actualidad en la empresa, la gente desarrolla trabajos por rotación de turno. Los oficios que desempeñan los varones son: motoristas, punteros de bote, guías y camareros; las mujeres cocineras y ayudantes de cocina. Los días que no hay turistas en el albergue efectúan trabajos relacionados al mantenimiento o construcción de nuevos ambientes. Así los días que estuve en la en la comunidad vi que hombres y mujeres trasladaban arena para construir una nueva cocina.

El paquete de turismo que ofrece la empresa de Ecoturismo Indígena, promete paseos por el río, muestra de eventos culturales, además de observar la inmensa riqueza en cuanto a flora y fauna. La última noche de estadía, los comunarios invitan a los turistas a participar de baile con música indígena, al son de la vela y el boleo. Este día, desde tempranas horas de la mañana el turista interactúa con los comunarios y está invitado a observar cómo la gente de la comunidad desarrolla sus actividades, entre ellos cómo hacer maricos, flechas, esteras, hilar algodón en rueca y el pelado de arroz en tacú. Por mostrar estas actividades los pobladores cobran la suma de 10 bolivianos además de poner a la venta collares, flechas, maricos y esteras.

Una noche en la comunidad, o sea el albergue llega cuesta entre 40 y 60 \$us, monto que incluye los servicios de alimentación, ducha y paseos en bote. Este último día de baile con música indígena, tiene lugar siempre y cuando el turista se haya quedado más de

cuatro días en la comunidad. Para la atención de turistas trabajan tres personas, una cocinera, un motorista y un guía, si pasan más de cuatro turistas, se requiere de una persona más, un camarero o asistente. Por el servicio prestado, cada comunario percibe 50 bs día. Los días trabajados son registrados en un libro de actas y a fin de mes van a cobrar su dinero a la oficina en Rurrenabaque.

El albergue está ubicado a quince minutos de caminata de la comunidad y tiene 10 ambientes, todos ellos construidos con materiales del lugar: chuchío, jatata y madera. Cuenta con varios dormitorios, baños con agua fría y caliente, servicio de cocina y refrigerador a gas, además de una sala de lectura donde están expuestos algunos libros y revistas referidos a la cultura tsimane'-mosetén. Este albergue comunal tiene capacidad de acoger hasta dieciséis personas.

La vista que hay del albergue hacia el río es impresionante. Desde los asientos de madera ubicados al borde del río es posible contemplar la majestuosidad del río, los matorrales de chuchío, el revoloteo de aves y mariposas y en tardes de brisa, el balanceo de los árboles. Estar en el albergue es estar en la selva misma, es una experiencia única porque se siente el misticismo de la selva y la fragancia de monte profundo. Y si uno quiere descansar en el albergue, por la protección rígida que tiene con malla milimétrica, no hay insecto que moleste.

La empresa tiene el propósito de generar recursos económicos adicionales para la gente de la comunidad, además de promocionar la cultura decía el corregidor “queremos que el mundo nos conozca, aquí estamos, que nos vean somos mosetenes, practicando nuestra cultura” (Ent.J.C. 15/10/2007). Esto evidencia que la dinámica actual de las comunidades indígenas no está al margen de los emprendimientos empresariales, sólo que aquí, nos decían, es con la finalidad de que la comunidad entera se beneficie y no una sola persona. Pero por otra, esta misma situación expone también a la comunidad, a influencias externas.

8. Historia de la región

Fuentes bibliográficas referidas al río Quiquibey, expresan que según el mito de origen de los mosetenes y tsimanes, antiguamente no había sol y la oscuridad se extendía sobre todo el universo y todo era tristeza; la tierra era plana y se volcaba periódicamente,

el cielo caía en forma tempestad con piedras e incluso el mono habría sido humano que reventaba calucha²⁰ con piedras.

Vivían ahí y siempre habían vivido Dojith y Micha' dos hermanos que tenían inmensos poderes y que según la antigua literatura sagrada oral, son los creadores del universo. Un día empezaron a caminar por la tierra para mejorarla. Dojith era bromista y travieso, pero su poder era enorme y fue él quien mandó al pájaro carpintero para que formara las serranías con su vuelo. Dojith creó la mayoría de los animales y de las plantas para que la gente pudiera alimentarse y vivir correctamente. Micha' era recto y cuerdo, pero fue obstaculizado en sus tareas por su hermano. Todos los animales y algunos objetos eran personas antes de ser transformados y adquirir su forma actual. (Lamele, 2001:11)

Estas narraciones dice el autor, son algunas de las palabras antiguas de los tsimanés y de su literatura sagrada y antiguamente esto era compartido por los mosetenes. Estos textos señalan también en cuanto a la vivencia pluricultural de la zona que posiblemente entre mosetenes y tsimanés no había marcada diferencia cultural:

La bipartición de este conjunto entre mosetenes del Beni, por un lado, y chimanes del Maniquí, por otro lado; sólo se estableció en el transcurso del siglo XIX...antes las naciones identificadas en la zona habrían sido los Muchane, los Inicua, los Moseténe y los Chimane. Sin embargo hasta la fecha se ignora cómo estos subgrupos se dividieron en dos grupos étnicos definidos, tal como se encuentran en la actualidad, de ahí que incluso muchos de los cuentos son compartidos por chimanes y mosetenes, aunque con algunas variaciones. (Daillant, citado en Lamele 2001:18)

La llegada de los españoles y posteriormente de los europeos habría marcado un punto de ruptura en la historia regional. Pues como todos sabemos, durante el siglo XIX muchas expediciones europeas partieron hacia América en busca de oro y otras riquezas y sabemos que llegaron hasta la región de la amazonía de Bolivia. A partir de entonces el ingreso de misioneros y gente externa fue constante. Así en 1790 los misioneros franciscanos establecieron la primera misión moseténe "San Francisco de Mosetenes", situada en la desembocadura del río Puiani y a partir del cual fueron fundando las demás misiones en la región de San Borja a finales del siglo XVII. Sin embargo esta última misión se sabe fue destruida, quemada por los indígenas tsimanés, debido a que la convivencia entre ambos se tornó conflictiva²¹ como consecuencia del choque de los lógicas de vida diferente, lo que indica que los misioneros no tuvieron suerte con los

²⁰ Pepa de motacú

²¹ La primera misión entre los chimanes ha sido fundada por los misioneros Dominicos a finales del siglo XVII, pero fue destruida por los indígenas" (Meraux citado en Lamele, 2001: 20). En 1880 los frailes dominicos fundaron misiones en el río Maniquí, las mismas fueron quemadas por los indígenas (Nordenskiöld 1992, citado en Lamele 2001).

tsimanes. La historia relatada a través de escritos eclesiásticos de esta época constata que estas naciones eran ya pluriétnicos antes de la llegada de los españoles:

(...) en ella convivían desde siempre varios grupos culturales y cuando los redujeron a misiones la mayoría de estas continuaron siendo pluriétnicas y constituían lugares de encuentros comerciales entre varias culturas. En estos espacios no solo se comercializaba productos, sino además curas caciques, comerciantes mestizos y las poblaciones indígenas incluso se dice negociaban sus identidades. (Lamele 2001: 20)

Durante el siglo XIX, la región se caracterizó por la explotación de la quina; y al final del siglo por la extracción de la goma. Fue durante este periodo que se fundó la población de Rurrenabaque y Reyes (1870) ya que la actividad extractiva de la madera concentraba bastante gente en esta población. Rurrenabaque era la base de operaciones de muchas empresas que se dedicaban a la explotación de quina, goma y cueros de animales silvestres. En este tiempo, según testimonios de los habitantes registrados en el libro "*Historias antiguas y nuevas del río Quiquibey*" sólo los mosetenes eran capaces de navegar en balsas por el río Bopi o Miguilla, razón por la cual fueron empleados por misioneros y empresarios. Estos llevaban mercadería en sus callapos vía río hasta cierto lugar y luego por tierra hasta La Paz. La población indígena entonces participó en este ámbito de trabajo en calidad de mano de obra barata, y muchas de las veces bajo el sistema de *habilito*, es decir, el patrón habilitaba a los indígenas prestándoles dinero para las actividades, sobre todo haciéndoles cargo de ropa y artículos innecesarios; y posteriormente bajo éste pretexto, se les obligaba a trabajar sin paga.

Durante el siglo XX la extracción de la quina y goma continuó, aunque se dice con menor intensidad. De nuevo los mosetenes de las misiones fueron contratados para este trabajo, así como para transporte, sea como cargadores o como balseros. En este tiempo de igual manera los chimanes del lado de Maniquí trabajaban en haciendas de los patrones cambas, donde las actividades primordiales eran la ganadería y la agricultura. Las condiciones de trabajo eran pésimas y los patrones aprovechaban el analfabetismo de los indígenas para controlarlos mediante deudas que nunca acababan, negándoles entre otras cosas, la libertad de movimiento, que es tan preciada por esta gente, y maltratándoles físicamente. De este periodo se sabe muchas fugas y, en algunos casos extremos, del asesinato del patrón. Algunas familias que actualmente viven en el Quiquibey, se escaparon por éstos motivos, buscando una tierra más tranquila donde los mestizos de naciones no pudieran alcanzarlos y quitarles su libertad. (Ibíd. 24-26)

En 1942, las últimas misiones mosetenes que quedaban eran Santa Ana de Huachi y Covendo al norte de La Paz; ésta última pasó a redentoristas.

La motivación principal de emigración fue la falta de tierra y de animales silvestres en sus lugares de origen; esta situación se debía también a la llegada de los colonos de

tierras altas de Bolivia. Los conflictos entre ambas poblaciones eran sobre todo en torno al acceso de tierra y sus usos. Por esta razón algunas familias mosetenes, que no querían vivir en condiciones precarias y con menos tierras de las que acostumbraba utilizar, se pusieron en marcha para encontrar tierras mejores. Desde el tiempo de las misiones, los mosetenes estaban acostumbrados a vivir en comunidades de varias familias bajo el mando del cura, y aunque los que vinieron hacia el río Quiquibey se escaparon de este tipo de vida con el tiempo en Quiquibey como veremos han reproducido la forma de convivencia espacial acomunaría y hoy en día esta comunidad se considera mosetén a pesar que en su seno alberga gente de otros idiomas y otras culturas. (Lamele 2001: 32)

No obstante, si bien este es el panorama general de la historia de la zona, en el Quiquibey, según estudios arqueológicos, durante la época precolombina ya habrían existido estos habitantes en las terrazas de los ríos y en la cercanía de los arroyos, prueba de ellos serían sus vasijas monocromas y policromas. Poco se sabe de contactos de la gente del lugar con la de los andes, solo hay referencias de que después de 1940 algunas familias habrían llegado al río Quiquibey del río Maniquí y otras de las misiones de Covendo y Santa Ana de Huachi, estos últimos son los actuales mosetenes de Asunción del Quiquibey.

En 1978 -1980 la historia refiere que en el río Quiquibey hubo una gran inundación y que mucha gente de la comunidad tuvo que mudarse temporalmente e irse más abajo a “Arroyo Seco” o “Encuentro” y después de unos años regresó.

Posteriormente, 1990 marca otra etapa en la vida de esta zona, entra en vigencia la época de auge de la explotación de la madera.

(...) a finales de los años 1980, la actividad maderera en la zona se intensificó. En el año 1989, se terminó la construcción de la carretera que conectó Rurrenabaque con el camino a Yucumo-La Paz, esto favoreció al transporte rápido de la madera y entonces entraron empresas madereras, principalmente de Santa Cruz, y motosierristas cambas y colonos a la zona del Pílon Lajas rica en madera de alto valor como la mara, el cedro, roble, gabú, ochóo, bibosi, y otros. (Lamele, 2001:36)

Es decir, durante la época del 80 el Quiquibey se llenó de campamentos madereros y muchos originarios trabajaron como motosierristas, lomeadores o guías que indicaban la ubicación de la madera requerida y en este sentido la fauna del lugar sufrió también el impacto, los animales disminuyeron a causa del cuereo y la excesiva presión de la caza con arma de fuego cerca de los campamentos e incluso el ruido de las maquinarias ahuyentaba a los animales haciendo así más crítica la situación para los habitantes del lugar. “En toda esta década la explotación de madera fue la principal fuente de trabajo de los habitantes de la zona incluido la población central de Rurrenabaque”. (Ibíd.)

Como consecuencia de esta situación, que propiciaba la invasión de las empresas madereras se invadía también el territorio ancestral de los indígenas poniendo en peligro su existencia y como reacción a ésta, los indígenas de la amazonía reclamaron al Estado, consiguiendo después de una marcha histórica la titulación de sus tierras como TCO.

En 1990 a raíz de la Marcha por el Territorio y la Dignidad realizada por las naciones indígenas en tierras bajas el gobierno otorgó cuatro territorios indígenas. Posteriormente el 9 de abril de 1992, retomando la demanda territorial de catorce comunidades, el gobierno mediante Decreto Supremo No. 23110, crea el Territorio Indígena y Reserva de la Biosfera Pílon Lajas (TI-RB Pílon Lajas) en reconocimiento a los derechos de las comunidades indígenas Tsimanes y Mosestenes que habitan el área de aproximadamente 400 mil hectáreas, y con la finalidad de compatibilizar la conservación y el desarrollo sostenible. (En línea:

http://es.wikipedia.org/wiki/Reserva_de_la_Biosfera_yTierra_Comunitaria_de_Origen_-_Pil_Lajas)

Subsiguientemente en el marco de la Ley de Instituto Nacional de Reforma Agraria en 1997, Pílon Lajas fue titulada (sujeta a saneamiento) como Tierra Comunitaria de Origen a nombre del Consejo Regional Tsimane' Mosestén, adquiriendo de esta manera un doble status: Reserva de la Biosfera (RB) y Tierra Comunitaria de Origen. (En línea: <http://sites.google.com/site/proyectoaguaindigena/>)

En 1998 con la promulgación de la Ley Forestal se dio fin a la explotación maderera, y el motosierrismo paralizó en la zona. Sin embargo, “dos años antes ya se había conformado un cuerpo de guardaparques para resguardar la zona, apoyado por las comunidades” (Lamele, 2001: 38). En este tiempo de recesión de la explotación de madera la gente buscaba opciones para generar ingresos económicos y fue ahí donde surgió la idea de crear una Empresa de Ecoturismo:

En este tiempo –posterior a la época maderera- los habitantes del río estaban buscando una alterindígena para suplir los ingresos económicos que antes habían percibido por la explotación de la madera. Sobre todo por iniciativa de la comunidad de Asunción, se propusieron aprovechar el turismo que estaba aumentando visiblemente en la zona, y elaboraron un proyecto comunitario de ecoturismo, el Proyecto Mapajo. (Lamele, 2001: 38)

Esa es la historia de la región y la comunidad, marcada por constantes injerencias de gente externa: de religiosos empeñados en cambiar en modo de vida de los nativos, de empresarios madereros que ingresan a la región y sólo les interesa acumular capital, y al

punto que casi llevan a los nativos al exterminio, por el sobre esfuerzo físico, la mala alimentación y la destrucción del bosque.

SEGUNDA PARTE: ANALISIS DE DATOS

En esta segunda parte se presenta datos específicos en relación al objeto de estudio que es visualizar la dinámica de las lenguas en la comunidad. Se da a conocer cuatro temas puntuales. El primero concerniente a la lengua indígena, el segundo referido al bilingüismo como fenómeno individual y social, el tercero a la lengua castellana y la cuarta recoge la visión y proyección de la comunidad con relación a la escuela y las lenguas.

1. En relación a la lengua indígena

La idea de mantenimiento del uso de las lenguas indígenas mosetén y tsimane', van cobrando cada vez mayor importancia en la conciencia colectiva de los comunarios de Asunción. Entre tanto ésta conciencia lingüística crece, en el diario vivir de la comunidad va manifestándose una dinámica lingüística particular. Por un lado se evidencia que los niños cada vez, a más temprana edad se hacen bilingües, es decir, aprenden temprano el castellano, pero por otra, hay gente monolingüe en castellano que llega a la comunidad y que dice estar aprendiendo la lengua indígena porque el contexto lo exige. En este sentido, es difícil decir que la comunidad tiende a la regresión de la lengua indígena o a la progresión del castellano, hay que ver estos aspectos tanto a nivel de uso de la lengua, como a nivel de discurso.

En este sentido, en esta sección presentamos seis aspectos referidos al tema de la lengua indígena: actitudes, ámbitos de uso, transmisión intergeneracional, ámbitos de aprendizaje, situaciones que favorecen o desfavorecen el mantenimiento de ésta, y visión de la comunidad en cuanto al uso de la lengua indígena.

1.1 Actitud lingüística de la población

En la comunidad existe bastante actitud positiva hacia la idea de mantenimiento de la lengua indígena. Muchos de los testimonios recogidos de los comunarios evidencian que el turismo, la presencia de instituciones y ONGs, los viajes de representación que hacen las autoridades y dirigentes a otros contextos favorecen y fortalecen la identidad lingüística de los comunarios. Influye mucho en el desarrollo de esta lealtad lingüística, la

opinión que vierte la gente ajena que visita la comunidad es que en ésta se mantiene las prácticas culturales y el uso de lengua indígena.

Uno de los primeros aspectos que afecta positivamente la autopercepción lingüística de los comunarios, es la visita de turistas y gente externa. Según los comunarios, los turistas y gente de organizaciones no gubernamentales que hacen su trabajo en la zona, constantemente en sus comentarios animan a la gente a continuar hablando la lengua indígena, de ahí que uno de los comunarios señala:

Hasta el momento yo no escucho el rechazo de otra gente, nadie dice dejen de hablar su idioma; más bien hay gente que te ayuda, que te anima y te dice no dejen de hablar su idioma, entonces hay ese ánimo que sigas, más bien te apoyan, comisiones que vienen igual, también gente como ustedes que hacen actividades, gente de afuera ¿no?, hay muchas ONGs también y bueno es bonito ¿no? (Entr. H.V, 09/10/2007)

La cita destaca que la opinión de la gente externa “otra gente” no expresa rechazo alguno por el modo en que la comunidad interactúa en su lengua, sino al contrario, perciben que hay respaldo social a esta situación. Incluso muchos otros comunarios perciben que los extranjeros son tajantes en su posición y les manifiestan que la política lingüística de la comunidad debería estar orientada hacia la obligatoriedad del uso de la lengua indígena:

... es importante saber nuestra idioma, nuestra habla, porque los turistas mismos nos dicen tienen que obligar a hablar entre ustedes su dialecto, eso vale más dicen, en donde sea hay que hablarlo dicen, entonces es importante si la gente que viene de otro lugar lo valoriza, entonces nosotros también tenemos que valorizarlo. (Entr. F.V. 08/06/08)

Los comunarios resaltan la percepción positiva que tiene la gente “de afuera” en relación al uso de la lengua indígena en la comunidad. Sin embargo, un aspecto que llama la atención de la segunda cita es cómo conceptúan los extranjeros la lengua nativa, denominándola en este caso “*dialecto*”, no dicen lengua ni idioma. Esta expresión advierte dos connotaciones: una, que para los extranjeros la lengua indígena tiene un status inferior, y por lo tanto designan “dialecto” o, simplemente usan este término para resaltar la variante. Aunque esto no reviste mayor importancia para los comunarios; lo que sí les parece positivo es que esta gente “de afuera” les anime a seguir hablando su lengua y motivados por estos comentarios pareciera que en la comunidad se va fortaleciendo la identidad lingüística cultural. Al respecto un comunario guardaparque de la comunidad dice:

...bueno yo me considero más que todo tsimane', yo en todos lugares digo soy tsimane', por ejemplo cuando voy de comisión a La Paz o a otros lugares les digo me siento orgulloso de lo que hablo tsimane', ¡soy tsimane'! no tengo ninguna vergüenza, para mi es un orgullo ser tsimane'. (Ent.H.V, 09/10/07)

Esta situación es corroborada también por otro guardaparque que no es de la comunidad, sino de la ciudad de Potosí, quién trabaja más de veinte años en la zona, él señala que las instituciones externas, desde muchos años atrás, de manera directa o indirecta han contribuido a desarrollar esta actitud positiva. Enfatiza que el trabajo de concientización que ellos han desarrollado como Guardaparques - con una metodología de trabajo que tomó en cuenta el modo de vida, los momentos de descanso y los espacios de interacción de los comunarios - fueron fundamentales para que hoy en la comunidad haya este grado de conciencia lingüística:

Con el trabajo de la Reserva se generó mucha conciencia. También nosotros hemos trabajado como educadores. Nuestro modo de trabajo, de llegar a ellos fue a través de la conversación en el boleo. Aprovechábamos sus momentos de descanso y ahí hablamos de política relacionados con el trabajo, de conservación del medio ambiente, de la lengua y otros temas, dependiendo de la circunstancia. Hacíamos bromas, de todo un poco, hasta ahora...Y también el turismo y otras instituciones que apoyan directa o indirectamente, han contribuido a fortalecer su identidad, en eso ahora ellos están bien fortalecidos en relación a otras culturas; tienen incluso su organización que es este CRTM ¿no? y con ésta su organización cada vez van fortaleciéndose más y más. (Ent: A.M. 08/06/08)

Por otro lado, fruto del trabajo de todas estas instituciones y la misma organización del CRTM, los mosetenes y tsimanes de Asunción tienen presente que uno de los atractivos de la comunidad es la vigencia del uso de la lengua indígena. Ellos saben que mantener vigente su idioma, les trae muchas ventajas desde la reafirmación cultural, hasta la generación de mayores ingresos económicos. Hay conciencia colectiva que a mayor uso de la lengua indígena, mayor interés de turistas por visitar el lugar como señala Don Hermindo:

...porque mayormente aquí en Asunción se trabaja con turismo y los turistas mismo saben que la comunidad mantiene todavía la idioma, y eso mismo les atrae, vienen ¿no? y es bonito para ellos visitar la cultura viva y para nosotros mostrarlo igual entonces nos sentimos orgullosos de eso, porque no en todos lugares mantienen su habla, en Covendo por ejemplo ya no se escucha hablar mosetén ya no hablan la idioma...y al turista le gusta ver, escuchar hablar otro idioma. (Ent. H.V. 09/10/07)

En síntesis, la opinión de los “ajenos” principalmente de los turistas influye mucho en la autopercepción y el comportamiento lingüístico de los comunarios. Por lo visto, la idea como comunidad de emprender trabajo con la empresa de ecoturismo y el apoyo de

instituciones externas hasta hoy, han contribuido favorablemente a la preservación de la lengua indígena. En este sentido, corroborando el planteamiento de Meliá (2003:22), se podría decir, “que los factores que ocasionan la muerte de la lengua, [o los que ayudan también a reavivarlos] se encuentran fuera de la misma lengua”, y en este caso, uno de los factores que incentiva el uso de la lengua indígena en la comunidad es la opinión de la gente externa y el deseo de atraer mayores visitantes a la comunidad.

1.2 Funcionalidad de la lengua indígena

Habiéndose desarrollado en la comunidad tal conciencia lingüística, se puede decir, que la “gente nueva”, monolingüe en castellano que llega a la comunidad proveniente de Covendo, Santa Ana o de otros contextos, advirtiendo que en la comunidad hay bastante valoración y uso de la lengua indígena, desean aprender ésta, porque perciben que para ser parte del grupo es importante saber cualquiera de los dos idiomas nativos: mosetén o tsimane’.

Por ejemplo, una señora que recientemente se casó con un mosetén de la comunidad, señala que si bien ella no sabe hablar ninguna de las lenguas indígenas del lugar porque ella es “ciudadina”, viendo el potencial lingüístico de la comunidad, tiene mucha esperanza en que su hija a quién ella sólo habla en castellano, favorecida por el contexto, aprenda mosetén:

...ahora que me casé mayormente estoy aquí, y a mí me gusta vivir aquí en la comunidad, porque de niña con mi madre siempre vivíamos en comunidades, ella era maestra interina y ahora que conseguí marido de acá, entonces me gusta. (Entr. E.B. 05/06/08)

Ella expresa que le gusta en la comunidad porque desde niña ya visitaba la comunidad, ya que su madre era maestra y ahora ella se casó con un comunario. Hoy viviendo en la comunidad, que hace 15 años visitó por primera vez, señala que es un reto aprender la lengua indígena, porque percibe que de ese modo tendría más aceptación en la comunidad, principalmente por parte de la familia de su marido siendo más legítima y estaría en la misma condición que las mujeres de la comunidad; aunque ella ya en su modo de vida no se diferencia con las lugareñas, decía.

Ent: ¿y te trae alguna dificultad el hecho de no saber la lengua indígena?

E: no tanto, ahora ya entiendo algunas palabras, al principio cuando llegué casi no le entendía mucho, pero, es bueno saber porque si no sabes pareciera que las mismas mujeres te hacen a un lado... yo por el hecho de que no soy mosetena siento que a

veces me tratan diferente, pareciera que la comunidad no me acepta, porque no hablo idioma. A mi esposo antes le decían su familia ¡cómo te vas a traer mujer del pueblo!, de aquí nomás te hayas buscado. No quieren otra gente. Entonces para estar yo aquí tengo que aprender idioma, para que me acepten, ese es mi reto; aunque yo digamos no soy tanto del pueblo delicada a todo digamos, que no quieren comer esta comida; y eso le encanta a mi esposo, yo como todo lo que aquí comen, toda la comida que ellos cocinan yo también cocino, hago chicha, payuje de maduro, pero me falta hablar... (Ent. E.B. 05/06/08)

Se puede advertir dos elementos interesantes, por una parte ella expresa un fuerte deseo de querer aprender la lengua indígena a nivel oral con el fin de ser considerada “comunaria” y no “ajena”. Al parecer, desde la perspectiva de los comunarios sólo adquieren legitimidad, aquellas personas que hablan la lengua indígena, aunque ella señala que hace todo el esfuerzo por hacer lo mismo que las “mujeres del lugar” en la cocina y en los rituales, pero aún así siente que eso no es suficiente, y que hablar la lengua en su modo oral, es fundamental. Por otro lado, ella me contó que por el trabajo que su esposo realiza²², ella aprendió a escribir la lengua mosetén, sin embargo pese a saber la escritura del mosetén, ella no está satisfecha, dice “ésta no tiene la misma función social que cumple la lengua indígena en su forma oral”

Ent: ¿pero creo que me dijiste que sabías escribir mosetén?

E: sí, escritura sé un poco porque mi esposo el año pasado me dio clases un mes, cuando le dieron trabajo de escribir, de recoger cuentos de la cultura, ahí pues, para eso aprendí. Esa vez yo le apoyaba a él, juntos escribíamos, leíamos. Él me indicaba cómo era la escritura, por eso se algo, pero aquí no pué, no la gente no es tanto de escritura, eso no es tanto un requisito, hablarlo sí. (Ent E.B 05/06/08)

Ella decía, otra sería la situación “si yo fuera de la comunidad y además que aquí se necesitaría registrar las actas de reunión en mosetén como en San Borja”. Por otra parte, el relato deja traslucir también que la secuencia de aprendizaje de las lenguas no siempre sigue un curso que va de lo oral al escrito, ya que ella recién se encamina al aprendizaje de la habilidad oral.

Otro caso parecido es el de un joven tacana Adolfo, quién recientemente se casó con una muchacha “mosetena”. Él ante la pregunta ¿sabes alguna lengua indígena? en son de riendo y con sinceridad dijo:

A: sí tacana, ¡pero no sé pues! yo haya querido aprender; si me hayan hablado mis padres yo haya sabido, porque mi padre era tacana, neto tacanista, él sabía, yo

²² Su esposo es maestro bilingüe y actualmente realiza trabajos con UNICEF y EIBAMAZ con vistas a plantear un currículo comunal propio.

escuchaba que él hablaba con los viejitos de su edad, pero a nosotros no nos enseñó, con nosotros no hablaba el idioma eso porque cuando uno escucha constante aprende ¿no?. Yo haya querido saber y manejarlo bien, eso me haya gustado, algo con que defenderme, porque por aquí todos saben dos idiomas....aunque por ahora no me hace tanto falta la tacana, pero sí digamos mosetén, porque aquí no hablan tacana sino mosetén-tsimane', quiero aprender la lengua de aquí, ya estoy aprendiendo, eso es mi deseo por ahora. (Ent A.S 02/06/08)

La expresión es muy interesante, revela que la generación de jóvenes tacanas como en este caso, no rechaza hablar la lengua indígena; al contrario, como el joven decía, sería un instrumento lingüístico más con que “defenderse”, ya que en la comunidad la mayoría habla al menos una de las lenguas indígenas, entonces él siente esa presión social; hoy en estas comunidades saber una lengua indígena es motivo de orgullo y evidencia de resistencia indígena ante la presión cultural de la “sociedad moderna”.

En relación a la segunda afirmación que decía “quiero aprender la lengua de aquí”, preguntamos por qué, para qué:

A: ... porque la familia de mi mujer toditos hablan idioma, por eso, para que no se burlen de mí, para que no me insulten, para que no se rían de mí cuando voy a su casa, porque ellos toditos hablan, entonces empiezan hablar y yo les escucho nomás, ¡qué voy a decir si no entiendo!... Bueno algunas cosas entiendo también ¿no? pero poco, por eso quiero aprender, despacio, voy a aprender, recién estoy un año ya entiendo algo... (Ent. A.S 02/06/08)

Adolfo quiere aprender la lengua indígena por dos razones. Uno para no ser motivo de burla y otro para no ser excluido de las conversaciones familiares de su mujer. En este sentido, la exigencia de saber la lengua indígena en la comunidad responde a una necesidad de comunicación al interior de la familia, y por lo visto la gente monolingüe en castellano pone bastante esperanza en que el contexto comunal mosetén hablante les favorezca, no solo al aprendizaje de las personas mayores, sino también a las nuevas generaciones. Este es el caso que relataremos a continuación de una señora mosetena de Covendo²³, quién se casó hace 8 años con un guardaparque tsimane'-mosetén del lugar y después de vivir algunos años en Rurrenabaque se fueron a vivir a la comunidad. Ella en relación a esta esperanza puesta en el contexto decía:

Ent: ¿tú sabes mosetén?

J: No, poquito nomás

Ent: ¿y tus hijos?

²³ Monolingüe castellano

J: no tampoco, pero aquí más bien están aprendiendo

Ent: ¿aquí? ¿Dónde?

J: o sea con los compañeros en la escuela ¿no?, o sea ellos no están solos, siempre salen por ahí por la cancha, al río por decir, y ahí pues se encuentran con los demás chicos y empiezan a hablar, hablan y ahí están aprendiendo, escuchan. Lo único que les falta a mis hijos es hablar nomás, a veces hablan entre ellos, le contesta algunas palabras mi hijo.

La cita evidencia que los niños monolingüe castellano en su estancia en la comunidad están apropiándose de la lengua indígena. Preguntamos también si ella está de acuerdo en que sus niños aprendan la lengua indígena.

J: claro, les tengo que escuchar nomás, mirar, tampoco les atajo ¿no? si aprenden bien, a mi misma me pueden enseñar digo

Ent: aquí es necesario saber mosetén para los niños?

J: sí siempre

Ent: ¿para qué?

J. para que no se olviden de lo que es de nosotros mismos, nuestra palabra ¿no? porque a veces uno a alguna parte va y no siempre todos hablan castellano y si uno no sabe, queda fuera, como sonsa mirándoles nomás, eso me pasa a mi hasta ahora, porque no se muy bien. Al menos en otros lados, a veces, puro idioma cerrado son. (Ent.J.J 19/10/07)

El testimonio enfatiza que es importante saber la lengua; uno, para no olvidar el origen lingüístico y cultural "*lo que es de nosotros*", "*nuestra palabra*" como decía doña Jeanette y otro, porque en la comunidad existen monolingües en lengua indígena por lo que es importante saber. Finalmente decía "*para no quedarse fuera*", o sea, para no ser excluido de la conversación.

También de la misma manera otra madre monolingüe en castellano decía:

Yo quiero que mi hija aprenda, yo digo que mi hija va aprender porque su papá le habla algunas palabras en idioma, además no ve que cuando ya están en la escuela no están solos, tienen amiguitos, amiguitas, compañeros entonces va compartir con ellos y ellos le van a hablar en idioma, entonces pienso que va aprender, yo quiero que aprenda... (Ent. E.B 05/06/08)

En realidad en la comunidad, son pocas las madres monolingües en castellano. Durante mi estadía advertí que son tres. Una es la esposa de un renombrado maestro bilingüe de la comunidad. Ella en vista de su situación lingüística y motivada por la importancia que

hoy tiene saber la lengua indígena decía “yo quiero que mi niña aprenda”. En mi estancia en la comunidad, vi que ella animaba a su esposo a que le hable a su hija en mosetén, lo que quiere decir que las madres monolingües en castellano no objetan que sus hijos aprendan la lengua indígena, al contrario apoyan esta iniciativa. Por ejemplo la esposa del guarda parque decía, ya viví una situación desagradable y advertí que “no saber” la lengua indígena, es una limitante sobre todo si se trata de contextos en los que la lengua indígena está tan vigente como en San Borja:

Era por el río Maniquí, esa vez he ido, cuando el profesor Clemente estaba trabajando en el Consejo²⁴ y yo he llegado a su casa. Llegaron sus parientes a su casa, ellos sabían hablar entonces me saludaron, yo no sabía, les mire nomás, después le dijo él “ella no sabe hablar”, me sentí mal, yo les miré nomás como sonsa ¡no sabía pues!, me saludaron, me hablaron y yo nada... ahí esa vez me ha pasado eso en San Borja

Ent: y allí ¿todos hablan la lengua indígena?

J: sí todos y al que no habla parece que te hacen un lado no te hablan ya. Una vez también fui a pasear donde su suegra y allá igual, todos hablaban, entonces si no sabes tienes que estar de cola ¿no?, mirándoles, ellos conversaban pura risa y uno les mira nomás y yo con ese miedo, vergüenza... Ahora poco ya se, ya escucho les atiendo que dirá digo no, a veces pregunto qué quiere decir eso y así poco a poco estoy aprendiendo aunque hay partes difícil, partes fácil, cuando hablan despacio entiendo, cuando rápido ya no puedo también, uno se confunde ¿no? (Ent: J.J 19/10/07)

Esto quiere decir que la gente monolingüe castellano para ser parte de la comunidad tsimane' mosetén de San Borja y Pilón Lajas requiere saber la lengua, y no saber ésta es condenarse a la automarginación.

En la comunidad de Asunción del Quiquibey y en las comunidades de San Borja decían los entrevistados, no hay lo que Cerrón Palomino diría “vergüenza idiomática” que sería un indicador de que una lengua se va perdiendo, sino al contrario hay uso predominante de la lengua indígena y actitud positiva.

Los profesores corroboran ésta situación. Señalan que ciertamente en la comunidad es una necesidad saber la lengua indígena, al menos para fines básicos de comunicación, como nos cuenta el profesor Rogelio Tamo.

Ent: ¿por qué se interesó como dice usted por aprender algunas palabritas del mosetén?, ¿es necesario o le gusta hablar esta lengua?

²⁴ Consejo Regional Tsimane' – Mosetén (CRTM).

P: No pues como aquí todos hablan idioma entonces uno no puede quedarse al margen también tiene que aprender algo de ellos, de su cultura si no cómo uno se adapta, cómo se socializa, y peor si quieres pedir algún favor, por lo menos tienes que saludar en su idioma, igual para integrarte al boleó es necesario. Ustedes mismos con tu compañera yo les escuché que saludaron como ellos cuando vinieron la otra noche, así pue esa misma necesidad tenemos nosotros Jimenita de ser parte de ellos, porque uno no vive solo ¿no? (Ent. R.A 24/10/08)

La cita muestra que saber la lengua indígena en la comunidad es un requisito para propios y extraños, aún así, como en este caso no sea para vivir en la comunidad y como toda la interacción se desarrolla en lengua indígena, entonces cuando uno visita la casa de los comunarios escucha la charla en lengua indígena a uno le dan ganas de querer hablar en ésta. Y con más razón decía el docente si uno trata de pedir algún favor, es señal de empatía dirigirse a ellos en lengua indígena. El profesor en estos dos últimos años decía haber aprendido al menos estructuras comunicativas básicas como saludos, palabras de afirmación, negación, despedida y otros, que le han permitido una integración rápida. Yo también percibí que cuando uno les habla, les saluda en su idioma la gente del lugar es más amigable, se alegran de que uno ponga interés a su lengua.

Sin embargo, esta necesidad no sólo es para el ámbito familiar, sino también para otros ámbitos de carácter público, como decía el guardaparque comunal:

Cualquiera de los dos hablas: mosetén o tsimane' es importante saber, porque a base de eso nos comunicamos aquí y en diferentes lugares... porque la lengua te deja comunicar con los demás, porque por ejemplo cuando hay una asamblea, un congreso, ahí el tema se plantea en idioma de acá y si no sabes el habla, estás fregado, porque la mayoría son mosetén-tsimane', entonces estás en problema, pero si sabes la idioma, ahí ya te defiendes ¿no? (Ent: H.V 09/10/08)

Lo que quiere decir, que en la zona no sólo la interacción personal se da en lengua indígena, sino también se discuten asuntos de carácter público como son las asambleas comunales, gestiones intercomunales y regionales. Entonces en estos espacios, a través del uso de la lengua indígena, primero, la gente muestra dominio de la habilidad instrumental, y segundo, expresa identidad y legitimidad local. Empero los comunarios están consientes de que saber la lengua indígena es más un requisito local, regional que una necesidad externa, ellos saben perfectamente cuál es el espacio de uso, el alcance de la lengua tsimane' mosetén, como expresa la esposa de la Junta Escolar

Nuestro idioma es para aquí nomás, para hablar entre nosotros, más allá tampoco nadie lo usa ¿no?, tampoco los otros saben, no les podemos exigir que hablen idioma, tal vez por San Borja, con ellos quizás podemos hablar, pero después

digamos en otra ciudad La Paz ¡no! Pero aquí sí es necesario, porque en eso conversamos cualquier cosita o nos chisteamos. (Ent: L.C 19/10/08)

Entonces la gente del lugar posee competencias lingüísticas altas en lengua indígena, de ahí que Lucila decía “en eso nos chisteamos”. “Chistearse”, como sabemos, es un indicador de que esa es la lengua predominante en el lugar, la que más se domina, razón por la cual nace hablar en ella de manera espontánea.

En conclusión, se pudo advertir que saber la lengua indígena en la comunidad es una necesidad no solo para propios, sino también para extraños, la voz de los comunarios hablantes y no hablantes de la lengua indígena fueron categóricos en expresar tal situación.

1.3 Lengua indígena y ámbitos de uso

Como decíamos antes, al estar en la comunidad es una necesidad saber al menos una de las dos lenguas indígenas sea mosetén o tsimane’, porque en la comunidad su uso es generalizado, al menos en las personas mayores, aunque hay ciertos ámbitos, en los cuales prima el uso de la lengua indígena como es la pesca, el fútbol y la caminata por el monte. Pero también se evidencia que la lengua indígena es de uso circunstancial en contextos urbanos y en situaciones donde la gente representa al pueblo o la cultura.

Al respecto, el guardaparque decía:

El tsimane’-mosetén está general ahorita, sobre todo de aquí para arriba, o sea donde va usted, va a escuchar siempre el mosetén-tsimane’, esto no cambia, desde su nacimiento ya los chicos están hablando. (Ent: H.V. 09/10/2007)

Entonces, el uso de la lengua indígena es generalizado no solo es en esta comunidad, sino en todas las demás comunidades asentadas a lo largo de la rivera del río. Corroborando esta afirmación, el profesor Rogelio Tamo decía: “*estos chicos de chiquitos ya hablan su idioma, al menos los que están en primero segundo, tercero*” (Ent: R.T 20/10/07). Desde la perspectiva lingüística la frase “*desde chiquitos hablan*” significa que el mosetén tsimane’ constituye la lengua materna de los niños, evidenciando así, el rol fundamental que cumple la mujer en la transmisión de la lengua indígena.

Sin embargo, para no quedarnos en generalidades se realizó también observaciones y entrevistas para determinar cuáles son estos ámbitos de uso de la lengua. Los criterios manifestados señalan que la lengua indígena es usada preferentemente en los

siguientes ámbitos: la pesca, el fútbol, el monte, la familia y la interacción entre habitantes en la comunidad.

1.3.1 En la pesca

Un primer ámbito específico en el que se usa la lengua indígena fuera del seno familiar es en la pesca, porque en este espacio según los comunarios, no hay gente ajena a la comunidad que promueva el uso de la lengua castellana. Según Don Justino para esta actividad generalmente “se juntan varones y van en grupo y ahí la conversación es en lengua propia, porque están puros ellos nomás, no hay gente de otro lado. Y los peces mismos tienen su nombre en nuestra habla, entonces seguimos nomás en lo que es de nosotros”.

Continuando la conversación pregunté ¿qué nombres tienen los peces en mosetén o tsimane’?, él dijo “tanto en mosetén y tsimane’ los nombres no varían, son igual”. Entonces hicimos un pequeño listado, que fue corroborado por otros dos comunarios Luciano Coata (tsimane’) y Macario Canare (mosetén).

| En castellano | En mosetén – tsimane’ |
|------------------------|-----------------------|
| <i>Pacú</i> | <i>Chaedye’</i> |
| <i>Bagre</i> | <i>Käwädye’</i> |
| <i>Tambaquí grande</i> | <i>Chaedye’ dersi</i> |
| <i>Mamurí</i> | <i>Jósa</i> |
| <i>Tujuno</i> | <i>Shiwajnaret</i> |
| <i>Surubí</i> | <i>Sona’re’</i> |
| <i>Ruta</i> | <i>Boyadye’</i> |
| <i>Tachaca</i> | <i>Wirijwiri</i> |
| <i>Sábalo</i> | <i>Sän</i> |
| <i>Palometa</i> | <i>Ikopinat</i> |
| <i>Cachorro</i> | <i>Nabat</i> |
| <i>Piraña</i> | <i>Irimo’</i> |
| <i>Tawalla</i> | <i>Phakisdye</i> |
| <i>Ventón</i> | <i>Sherejshere</i> |
| <i>Griso</i> | <i>Jutru</i> |
| <i>Sardina</i> | <i>Sinaj</i> |
| <i>Seferino</i> | <i>Shikirut</i> |
| <i>Ciego</i> | <i>Bujmu’mu</i> |

Fuente: Elaboración propia. (Apoyo en escritura: Alexandra Caimani)

El cuadro evidencia que efectivamente cada pez tiene su propio denominativo en tsimane’-mosetén, lo que seguramente hace que la comunicación no requiera del uso de

la lengua castellana, además como decía don Justino, allí en ese espacio están entre comunarios del lugar y hablan de todo pero en idioma.

Efectivamente un día ví que desde comunidades de arriba como Gredal, San Bernardo, San Luís Chico²⁵ bajaron comunarios en callapo ofreciendo sus productos como charque de pescado y plátano hasta Rurrenabaque. En el trayecto suelen parar en las playas de las comunidades del río Quiquibey y Beni y la gente anoticiada suele comprar, siempre que tenga dinero y necesite estos productos. Así un día a las diez de la mañana la esposa de don Clemente corriendo llega a casa y dijo “ha llegado callapo de arriba vamos”. Con curiosidad y con ánimo de comprar bajamos al río, ahí vi que tanto compradores y vendedores de manera espontanea interactuaron en mosetén, veían los productos, negociaban los precios, y mencionaban los nombres de los peces todo en mosetén.

Pregunté a una comunaria por qué la comunicación era más en mosetén y no así en castellano, considerando que ellos son comerciantes y se supone que saben castellano y ella dijo: *“es que así nosotros nos hablamos con ellos. Además ellos más hablan idioma porque vienen de arriba y ahí todavía la gente son más cerrados en su idioma...”* (13/10/07).

La afirmación de la señora corrobora por una parte, que los nombres de los peces son enunciados en lengua indígena más que en castellano, incluso en ámbitos de compra y venta y con más razón será cuando van a la pesca “entre ellos”; y por otra, que la lengua indígena tiene más vigencia en comunidades que están “más arriba”.

1.3.2 En el monte

Un segundo ámbito donde la lengua indígena definitivamente tiene más espacio de uso, es en el monte. Decidí acompañar a los comunarios cuando estos se dirigían al monte, les pedí que me avisaran cuando fuesen, porque me interesaba conocer los lugares donde se recoge fruta.

Un día don Francisco Caimani, pasado el medio día, cuando yo volvía de hacer unas entrevistas me llamó de lejos y me dijo “estamos yendo al monte por majo, vamos” (04/06/08). Entonces subimos al bote y fuimos río arriba. Fuimos don Francisco, su hijo Ervin y su nuera. El viaje en bote duró diez minutos. Paramos cerca de unas piedras.

²⁵ Conocidas como “comunidades de arriba”

Ervin bajó junto a su padre y amarraron el bote, luego bajamos Noemí y yo, y enseguida nos internamos al monte. Don Francisco durante todo el trayecto iba por delante abriendo sendero y diciendo “*moyo judti*” [cuidado con las espinas] le seguía su hijo, y atrás yo y Noemí. Mientras recorríamos el camino ellos en familia iban conversando en lengua indígena, sin embargo, don Francisco para no dejarme fuera de la conversación de rato en rato me iba indicando algunas especies de plantas en castellano, y con la nuera y el hijo la conversación fluía en mosetén. Algunas frases constantes de la interacción en mosetén eran: “*oya ña majo*” (*por aquí era el majo*) decía don Francisco, *itsí* (*pero no hay*) decía su nuera y su hijo).

De rato en rato repetían las mismas palabras mirando las palmeras y en tono de interrogación, yo no advertía nada, todas las palmeras me parecían igual y no entendía cuál era el que ellos miraban, decían “*ya no hay/está muy maduro ya no sirve*”, en mosetén. Supe esto porque de rato en rato iba preguntando a Noemí que están diciendo y como nos hicimos amigas, ella me iba explicando y yo anotando según lo que lograba escuchar en base a la escritura del castellano. Entonces durante la hora que duró la búsqueda de la fruta, algunas estructuras comunicativas de la conversación eran:

Oya na - por aquí

Itsi - no hay

¡Mowe ya'na! - ¡por allá!

kawewa oya - mira aquí

¡kawewa hoyñ! - ¡mira esto!

¡Sewaca! - ¡escucha!

Jeñe mumujñi - parece chancho

¡Moweyana! - ¡hacia allá!

¡Bisaca mensi! - ¡un rato!

(Colaboración en escritura mosetén: Noemí Tayo y Esmeralda Bravo)

Aprendí que mientras se camina por el monte, hay que estar alerta y evitar hacer bulla. Ervin iba atento con su rifle, porque además de recoger fruta era probable encontrar algún animal; de pronto Ervin dijo ¡mumujñi! [¡chancho!] e inmediatamente empezó a

hacer un sonido, miró a un lado y otro *“hay que imitarlo para que piense que es otro, y viene”* dijo mirándome. Después se alejó, a ver si había algún animal. Padre e hijo se dirigieron a buscar al animal por uno y otro lado, mientras nosotras caminábamos cerca. Por la espesa vegetación ya no podía ver a Ervin, ni a su papá, pero ellos a través de silbidos y marimoneos seguían comunicándose, se podía escuchar. Pregunté a Noemí por qué primero se silbaron y luego marimonearon²⁶. Ella dijo *“se silva cuando la persona está cerca; cuando está lejos es con la boca nomás, porque se escucha más, para cerca sólo se silba”*. Además de aprender algunas palabras en mosetén, fue interesante conocer estas formas de comunicación extralingüísticas que sólo ellos pueden hacerlo, porque es difícil.

Así durante la tarde en el monte, vi *dos situaciones particulares* además de verificar lo que antes ya me habían dicho los comunarios, que en el monte todo es en mosetén. 1) que en el monte la gente suele estar muy alerta²⁷ y se comunica con muchos gestos. Crean un clima de profundo silencio para captar ruido de algún animal. La actividad del recojo de fruta y la caza están íntimamente ligados porque los animales suelen estar cerca los árboles fruteros, entonces ellos siempre suelen llevar su arma además del *“marico”*²⁸. 2) que los comunarios además de ser muy empáticos y enseñarnos cómo andar en el monte suelen ser muy buenos maestros en enseñanza de lenguas, fácilmente alternan su habla, don Francisco decía que esta situación para ellos es natural porque constantemente reciben turistas, y a estos les gusta escuchar y aprender algunas palabras. Si veían que no entendía, me decían en castellano, pero también me motivaban a hablar en mosetén. Don Francisco por su experiencia de trabajo en la empresa de ecoturismo, decía que él fácilmente se da cuenta quién quiere aprender la lengua indígena, *“por eso te estoy enseñando”* me dijo.

²⁶ Hacer sonido con la boca, introduciendo un dedo en el lateral de la boca.

²⁷ En el trayecto todo el tiempo don Francisco miraba hacia arriba y hacia el piso, decía aquí ha caminado venado, clarito está su huella, hacia allá ha ido, mira por aquí ha ido comiendo hojas. Mientras tanto su yerna iba viendo el suelo, viendo las semillas de chonta loro, marfil, decía sirve para hacer anillos *“esto es muy grande”* *“esto muy pequeño no sirve”*. En el trayecto habían bastantes lianas, ito uvas, patujus, flor de majo, camururus y una gran variedad de semillas de palmeras. Hay una liana muy interesante llamada mata palos, es una liana que baja de arriba se trepa a otro árbol y finalmente va engrosando termina enraizando en su lugar y lo mata de tanto abrazo, de ahí que la llaman la estranguladora. Ese día caminamos unas dos horas, no encontramos nada, así que dijimos itsi, itsi **atsuñ** [no hay, vámonos].

²⁸ Bolsón de lana, tejido a telar por las mujeres de la comunidad

1.3.3 En el fútbol

Otro ámbito de uso de la lengua indígena de manera exclusiva, constituye el fútbol. Esta actividad deportiva es constante en la comunidad. Todos los días a partir de las cinco de la tarde, niños, niñas, jóvenes, señoritas, señoras, se aprestan a esperar en proximidades de la cancha de césped natural.

Enseguida salen todos y se organiza el partido. Como hay poca gente, se juega mixto, porque no siempre están todos, algunos van al monte a cazar; entonces es hábito jugar de manera mixta. Juega gente de toda edad hasta los 40 años más o menos y los abuelos salen a mirar. Las veces que tuve la oportunidad de observar y también jugar, vi que las mujeres tienen muchísima habilidad, resistencia para correr, juegan casi igual que los varones.

En el desarrollo de esta actividad, la comunicación es predominantemente en mosetén. Desde la misma organización de los equipos ya se escucha la lengua indígena. No falta gente de afuera que visita la comunidad y se adhiere al evento. Una vez que se inicia el partido se escucha risas, gritos de ánimo y también de reproche. La mayoría de las palabras que dicen no las puedo comprender, pero sí se escucha constantemente dos palabras *piquewa*, *jerewa*. Para salir de dudas mientras jugábamos pregunté a Alexandra ¿qué quiere decir eso? “*ah eso es “pasame, apurá”, eso quiere decir.* En este evento no se escucha palabras en castellano, al menos mientras juegan, pero cuando termina van hablando algunas frases en castellano como para no dejarnos fuera del grupo.

La gente de la comunidad suele ser muy amistosa y acogedora, y si ven a una persona ajena que recién llegó a la comunidad, sobre todo turistas inmediatamente lo invitan a participar, así sucedió también con nosotras (Rosario y yo), ya que cada tarde nos llamaban a jugar. Lo interesante es que ante el predominio del uso del mosetén durante la actividad uno se siente motivado a escuchar y seguir el ritmo del partido. Y más que guiarse por el habla, uno se guía por la situación.

1.3.4 En la familia

La familia en su dinámica interna, es el espacio en el que más claramente se observa el uso de la lengua indígena. En este sentido en esta sección se presenta extractos de entrevistas y relatos que dan cuenta de esta situación.

Doña Felicia Canare, ante la pregunta con quienes hablan más ustedes la lengua indígena, decía:

..., con las amigas de aquí hablamos nuestro idioma, cuando vienen las amigas de lejos con ellas hablamos castellano. Ya aquí entre nosotros no hablamos tanto en eso, sino en nuestra palabra... En nuestra palabra nos hablamos con mi compadre, comadre, con mi cuñado, mi hermana, mi cuñada; solo cuando vienen las amigas de otro lado, ahí nomás el otro, como ahorita estoy hablando contigo ¿no? (Ent: F.C. 23/10/07)

La cita advierte que las relaciones de comunicación al interior del núcleo familiar consanguíneo, están establecidas en lengua indígena.

A continuación mostraré algunos registros realizados en ocasión de visita a hogares tsimanes y mosetenes:

Son las once de la mañana, estoy de visita en la casa de la familia Conai distante a 10 minutos de caminata desde la casa de don Clemente donde estoy hospedada esta semana. Veo que la familia regresa del chaco. Primero llega doña Luisa con sus hijos y se sientan junto al fogón. Yo la saludo, ella tímidamente me responde y se dispone a cocinar. Ignorando mi presencia de manera quizás un poco intencional continúan en su dinámica familiar hablando en tsimane', sé que es ese idioma, porque los de arriba me explicaron que aquí abajo viven tsimanes'. Entonces trato de hacer conversación con ella, me siento a su lado y ayudo a empujar el fogón. En ese instante llega don Leoncio Catumari esposo de Luisa, y enseguida le invite coca. Mi intención era conversar con ella, pero al parecer ella no está dispuesta o como dicen quizá rehúya hablar conmigo porque de algún modo le estoy obligando a hablar en castellano y quizá por eso no quiera. Cuando yo pregunto algo, Luciano es quién me contesta una o dos palabras en castellano, después la conversación con los hijos, y la de ella con él se desarrollan en tsimane'. Entre los niños del mismo modo, entran y salen de la casa y se dirigen a la mamá o el papá en tsimane'. Cuando yo pregunto al segundo hijo (que está estudiando en la escuela), antes de darme una respuesta entre ellos conversan en tsimane' y después uno de ellos me responde en castellano, con palabras cortas, como "sí" y "no", aunque yo escucho que ellos hablan bastante en su idioma, pero para mí la respuesta es corta. Constantemente sucedía así cuando iba visitar los hogares de las familias tsimanes.

En las familias mosetenes del mismo modo, cuando va uno por la casa les escucha conversando en mosetén, pero al sentir nuestra presencia nos hablan en castellano; pero entre ellos, la comunicación es exclusivamente en lengua indígena, a excepción de dos familias donde las madres son monolingües en castellano.

En cambio a las demás familias siempre los escuchaba hablando en lengua indígena porque los visitaba día por medio, entonces ya sabía más o menos quienes hablan lengua indígena y quiénes no. Por ejemplo doña Luisa siempre me hablaba poco y muchas veces, en silencio, me invitaba chicha de yuca y yo me quedaba conversando con su yerno quien habla castellano; entonces me di cuenta que, no es que ella no quiera hablar conmigo, el problema era que yo no hablaba su lengua, por esa razón para ella era difícil entablar una conversación más amplia conmigo. Cuando una le habla, Luisa apenas dice dos o tres palabras en castellano “sí, no” o solo contesta moviendo la cabeza en señal de afirmación o negación; ante esta situación me quedaba con ganas de saber qué se dicen entre ellos, qué dicen de mis preguntas, de mi presencia allí, aunque entendía algo por las acciones que hacen como pasarme asiento, pasarme chicha en tutuma, invitarme plátano. También era motivo de burla de ellos creo a momentos, así como yo me inquietaba por entender lo que decían ellos, también ellos se reían de que siga sentada ahí, comprendiendo poco su conversación, tomando y tomando chicha (Obs 05/06/08).

Si bien los testimonios y las observaciones señalan que el uso de la lengua indígena es común al interior de la familia, también se puede decir que la comunidad opta por hablar la lengua indígena con quienes ellos saben que tienen competencias en esta lengua (así estos sean bilingües con buen dominio del castellano como son los mosetenes, quienes en casa con los hijos hablan mosetén), pero cuando se trata de visitantes externos se dirigen a éste en castellano.

El profesor en relación a este tema decía: “*los mayores mismos, cuando están entre ellos nomás, puro ellos, ahí ya no se escucha castellano, puro idioma es*” (Ent: R.T 20/10/07).

En el mismo sentido el guardaparque que trabaja más de 20 años en la zona decía:

Ellos cuando están entre ellos usan puro su idioma, en sus boleos, sus charlas con chistes, todo es idioma, pero ya si advierten que uno es de otro lado también cambia la situación y nos hablan también en castellano. (A.M 08.06.2008)

Lo que quiere decir que la lengua indígena se usa y se habla con quienes integran el grupo cultural regional y no así con foráneos.

1.3.5 En los viajes y visita a amistades del pueblo

También los comunarios señalan que otro ámbito de uso de la lengua indígena, aunque más circunstancial tiene lugar en la población central de Rurrenabaque. Esto sucede cuando por razones de trabajo o estudio algún comunario se va a vivir allí temporalmente y los familiares de la comunidad bajan a verlos, entonces entablan comunicación en lengua indígena. Sin embargo, si bien nadie en Rurrenabaque les prohíbe el uso de la lengua indígena, señalan que no hay condiciones favorables para su uso, como señala la señorita Cirila Caimani, quién por razones de estudio se fue a vivir al pueblo durante dos años:

En el pueblo no hay caso de hablar nuestro idioma, no es como en San Borja, pero nosotros ni aún así no nos olvidamos. Cuando yo estoy en Rurre y mis primos, mis tíos bajan, hablamos idioma, aunque nos miren mal igual hablamos, casi la gente de aquí mayoría hablan cuando van allá. Si vas a la playa por ejemplo ahí cuando están esperando bote, vas a ver siempre que la gente de aquí está hablando idioma. (Ent: C.C 07/06/08)

Esto evidencia que en contextos urbanos no hay condiciones favorables para el uso de las lenguas indígenas como en San Borja²⁹, cuando los comunarios encuentran otras personas conocidas de la comunidad con quién hablar, hablan en su lengua. Fui testigo en varias ocasiones que cuando ellos se encuentran entre ellos, es decir, entre habitantes de la comunidad, aún estando en el pueblo no dejan de hablar su idioma. Una de esas ocasiones fue cuando fui a la oficina de la empresa Mapajo donde coordinan la salida del bote, ahí el gerente, el guía y el motorista hablaban en mosetén.

Otra cuando fui a la playa, cuando estábamos de subida a la comunidad, ahí la esposa del corregidor hablaba con sus hijos en mosetén. Después llegó su esposo, igual continuaron conversando en mosetén. La espera duró media hora y toda la conversación familiar era en mosetén. Posteriormente llegaron dos personas más al viaje, ellos eran también comunarios de Asunción, continuó igual la conversación; sólo cuando yo preguntaba ¿a qué hora saldremos no? ellos respondían en castellano. Lo que quiere decir que la lengua de comunicación habitual establecida en la familia y la comunidad no cambia, aún así se cambie de lugar. En otras palabras esto podría denominarse *inercia*

²⁹ En San Borja es común en la población central escuchar hablar a la gente en lengua nativa

lingüística, que quiere decir, tendencia a mantener la misma lengua de comunicación habitual con las personas.

1.3.6 En los viajes de representación cultural

Otro espacio de uso exclusivo de la lengua indígena según referida por los comunarios tiene lugar en los viajes que ellos hacen con el fin de hacer representación cultural al pueblo mosetén tsimane', es decir, cuando la organización CRTM les comisiona para ir a reuniones o desfiles como la parada militar que se realiza cada año. También cuando alguna otra institución invita a la comunidad a compartir su experiencia de ecoturismo indígena. A este tipo de eventos los comunarios suelen viajar en grupo. Cuentan que durante el viaje en el tiempo que dura su estadía como están en grupo y todos los integrantes son hablantes de la lengua indígena, la comunicación se establece en lengua indígena.

Don Francisco Caimani muy emotivo contó la experiencia del primer desfile de Naciones Indígenas en Sucre.

F: ...conozco La Paz, he ido a conocer cómo es con una ONG y con Mapajo. También conozco Sucre, hemos ido esa vez que era desfile de Naciones Indígenas con militares 2006, hemos ido de aquí de la comunidad yo, Fidel, mi hermano José, mi hijo Ervín. juta era frío, interesante.

Ent: ¿si?

F: si pue allá nosotros hemos puesto nuestro traje de corochó una corteza de árbol ¿no?, ahí hemos nosotros hemos parecido con nuestra ropa, como del monte mismo [ja ja ja]. ... era pues interesante, el gobierno nos puso un cartel que decía Pueblo Indígena Mosetén Tsimane', y era chistoso, porque estábamos con ropa de corochó y con bota a la vez, por el frío ¿no?, porque allá descalzo no se puede pues. Conocimos otras gentes, gente que antes no habíamos visto, otra clase: ayoreos, trinitarios, moxeños, era interesante todos con sus vestimenta propio. (F.C 31/05/08)

La cita revela que los pobladores de Asunción no se quedan únicamente en la comunidad, ellos por diferentes motivos de vez en cuando salen a las ciudades. En este tipo de eventos de representación cultural ellos se ven obligados, por decir, así a mostrar su ropa originaria, pero como hoy en la comunidad ya no es habitual usar esta ropa, porque se ha adoptado ropa occidental, les parece gracioso vestir así, además en este caso decía don Francisco tuvimos que ponernos bota por el frío, eso ya estaba fuera del marco de lo que es la vestimenta de los mosetenes, aunque nadie se percató decía y reía a carcajadas.

Además de mostrar indumentaria en este tipo de eventos, también concierne hacer uso de diferentes lenguas: castellano para comunicarse con los demás y la lengua indígena para hablar entre ellos:

Ent: ¿y ahí en qué lengua conversaban?

F: en castellano con los otros ¿no?, pero entre nosotros meta a charlar nuestra habla porque todos los que fuimos sabíamos ¿no? Los otros también tenían su propia habla igual ¿no? y meta igual a charlar entre ellos. Phucha que hemos visto gente que nunca habíamos visto antes... idiomas que nunca habíamos escuchado... Entonces uno también ahí tiene que mostrar cómo es su habla ¿no? porque la gente dicen esos son *indígena mosetén-tsimane'* y hay que mostrarlo ¿no? (F.C 31/05/08)

Un segundo testimonio en relación al tema:

... cuando se viaja al extranjero por decir a reuniones con otras instituciones o empresas que igual manejan turismo ahí estamos en representación ¿no?, entonces los demás quieren conocer, escuchar cómo es tu habla, y uno tiene hablar ¿no?, porque tampoco es mentira lo que decimos que somos mosetenes, no estamos mintiendo, además no solo hablamos para mostrar a otros, sino también porque esa es nuestra habla propia... (J.C 10/10/07)

Las citas por una parte expresan ese sentimiento de orgullo que la gente siente por ser mosetén tsimane'. Señalan que en esos espacios, es casi obligatorio hablar en lengua indígena, primero para mostrar que son del lugar. Por otra, porque es la lengua habitual de comunicación entre ellos, razón por la cual, no dejan de usar la lengua indígena, a pesar de estar en espacios ciudadanos. Lo que quiere decir, que la lengua indígena además de ser instrumento de comunicación del grupo, es elemento simbólico y evidencia de pertenencia a una cultura indígena originaria.

1.3.7 En el desempeño de cargos

En la misma línea las autoridades comunales y regionales señalan que para desempeñar cargos es necesario hablar la lengua indígena, puesto que la mayoría de las comunidades de la rivera del río tienen establecido como lengua principal de comunicación el mosetén - tsimane', por lo cual es imprescindible hablar en ésta. Al respecto preguntamos al representante de Tierra y territorio del CRTM Fredy Mayto si el cargo que desempeña exige manejo de la lengua indígena

F. ¡Claro! Tengo que saber ¿no?, ahí cuando estás con ellos no puedes decir que no sabes, por lo menos tienes que saber responder, ya después le explicas nomás aunque sea en castellano

Ent: ¿a quién?

O sea por decir cuando hay una asamblea de corregidores, algunos no entienden castellano, solamente hablan idioma, ahí tu tienes que traducirle para que te capten, por eso digo es importante, sirve mucho; pero no solo saber una lengua si no muchos más tal vez como el quechua también. El otro día he ido a Apolo con CIPLA, ahí ya también las señoras me hablaban quechua, quechua cerrado eran, pero yo algunas palabras les entendía, porque mi madre es quechua ¿no? y se algo, no será todo. (Ent: F.M 13/06/08)

El testimonio indica que saber la lengua indígena para fines de interacción comunitaria es casi una exigencia, considerando que la mayoría de ellos son hablantes de lengua indígena y uno como autoridad, no puede excusarse decía, aunque en este caso Fredy tampoco tiene pleno dominio del mosetén tsimane' pero entiende y habla un poco de ambos. Por otra, esta cita muestra también la funcionalidad que tiene la lengua indígena quechua en la zona. Esta exigencia de manejar la lengua indígena no sólo es en el ámbito local porque en reuniones con la CIDOB, decían, constantemente corresponde hacer pequeños discursos en lengua indígena.

Ahora también cuando eres autoridad y haces viajes. Por ejemplo la otra vez he ido a Santa Cruz a la CIDOB, es una casa grande donde llegamos todas las naciones indígenas. Ahí han llegado personas de todas las organizaciones y la INRA también estaba porque ahí es el centro ¿no? ...Ahí era interesante, o sea primero se habla en nuestra lengua luego en castellano. Entonces cada uno habla en su lengua de su cultura y recién dices en castellano "así les estoy diciendo". Todos escuchamos a todos, pero yo otros idiomas ni le entendía nada, pero bueno, es su habla de cada uno ¿no?, si voz decís que eres tsimane' entonces tenes que hablar ¿no? no es tanto si los otros entienden...

Ent: ¿y qué decías tú en tu idioma?

F: o sea dices ¿no? yo soy de tal lugar, soy representante de la organización, gusto de vernos juntos, más o menos así. (Ent: F.M 13/06/08)

Ambas citas señalan que el manejo de la lengua indígena es requisito en dos niveles, uno para la interacción social local y otro para la interacción pública externa. Corroborando esta situación el presidente del CRTM, don Edwin Miro decía:

...pasando al plano social, obviamente saber nuestro idioma es necesario no, a mi también me costó ¿no?, porque como autoridad uno tiene que saber. Yo estoy ya desde el 2002 como dirigente y desde entonces he tenido que hacer mi mayor esfuerzo para volver a retomar el idioma, porque uno va constantemente a las comunidades, y entonces hay comunarios que no te hablan español y si uno no sabe, está en dificultades, eso es básico Por ejemplo ahorita aquí hay dos dirigentes que no hablan (...); yo hablo tranquilo en las comunidades, bueno, que también estando allí es un requisito ¿no?, no es que hablo porque me gusta nomás. Aunque a diferencia de antes la situación ha cambiado, antes por ejemplo te pedían que hables en idioma en las asambleas, ahora casi todos entienden español, ya no hay mucho ese problema. (Ent: E.M 13/06/08)

Las citas evidencian que hablar el idioma indígena es un requisito para desempeñar cargos por dos razones. Uno, porque como dirigente constantemente va de visita a las comunidades donde hay hablantes de lengua indígena y muchas veces la gente de estas comunidades tienen escasa competencia lingüística en castellano, y segundo; porque así mismo en el cargo, les corresponde hacer viajes fuera de la comunidad con motivo de reunirse con otras organizaciones regionales y ahí se encuentran con otros hermanos indígenas y al inicio de la reunión por costumbre hablan en lengua indígena “esto ya es norma” decían. En este sentido la esfera dirigencial es otro espacio de uso exclusivo de la lengua indígena aunque éste ya es un **espacio extra-comunal**.

Pero también deja entrever que el nivel de bilingüismo de las comunidades va avanzando hacia la adopción del castellano, porque como indica el dirigente “antes pedían que hables en idioma en las asambleas, ahora casi todos entienden español, ya no hay mucho ese problema”, lo que evidencia que en estas comunidades del río, de alguna manera existe el riesgo de desplazamiento de la lengua indígena por el castellano.

En síntesis, los ámbitos de uso de la lengua indígena son, por un lado en la misma comunidad: en la conversación familiar, en el fútbol, la pesca, monte pero también fuera de la comunidad: en las naciones si hay la oportunidad de encontrar hablantes y en el ámbito dirigencial.

Según Vuillerment (2007) entre los criterios para saber si una lengua está o no con vitalidad es ver la tendencia hacia la utilización del idioma y la actitud lingüística de los miembros de la comunidad frente a su propio idioma. En este caso en esta comunidad hay primacía del uso de la lengua indígena, además de haber bastante actitud positiva ante ésta, lo que sería un buen indicador de “vitalidad lingüística”. O también siguiendo a Melia (2003: 35), se podría decir, que las lenguas indígenas en esta comunidad están con vitalidad, porque como vimos es todavía “la lengua de la comida, la cocina, del trabajo y de sus instrumentos, del juego y de la diversión”. En otras palabras la comunidad mantiene una relativa vitalidad de la lengua indígena, porque como bien decía el presidente del CRTM “*ahora casi todos entienden español*” lo que quiere decir que el bilingüismo va haciéndose cada vez más perceptible.

1.4 Aprendizaje de la lengua indígena

En la comunidad desde 1970 año en que llegaron los primeros habitantes hasta la fecha es posible distinguir tres generaciones. La mayoría de los comunarios de la primera y segunda generación señalan que aprendieron la lengua indígena de sus padres, lo que no sucede con los de la tercera generación.

La primera generación corresponde a personas mayores de 60 años. Son descendientes de padres que radicaban en Covendo, Santa Ana de Mosevenes, Santa Ana de Huachi y el Maniquí. En la comunidad son tres.

Don Justino Canare es de esta generación. Señala haber aprendido la lengua indígena de sus padres: *“mi padre era Osvaldo Canare, y mi madre Asunta Josesito, los dos de Covendo, ambos hablaban mosetén, ellos me han enseñado”* (Ent: J.C 5/06/08).

La abuela Victoria también es de esta generación, quién al respecto señala:

Yo he nacido en Santa Ana, mi padre Gerardo Mati de Apolo, moseteno, pero sabía otra habla: quechua. Mi madre era Verónica Caimani de Santa Ana también pero ella nos dejó su palabra que hasta ahora hablamos, en cambio mi padre atajaba, mezquinaba su palabra... (Ent: V.C.6/06/08)

Don Fidel Viez otra de las personas mayores de la comunidad quién afirma *“yo he aprendido mosetén de mi padrastro oriundo de San Antonio de Huachi: juta que él hablaba bien mosetén”* (Ent: F.V 8/06/08).

En líneas generales, las citas evidencian que la primera generación de comunarios de Asunción tuvo a padres hablantes de lengua indígena de quienes dicen haber aprendido ésta.

La **segunda generación** constituyen los hijos de los anteriores que oscilan entre 35 y 55 años. Esta generación al igual que los primeros, señala haber aprendido la lengua indígena de sus padres, pero ya no en viajes, sino en la comunidad de Asunción. Son las hijas de Don Justino Canare: *Lucía y Felicia*; los hijos de don Roque Caimani: *José, Francisco, Clemente y Alejandro*; los hijos de don Fidel Viez: *Hermindo, Miriam, Fátima, Jenny*; finalmente las hijas de don Jacinto Catumari: *Luisa y Balbina*.

Don José Caimani (mosetén) respecto a la transmisión de la lengua indígena señala:

Mis padres son de Santa Ana Alto Beni, pero nosotros no todos somos nacidos allá, yo todavía nací en Alto Beni. Nosotros ya vivimos aquí desde el 70 más o menos. Mi padre era Roque Caimani y mi madre Cirila Josecito de Santa Ana, ambos hablaban

mosetén, yo también sigo hablando, yo ya voy a cumplir casi 50 años, pero no por nacer en otro lado nosotros vamos a decir que no somos mosetenes ¿no?, decimos que sí somos mosetenes desde nuestras raíces, por eso yo respeto mi habla, digo que soy mosetén. Mi nacer en otro lugar no pasa nada, no me quita nada, soy el mismo en todos lados. (Ent: 13/10/07)

Esto quiere decir que el hecho de que la gente se haya trasladado de lugar, de Alto Beni al río Quiquibey no provocó pérdida de la identidad cultural, siguen manteniendo sus raíces culturales y lingüísticas.

Doña Felicia Canare (mosetén) señala:

Yo he nacido en Santa Ana pero aquí ya estamos unos treinta años, yo ahora ya estoy llegando a los cuarenta, al año cumplo. Bueno pue, yo aprendi mosetén de los dos [mi padre y madre], tú le conoces pue, al frentecito vive. Los dos saben y hablan idioma, has visto, y uno en la casa aprende de ellos ¿no? (Ent.F.C,07/06/08)

Doña Luisa Catumari, (tsimane') quién mediante apoyo de traducción de don Francisco Caimani, contó que ella nació al frente y que sus padres son tsimanes y que la lengua tsimane' aprendió de sus padres: *“no sé cuántos años tengo, treinta será, no sé, no hay documentos, pero he nacido al frente en el Lago donde está todavía mi papá Jacinto Catumari. Mi madre era Carmen Temba los dos tsimane', ellos vivían antes en el Maniquí, de ahí se han venido aquí estaban recién casados”* (5/06/08).

Este es el caso de muchas mujeres del grupo “segunda generación”, ya que no saben qué año nacieron, tampoco saben leer ni escribir. En líneas generales, esta segunda generación se caracteriza por ser hijos de comunarios migrantes, pero ellos ya crecieron y formaron su hogar en la comunidad y aprendieron la lengua indígena de sus padres. En este grupo no hay todavía monolingües en castellano, la mayoría son bilingües y con predominio de la lengua indígena.

La **tercera generación** que corresponde a comunarios que entre 1 y 27 años, puede clasificarse a la vez en dos grupos.

Uno, jóvenes de comunidades aledañas que contrajeron matrimonio con mujeres de la comunidad que ahora viven en la comunidad. En su mayoría estos provienen de hogares donde ya no se habla la lengua indígena: tacanas, esse ejjas y tsimanes de la carretera. En cambio los del segundo grupo, tienen como lengua habitual el mosetén y tsimane' a excepción de los nietos de don Fidel Viez, son los hijos de los comunarios de Asunción.

De los nacidos en la comunidad, un primer caso solo para ejemplo, corresponde a Cirila Caimani, muchacha mosetén de 20 años, hermana mayor de diez. Ella en relación al aprendizaje de la lengua indígena decía:

Ent: ¿y qué idiomas hablas tú Cirila?

C: digamos sé los dos: moseteno y castellano, pero mis padres son mosetenes entonces más que todo desde chiquitos aprendemos nuestro idioma, porque nuestros padres manejan eso ¿no? y porque también aquí todos: mis tíos y tías hablamos en eso.

Ent: ¿eso quiere decir que tú aprendiste mosetén en tu casa?

C: sí con mi papá, mi mamá, mis tíos. Mis primos también igual toditos hemos aprendido así

Ent: ¿Cuántos tíos y primos tienes aquí en la comunidad?

Casi la mayoría lo que son de aquí son mi familia. Tengo tres tíos, mi tío Francisco, José y Clemente, y de mi mamá mi tía Lucia de aquí al lado y mis primos son más de 20, pero tengo más todavía en otros lados... (Ent: C.C 07/06/08)

En cambio en el segundo: jóvenes de comunidades aledañas hay monolingües en castellano. Un caso es de Adolfo Supo, un joven tacana casado con Sonia Caimani (21), quién ante la pregunta: de dónde es, decía:

Mis padres son de culturas diferentes, mi padre es tacana y mi madre quechua yo recién estoy un año aquí... Yo no sé la tacana, yo haya querido aprender. Si me hayan hablado mis padres yo haya sabido, porque mi padre era tacana, neto tacanista, él sabía, yo escuchaba que él hablaba con los viejitos de su edad, pero a nosotros no nos enseñó. (Ent: A.S.2/06/08)

Otro caso es Don Guillermo y Doña Petrona, un matrimonio joven que tiene cinco hijos. Estos no hablan ninguna lengua indígena y tampoco sus hijos. Petrona es descendiente de esse ejja pero no habla la lengua indígena, su esposo es nieto de un excomunario de la zona, pero tampoco sabe y por tanto ellos son castellano hablantes y transmiten ésta a sus hijos.

Entonces en esta tercera generación hay personas monolingües en castellano tanto jóvenes, como niños; aunque la ventaja para este grupo, es que al estar inmerso en una comunidad mosetén tsimane' hablante, tienen todavía la posibilidad de aprender. Advertimos que a partir de la tercera generación ya se pone en riesgo la transmisión de

la lengua indígena, aunque en cifras no se advierte esto porque hay alrededor de 60 niños y de éstos, solo 12 son los que no usan la lengua indígena, solo entienden.

En síntesis, los niños de la comunidad en su mayoría, son tsimane' y mosetén hablante igual que las dos primeras generaciones y han aprendido también la lengua indígena en condición de lengua materna. Lo que según parámetros de la revista *The Economist* (2004) significaría que “*la lengua indígena está a salvo*”, porque los niños aún aprenden la lengua indígena en grupo y todas las personas de la comunidad hablan; en este caso, al menos la mayoría de las familias y comunarios hablan.

No obstante, siguiendo a Meliá (2003: 35) se puede hacer también esta lectura desde otro punto de vista, porque ella dice: “la lengua fácilmente podría ir camino a la muerte, aún cuando se esté usando, si es que los padres no continúan transmitiendo ésta a los hijos” y así está sucediendo con un buen porcentaje de niños de la comunidad, puesto que éstos ya no están aprendiendo la lengua indígena en el seno familiar, sino del entorno comunal.

1.4.1 Situaciones y agentes que favorecen la transmisión de la lengua indígena.

En esta sección, presentaremos aspectos que tienen que ver con el carácter de la transmisión y mantenimiento de la lengua indígena. Hay aspectos que favorecen la transmisión de la lengua indígena en la comunidad y otros que desfavorecen.

Uno de estos aspectos, está referido a cómo se establecen los matrimonios, si son entre mosetenes o mixtos (un nativo de la comunidad con un foráneo), puesto que esto determina la transmisión de una u otra lengua. Si el matrimonio es entre mosetenes hay mayor probabilidad de que la lengua indígena vaya a ser transmitida a los hijos, en cambio, si es mixto es probable que se pierda. El otro, tiene que ver con el entorno familiar en el que viven los niños. Por ejemplo si los niños viven con sus abuelos, esto contribuye positivamente a la transmisión de la lengua indígena. Veamos caso por caso. Primero los tipos de matrimonio y luego el caso de los nietos castellano hablantes.

Los matrimonios de mosetenes con mosetenes o de tsimanes entre tsimanes denominados “*entre ellos*” contribuyen positivamente a la transmisión de la lengua indígena. En este tipo de matrimonios tanto el hombre como la mujer son de la comunidad y de la misma cultura y son hablantes de lengua indígena.

Ejemplos de este caso entre las familias mosetenes son los Roque Caimani y esposa, Justino Canare y esposa. Los hijos de estos: José Caimani y Lucia Canare; Alejandro Caimani y Felicia Canare. Los nietos Wilman y Sonia, Diego y Guillermina, Ogan y Yolanda, Dino y Reyna, Tania y Jacinto, Ervin y Noemí, todos ellos son mosetén hablantes, entonces en estos matrimonios los hijos son también hablantes de ésta. (Ver anexo árboles lingüísticos). La lengua de comunicación al interior de estas familias es el mosetén, porque tanto padre y madre son hablantes de esta lengua. Todos los días cuando uno pasa por la casa de estas familias ya sea para ir al río o a hacer compras, siempre los escucha conversar en mosetén, aunque yo no entiendo pero por su diferencia con el castellano es posible advertir. Se oye hablando en la cocina, en el patio, riñendo a los hijos, yendo al chaco, haciendo bromas, etc. Este clan familiar de los Caimani y Canare en la actualidad cuenta con más de 60 integrantes, de ellos 40 son menores a 28 años; es el núcleo familiar más amplio dentro la comunidad, tienen hasta 14 hijos por pareja. En este clan decía el corregidor se tiene la siguiente tradición:

Desde los abuelos hasta los nietos tenemos la tradición de buscar pareja de la misma comunidad, hablante de la lengua para que no se pierda nuestra cultura.

La excepción de esta tradición es Sonia Caimani, quien contrajo matrimonio con Adolfo Supo descendiente tacana, monolingüe castellano, sin embargo como ella es mosetén hablante, los hijos también son mosetén hablante.

Entre los matrimonios tsimanes de esta misma índole están: Luciano Coata y Balbina Catumari, Leoncio Conai y Luisa Catumari, Pablo Tayo y Juliana Apo; todos ellos descendientes de la cultura tsimane'. Estos matrimonios tienen familias amplias cuentan con 7 a 9 hijos y como ambos padres son hablantes de lengua indígena, los hijos de estos son también hablantes del tsimane'. Corroborando esto el profesor Rogelio decía:

...tuve dificultad en la comunicación, más que todo con las mujeres mayores, ellas casi son cerrados en su idioma, a ver va ver usted cuando vaya abajo a visitarles a sus casas, sobre todo las mamás chimancitas son más cerrado, y las mujeres mosetenes aunque saben los dos, pero mayormente hablan en su lengua con sus hijos... (Ent. R.A 24.10.2007)

Entonces como podemos advertir hasta aquí, en el grupo de parejas “entre ellos” como suele decir el profesor y el guardaparque, la transmisión de la lengua indígena está asegurada, lo que no sucede con las parejas que son de diferente origen cultural y lingüístico, que a continuación describiremos (ver anexo: Árboles lingüísticos).

1.4.2 Situaciones que desfavorecen la transmisión de la lengua indígena

En el clan Viez, el abuelo Don Fidel es hablante de mosetén tsimane'. Sus tres hijos menores a excepción de la primera contrajeron matrimonio "*con gente de otro lugar*". Entonces pese que uno de la pareja habla mosetén, los nietos, ya no hablan la lengua indígena. Por ejemplo su hijo Hermindo se casó con una mosetena de Covendo, quién no habla la lengua indígena y por lo tanto pese que los hijos son nacidos en la comunidad ya no hablan la lengua indígena, y aunque entienden ya no es su lengua materna. Don Hermindo, consciente de la importancia que tiene saber la lengua indígena decía:

...yo quiero que mis hijos aprendan por eso están viviendo con mi papá, o sea vivimos junto, él siempre les habla idioma, yo casi por el trabajo estoy fuera, pero cuando llego les hablo en mosetén, además que los otros niños le hablan también en idioma. (H. V.09/10/07)

De igual modo las dos hijas que siguen, contrajeron matrimonio con personas monolingües castellano por lo que en su comunicación prima el castellano.

En esta familia, en el abuelo prima el uso de la lengua indígena, en la segunda generación (Hermindo, Fátima, Jenny) son bilingües funcionales y en la tercera son bilingües con predominio del castellano. Solo la hija mayor Miriam, quién se casó con un tsimane' mosetén habla a sus hijos en mosetén. Este clan en la actualidad está compuesto por 29 personas, de ellos 12 tienen como lengua de comunicación habitual, el mosetén, el resto castellano, aunque todos sí entienden el mosetén. (Ver anexo Árboles lingüísticos)

También en esta misma línea, hay otra pareja que no es propiamente de la comunidad, sino que recién llegaron a ésta, aunque los comunarios señalaron que los padres de éstos eran antiguos habitantes de la zona que luego se fueron a otro lado, cerca a la carretera, ellos son Guillermo Supo y Petrona Mayto. Guillermo es de Mapiri, descendiente de padres quechuas y Petrona de familia esse ejja, ambos son monolingües y al ser ambos hablantes del castellano sus hijos también son. Ambos entienden mosetén tsimane', pero no hablan. En dos ocasiones visité su casa y oí que ellos se dirigían a sus niños en castellano. Por ahora estos niños están expuestos al habla del mosetén tsimane' en la escuela, en el río, en el fútbol, aunque en ellos solo prima el habla del castellano.

Entonces, en los matrimonios de este segundo grupo, “*matrimonios mixtos*” es evidente que ya no se habla ninguna lengua indígena. En cambio en los “*matrimonios entre habitantes de la misma comunidad*” se mantiene la transmisión intergeneracional de la lengua indígena (ver anexo: Arboles lingüísticos).

En síntesis, uno de los aspectos favorables para la transmisión y mantenimiento de la lengua indígena es el hecho de que la gente opte por casarse entre descendientes y hablantes de la misma lengua y cultura, mosetenes entre mosetenes y tsimanes, pues esto garantiza la transmisión de la lengua indígena. En cambio los matrimonios mixtos ya no transmiten la lengua nativa, más aún si la madre no habla la lengua nativa, si habla hay alguna probabilidad.

Si hablamos en porcentajes y tomamos en cuenta que el clan Caimani es más amplio (62 integrantes) y que en ellos prima el uso de la lengua indígena, sumado a las tres familias tsimanes (que suman 27 integrantes), se puede decir que la lengua indígena en la comunidad por ahora aún tiene vitalidad porque ya entre ambos clanes familiares constituyen el 70% de los pobladores de la comunidad, considerando que en la comunidad habitan total 110 personas. Pero como va desarrollándose la situación, de propagación de matrimonios mixtos, hay probabilidad que en la próxima generación se aumenten monolingües en castellano.

Como conclusión en relación a este punto, es que, si la madre habla lengua indígena (así el marido no sepa), y siendo que ella es con quién más tiempo están los niños, ella transmite la lengua indígena; pero si sólo el padre sabe, la tendencia para los hijos es el monolingüismo en lengua castellana, lo que quiere decir, que el papel de la madre es fundamental en la transmisión de la lengua indígena.

Por el momento otro aspecto que favorece el aprendizaje de la lengua indígena de estos niños es que muchos de ellos todavía comparten día a día con los abuelos. Este es el caso de los nietos de Don Fidel, que decía:

Yo hablo más castellano, pero estoy aprendiendo mosetén. Recién nos vinimos acá, antes vivíamos en otro lado, tenía otro papá, pero la madera lo tumbó y ahora aquí tengo otro papá, y él con mi abuelo siempre hablan en mosetén, mi abuelo sabe bien, habla con mis tías, y con todos de acá y yo escucho, estoy aprendiendo. (Ent:JV. 10/08/07)

Aquí el papel de los abuelos es fundamental para que estos niños si es que no hablan por lo menos entiendan la lengua indígena, porque si bien los padres no les transmiten la lengua, al estar con los abuelos escuchar hablar a éstos con sus contemporáneos y amistades se da la oportunidad para escuchar ésta.

Finalmente a estos factores positivos, se suma los comentarios positivos de la gente externa que visita la comunidad animándolos a seguir hablando la lengua indígena, razón por la cual, los comunarios monolingüe castellano desean que sus hijos también aprendan, aunque no sea directamente de ellos.

1.5 Expectativas y desafíos

En esta sección presentaremos opiniones de los comunarios en relación a la lengua indígena, veremos qué dicen como comunidad y como individuos. Adelantamos que los testimonios apuntan hacia a una valoración positiva de la lengua indígena y hay el deseo de seguir manteniéndola, aunque recuerdan que antes la situación era diferente, no había la aceptación social que ahora existe.

Por ejemplo los comunarios rememoran las políticas lingüísticas de los gobiernos dictatoriales y su efecto negativo en las naciones indígenas:

Cuando era tiempo del gobierno de Banzer, cuando entró la dictadura, en las escuelas llegó el mandato del gobierno diciendo que nadie más hable su lengua, mosetenes tsimanes, aimaras han sufrido, hemos sufrido en ese tiempo, todo Bolivia ¿no?, me acuerdo yo y lo digo así, porque así fueron las cosas. (J.C. 14/10/07)

Lo que evidencia que las políticas educativas de asimilación lingüística se sintieron hasta en las comunidades más alejadas de la amazonía, además que en ese entonces, dice el corregidor, se conocía poco de la existencia de las naciones indígenas de esta región:

... como le digo en ese tiempo era como que no existiéramos, solo se conocía de los quechuas, aimaras, tupiguaraní y primero estaban los castellano. Nosotros éramos como no existiéramos, así era catalogado Bolivia quechua-aimara, pero es que ellos también se han mantenido organizados ¿no?, lo han potenciado y de ahí también surge estas peticiones actuales de territorio y todo eso gracias a ellos ya están reforzando también las lenguas(Ent: J.C. 15/10/07)

No obstante, la autoridad percibe que hoy ésta situación ha cambiado y que ellos ahora se sienten orgullosos de haber logrado conservar su lengua y sus prácticas culturales a pesar de esta políticas de asimilación. En la actualidad advierten que la discriminación va

bajando de intensidad y cada vez se va visibilizando y revalorizando a las culturas de la amazonía:

...ahora en estos tiempos para mi es no esconder lo que es mío, lo que es de todos ancestralmente, ya pasó el tiempo de querernos hacer desaparecer, y ahora nosotros estamos buscando, o sea queremos saber de dónde ha venido esta nuestra habla que seguimos utilizando ¿no?, estamos buscando como dicen el origen y para mi hoy es un gran orgullo seguir hablando esta lengua, utilizando aquí y dándole más bien valor con eso a esta comunidad, quizá no es así para todos ¿no?, pero para mi sí, para toda la comunidad esa es la idea. (Ent: J.C. 15/10/07)

La cita evidencia que hoy los comunarios están en busca de mayor información sobre el origen de su lengua y su cultura. Hay la firme convicción que lo propio es digno de orgullo y la comunidad según expresan, se esfuerza para que el uso de la lengua indígena se mantenga vigente:

Aquí lo mantenemos gracias al esfuerzo mismo de nosotros como papás ¿no?, antes de jóvenes igual, siempre hemos hablado nuestra lengua, a mí ni en joven me llegó interés de profundizarme al castellano, algo aprendí pero hasta por ahí nomás (Ent: J.C. 15/10/07).

En relación a la dinámica de la lengua indígena, los comunarios adultos señalan:

Yo quisiera que todos los jóvenes entre ellos hablen nuestra lengua, sigan hablando, porque no hay porque avergonzarse ¿no?, tenemos que darle más valor a nuestra lengua porque tenemos visitantes que vienen a vernos..." (J.C.11/10/07). "El reto es que no se pierda nuestro idioma esa es nuestra lucha, que mantengamos nuestra propia habla y a base de eso nos defendamos cuando hay problemas. (Ent: H.V. 9/10/07)

Así, a pesar que la lengua indígena está vigente en la comunidad, existe incertidumbre respecto a su mantenimiento, viendo la realidad de otros contextos mosetenes como Covendo, y por esa razón la gente adulta exhorta a los jóvenes a seguir hablando ésta. En este sentido, se puede inferir que la política lingüística de la comunidad es mantener vigente la lengua indígena.

Sin embargo, la comunidad percibe que la lengua indígena tiene más utilidad a nivel local, que externo. Señalan que por experiencia han visto que cuando se quiere usar en otros espacios para dar discursos presenta limitaciones. Don José Caimani, corregidor y gerente de la empresa de ecoturismo decía.

Algunas veces cuando uno va a dar charlas por decir, para oratorias, para largo uno siempre duda ¿no?, tiene que disculparse, porque no es como uno habla aquí ¿no?, por eso digo nuestra habla es muy corta: la habla del aimara, mosetén; no es para discursar, no es como el castellano que hay muchas palabras, una sola pronunciación tiene muchos términos entonces en mosetén a uno le hace falta

palabras. Es que nuestra habla no es para eso, es para hacer, no es para discursar, es para la comunicación directa entre tú y yo, para comunicarnos de igual a igual, ahí le veo la limitación...” (Ent. JC 11/10/07)

Estas limitaciones a las que se refiere el corregidor nos indican que una lengua se desarrolla en función a las actividades y la dinámica del contexto, y no así ajena al contexto. La comunidad en su cotidiano vivir no usa la lengua “*para oratorias, ni discursos de carácter técnico empresarial*” sino para el trabajo, la pesca, la caza, el hogar, las “*conversaciones personales directas, cara a cara, de igual a igual*”, razón por la cual en la lengua indígena no encuentran terminologías para referirse al campo turístico. En este sentido doña Felicia Canare decía: “*la lengua mosetén- tsimane’ es más para aquí nomás*”.

Pasando a otra idea, las mujeres señalan que el hecho de usar la lengua indígena no siempre es motivo de elogio “*eso depende dónde hablamos y con quienes, si somos mujeres o son varones*” (L.C.18/10/07). Pues al igual que en las comunidades andinas, en estos contextos amazónicos, la cabeza de autoridad constituye el varón, y no así la mujer, por lo que el varón constantemente está en espacios públicos y en estos espacios hay la exigencia de hablar en lengua indígena, entonces los varones en condición de autoridad reciben elogios, aplausos como decía el corregidor. En cambio las mujeres usan la lengua indígena en otras circunstancias no necesariamente en condición de autoridad, por lo que a veces perciben el estigma de la gente ajena:

L: a veces hablo en Rurre, les hablo a mis hijos y la gente me mira nomás y de eso me da vergüenza hablar, como si fuera chama así me miran. Por hay me critican digo yo, porque estará hablando así me dirán eso a veces me da un poco miedo, vergüenza de hablar

Ent: ¿qué quiere decir chama?

O sea le dicen así a la gente ese ejja que vive en la playa de Rurrenabaque y que pide limosna. Estos “chamas” como le dice la gente en las noches suben al pueblo para pedir plata. (Ent: L.C. 19/10/07)

La cita evidencia que, las mujeres adultas de Asunción, tienen temor de evidenciar el uso de la lengua indígena en el pueblo, porque son confundidas con mujeres esse ejjas, a quienes los ciudadanos, despectivamente les dicen “chamas” y las identifican su habla en lengua indígena y porque viven de la mendicidad. Chama en esse ejja quiere decir “no hay”, o el equivalente en aimara “janiwa utjkity”. Esta situación provoca retraimiento de la lengua indígena por temor al estigma social. En cambio los varones se sienten con

menos complejo respecto al uso de la lengua indígena en el pueblo, aunque dicen alguna vez, también haber sentido ese estigma, pero revistiendo autoridad indígena no se quedan callados:

...como ayer ¿no?, llegué a Rurre estábamos tomando cerveza y en eso seguro verían pue que hablamos diferente, entonces un borracho dice en voz alta ¡ah conozco mi indio!, yo también al rato le dije ¡conozco toditos los carayanas!, ¡claro! ¡Cómo no decirlo!, si me dicen eso, al decirme yo conozco a los indios, tengo que decir otra cosa contra ellos ¿no?; ¡que se creen! (Ent. J.C. 11/10/07)

Es evidente entonces que si bien el uso de la lengua indígena en circunstancias de representación social a nivel de organizaciones e instituciones recibe valoración positiva, no sucede lo mismo en otras circunstancias como es el uso común en espacios ciudadanos, lo que quiere decir, que aún está latente la colonialidad interna, es decir “*el poder racista –etnicista que opera en el país, donde un grupo social explota y discrimina a otro, no sólo por su diversa posición de clase, sino también por sus diversos orígenes y estilos étnicos culturales*” (CIPCA, citado en PROEIB Andes 2007:8), ya que las mujeres señalan que “ese mirar raro de la gente citadina” les hace dubitar de hablar la lengua indígena, o sea, ellas dentro de su mismo país sienten temor de la reacción social que provoque su habla. Aunque señalan que a comparación de antes ahora ha cambiado:

(...) más bien que poco a poco va cambiando las cosas, ahora es un orgullo para uno saber la lengua de su cultura, a mi me alegra la verdad que llegó un gobierno indígena aimara y estamos más tranquilos, ahora ya nadie nos va decir no hablen más tsimane'- mosetén, aunque algunos todavía critican que uno habla su lengua, pero no importa ese pueblo, ciudad pequeña, nosotros igual tenemos que seguir dándonos importancia y seguir hablando nuestra lengua, porque ellos por ese miedo vergüenza han perdido su lengua. Rurre ahorita es totalmente castellano, aunque dentro hay mezcla aimaras, quechuas, tacana pero ellos ya no lo hablan la lengua son castellano. (Ent J.C. Corregidor comunal, 11/10/07)

Las autoridades locales tienen la firme convicción de hacerle frente a este estigma social y seguir hablando la lengua indígena, es decir seguir expandiendo los espacios de uso antes únicamente reservados para el castellano, como es la población de Rurrenabaque. “nosotros igual tenemos que seguir dándonos importancia y seguir hablando nuestra lengua” decía.

Las autoridades de la comunidad enfatizan en que es importante mantener la lengua indígena por dos razones:

.... uno para el turismo, o sea atrae mucho, la gente de fuera siempre quiere conocer la cultura y todo eso, y los turistas por ejemplo siempre quedan impresionados de escuchar el idioma y cómo se vive allí. El otro tema es que el mismo gobierno nacional ha estado impulsando todo esto de la recuperación de la cultura, aunque no hemos tenido beneficios directos pero sí indirectamente, las ONGs más que todo ellos nos han estado apoyando por ser pueblo indígena, porque ven que aquí todavía existe la autenticidad. (Ent: E.M. 13/06/08)

Una, para “atraer” el turismo y otro, porque gracias a la vigencia de la lengua y la cultura en la comunidad, se puede lograr apoyo económico de instituciones externas, lo que quiere decir, que “la lengua no tiene una existencia separada de la realidad social de sus usuarios” (Gómez: 2002). Esto también corroboraría lo que Cooper (1997:11-60) señala, que los ejemplos de planificación lingüística de diferentes grupos en la historia, no necesariamente tienen una finalidad lingüística, sino, en todo caso, responden a una finalidad extralingüística.

En la actualidad la comunidad desea mantener vigente el uso de la lengua, primero, por cuestiones de identidad cultural, y segundo, para responder a la nueva dinámica laboral, el ecoturismo:

En primer lugar te digo por qué le damos más valor, porque tenemos visitantes que vienen y entonces no le estamos mintiendo al mundo diciendo somos mosetenes y tsimanes, claro que allá [cuando viajamos a otros países] no tenemos con quién hablar así entre dos, podemos saludar pero no podemos mostrar que hablamos; nadie nos va ver hablando, pero aquí estamos, vengan a descubrirnos ¿no?. (Ent: J.C 11/10/07).

Por lo visto, el uso de la lengua indígena en la comunidad es un hecho, y que a la gente le provoca un sentimiento de orgullo ser hablante de una lengua indígena. Prueba de ello de ello decía la autoridad local “*ahí están los niños hablando la lengua, ahí están los adultos, jóvenes hablando, ancianos hablando y otra gente que todavía quiere aprender nuestra lengua*”. Aunque en su opinión, no todos los mosetenes tienen el orgullo de decir que son hablantes de la lengua indígena, porque en otras regiones como Covendo, Santa Ana, norte de La Paz sería otra la situación.

No es como en otros lados, a mi me da pena otras comunidades que son mencionadas nomás ya de ser mosetenes y ya no lo hablan y eso es una preocupación para nosotros, porque diciendo que somos mosetenes y no lo hablamos ya es como que no le hemos dado importancia a lo nuestro, pero para mi sí es importante mantener, por eso yo cuando salgo a cualquier lado que me invitan, donde sea: afuera o dentro del país, les digo nosotros somos mosetenes-chimanes y si me preguntan algo yo les digo: soy mosetén, a mi me da orgullo que me pregunten de que étnia eres ¿no?, de qué cultura, yo sin miedo a todos les digo, yo más bien

les invito a venir acá, les digo vayan a descubrir nuestra lengua, tal lugar vivimos, tal departamento estamos. (Ent: J.C 11/10/07)

En este sentido, hablar la lengua indígena para los comunarios es sinónimo de fortaleza cultural, digna de mostrar dentro o fuera del país, lo que a la vez motiva a promocionarla. Este ánimo de mantener vigente la lengua indígena decían otros comunarios se afirma cada vez más en los comentarios positivos que reciben de la gente foránea *“el mosetén no está perdiendo porque los turistas quieren escuchar, por eso la gente sigue hablando, y porque es nuestra habla, de nosotros, sino fuera así, ya no seríamos nosotros mismos”* (Ent: V.M. 6/10/07). No obstante señalan también que el hecho de trabajar con la empresa de ecoturismo generó también situaciones imprevistas:

Por turismo aquí la gente por ejemplo se ha ido. La familia Chita se ha ido más arriba, es que aquí nosotros hemos prohibido un poco la chupa, eso no les gustó. Algunos son tomadores ¿no?, esa es su vida y como nosotros estamos trabajando con turismo hemos frenado, no queremos que haya gente borracha, porque vienen los extranjeros miran y van informar: *mira como ellos están ellos borrachos* y van a decir *y así quieren manejar turismo*, y eso nosotros no queremos, y esa prohibición no les ha gustado. También hemos frenado la cacería en exceso, entonces han dicho aquí nos están frenando vámonos arriba, ahí vamos a cazar lo que queramos, de eso ellos se han ido más arriba. Bueno no cazan digamos para la venta pero sí cazan bastante. (Ent: F.C.31/05/08)

La administración de una empresa de ecoturismo comunal, por lo visto exige de alguna manera cambio de hábito en algunos ámbitos de su vida cotidiana y eso no les gusta a muchos, sobre todo a aquellos comunarios que no son parte de la empresa de ecoturismo por lo que habrían decidido irse más arriba para vivir a su modo, sin prohibiciones externas. Lo que a su vez explica que en estas sociedades se valora mucho la libertad de decisión, en el marco de su cosmo-convivencia.

Por su parte **las autoridades regionales** en cuanto a la situación lingüística de la comunidad expresaron lo siguiente:

Ent: Y cómo ve la tendencia de la gente, antes había la idea de que mejor si los hijos dejan de hablar el idioma nativo y así no mezclan uno y otro ¿cómo ve usted eso en las comunidades del río?.

E.M. yo creo que eso ha cambiado, con el trabajo que se ha hecho se ha desarrollado una conciencia que es importante ¿no?, porque la lengua es parte de la cultura, es una fortaleza en realidad y bueno se sigue trabajando en eso hasta hoy y se seguirá trabajando...(Ent. E.M. Pres del CRTM13/06/08)

El presidente del CRTM, piensa que la situación del estigma social y la vergüenza idiomática que antes sentía la población ha cambiado y que la organización está trabajando para ese fin. El responsable de Tierra y Territorio decía:

...es importante trabajar con talleres el tema de la lengua, para no perder la cultura, tener una voz, porque eso nos hace identificar a nosotros como naciones indígenas. Ahorita por ejemplo en San Borja están haciendo libros para mantener la lengua, para que no se pierda el tsimane' igual hay que trabajar aquí eso digo yo... (Ent: F.M 13/06/08).

Como podemos advertir la opinión de las autoridades locales y regionales en relación al uso de la lengua indígena son de optimismo a pesar de no existir todavía condiciones sociales adecuadas.

Si bien el objetivo de la comunidad es mantener vigente el uso de la lengua indígena, este reto no siempre es visto de la misma manera. Por ejemplo la visión **del docente** es totalmente contraria a esta visión de la comunidad, que va más hacia el fortalecimiento lingüístico y cultural:

Ent: ¿Cree usted que trabajar el tema de la lengua indígena es importante?

Bueno, como será pue, yo no caigo en las razones, mira Jimenita porque, qué van a hacer con que aprenden mosetén tsimane', será que lo van a llevar adelante ¿será que lo publicarán? [Publicarán libros escritos], porque no creo que esta gente van estar encerrado aquí nomás, tienen que salir y más que todo tienen que saber castellano, para mi eso es más importante

¿Por eso no se interesa en aprender más mosetén?

Digamos que sí, aunque si yo me pondría al caso aprendería, preguntaría a los chicos que quiere decir tal cosa, tal otra cosa los chicos ya me dirían ¿no?. (Ent: R.T. 08/10/07)

La visión del maestro en relación al valor asignado por los comunarios y autoridades del CRTM a la lengua indígena varía, el docente no encuentra una buena razón para trabajar el tema de la lengua, menos desde la escuela porque está convencido que la gente del lugar de hecho va a migrar y que hay que prepararlos para eso, mantiene todavía su posición en una idea de educación tradicional civilizadora asimilacionista que estaba con fuerza por los años 50, 60 en toda Latinoamérica.

2. Bilingüismo: “la mayoría sabemos los dos”

2.1 Ámbitos de uso de ambas lenguas: indígena y castellano

Aquí especificaré los ámbitos de alternancia de lenguas. Estos espacios son el río, el albergue y las reuniones con gente externa a la comunidad.

2.1.1 El río

Al río día a día van a bañarse niños, niñas, señoritas, jóvenes, y personas mayores. Es el espacio donde uno encuentra a las personas en grupo. La gente con preferencia va al río por la tarde. Ahí uno escucha la interacción de personas perteneciente a diferentes familias. Las mujeres van en pequeños grupos acompañadas de sus hermanas, cuñadas y amigas y siempre llevan niños, en cambio los varones adultos van solos y regresan al momento, no se quedan a conversar como las mujeres quienes lavan ropa y bañan a los niños.

En este ámbito, la lengua empleada como instrumento de comunicación varía en función de quiénes están en el río, si son familias mosetenes o familias castellano hablantes; pero es el lugar más concurrido. Los comunarios denominan “la playa” es también el lugar donde desembarcan los botes. Entonces, como en la playa confluyen diferentes familias, la conversación tiene lugar en varias lenguas, unos en lengua nativa y otros en castellano pero todos son parte de la conversación en el grupo.

A continuación daré un ejemplo de lo que ocurre cuando se encuentran mujeres adultas de diferente manejo lingüístico. Un día (19/10/07), a las tres de la tarde, por el intenso calor decidí bajar al río para bañarme. Mientras descendía por el sendero arenoso vi a dos mujeres sentadas en el río, eran las hermanas Viez, conversando en castellano, podía escucharse. Una decía a la otra ¿llegará bote con turistas?, ¿no se que será pue! contestaba la otra. Ellas al percatarse de mi presencia dijeron ¿te vas a bañar?, sí, les contesté; ¿después vamos a jugar fútbol no? preguntó Fátima, en eso llegó otra mujer mosetén, Lucia Canare quién saludó *yomowey [buenas tardes]*, ellas respondieron *yomowey*, y la conversación fluyó en dos idiomas. Las hermanas Viez en castellano y doña Lucia en mosetén, cada quién según el idioma que mejor maneja, aunque ambas son bilingües pero con predominio de diferente lengua.

Entre tanto lavaba ropa, solo escuché, luego decidí hablar con ellas (en castellano):

Jimena: parece que ha llovido arriba el río ha aumentado ¿no?

Fátima: si, va estar bien para pescar,

Lucía: por eso está turbio el río.

Jhenny: harto ha aumentado el río (Obs. 19/10/07).

Por un instante todas me hablaron en castellano, pero luego me alejé un poco para enjuagar; y ellas, continuaron la conversación: Lucía en mosetén y las hermanas Viez daban la respuesta en castellano.

De la misma manera sucede con los niños. Así un lunes a las cuatro de la tarde, (Obs.23/10/07) vi que don Víctor (22) con su niño en hombro y sus sobrinos se dirigía al río, le acompañaban sus sobrinos, hijos de doña Fátima y Jenny. Fui por detrás porque antes ya vi que se bañaban los hijos de Lucía y Miriam, quienes hablan mosetén, en cambio los otros son más castellano hablantes, quería observar esa dinámica lingüística.

Los niños que bajaron con Víctor, una vez que llegaron al río rápidamente se metieron al agua. Después de un chapuzón se encontraron con los otros niños y se pusieron a jugar. En medio de gritos y risas unos a otros se echaban agua, se escucha la voz de un niño que decía: *soy Spiderman, otro: soy Superman, el Duende Verde, ya ya ya* (simulaban lucha entre estos personajes). Eran niños entre 2 y 7 años, los más pequeños eran los hijos de Lucía y Felicia Canare quienes en todo momento conversaban en mosetén y los hijos de Fátima y Jheny Viez en castellano.

Así en lenguas diferentes, sin mayor dificultad jugaban los niños. Y esta situación observada, indica que el río es un espacio donde confluyen personas y familias de diferente manejo lingüístico.

En el caso de las familias tsimanes la situación es diferente. Como ellos viven un poco más abajo y el lugar donde se bañan no es tan concurrido como la playa, allí a diferencia de la anterior, sólo interactúan niños de un mismo manejo lingüístico: están la familia Cuata, Conai y Catumari. Entonces aquí los niños tsimanes no tienen opción de interactuar con niños castellano hablantes. Sólo se encuentran con los niños mosetenes cuando van a la escuela, ese es el espacio donde confluyen ambos grupos. Esta situación da cuenta que si bien el río es el espacio de interacción entre familias mosetenes de diferente manejo lingüístico unos castellano y otros mosetén no es lo

mismo para los tsimanes. Esta puede ser una razón por qué los niños tsimanes no son claramente bilingües como los niños mosetenes, porque no tienen la misma oportunidad de estar interactuando con otros niños castellano hablantes.

2.1.2 El albergue

La actividad del ecoturismo es también otro espacio de alternancia de lenguas. La actividad en el albergue exige por decir así el uso de la lengua castellana; al menos para fines de interacción con turistas. Sin embargo, cuando la gente del lugar está exponiendo a los turistas las actividades propias de la comunidad y los elementos de la cultura material, todos los comunarios se proponen hablar en mosetén para que el turista escuche, es decir, la comunicación en lengua indígena es a propósito. El guía de turistas es el que determina en qué momento los comunarios empiezan hablar, explicar en lengua mosetén y en qué momento se pasa al castellano.

Es importante hablar del rol de “los guías” de la empresa Mapajo quienes son designados desde Rurrenabaque y acompañan por todo un viaje. Se escoge el guía dependiendo de las siguientes situaciones: si los turistas son monolingües en inglés o hablantes del castellano. Si son *hablantes de inglés* designan un guía trilingüe, con competencia comunicativa en inglés, castellano y mosetén, y por lo general estos son jóvenes de la comunidad de Chalalán. Si son *castellano hablantes*, el guía asignado es un poblador de la comunidad, con competencia comunicativa en lengua nativa y castellano, y el trabajo recae en los hijos de los comunarios bilingües: Caimani o Chita. Estos guías se caracterizan por el manejo de dos o más lenguas, algunos guías externos saben hasta cinco lenguas: mosetén, tsimane’ castellano, inglés, quechua, sobre todo los jóvenes que son de la comunidad de Chalalán donde hace años con apoyo de una ONG externa se formó a guías-traductores del inglés.

En la comunidad, para la atención a los turistas, los pobladores de Asunción se turnan y organizan el itinerario según el número de días que se quedarán estos. El itinerario incluye paseos por el río, el monte y por lo general, el último día, se muestra algunos aspectos de la cultura material de la comunidad, entre ellos: hacer flechas, hilar algodón en rueca e, pelar arroz en tacú, hacer esteras, tejido de maricos y venteadores.

En este trájín que implica la atención a turistas, el cuarto día de estancia en la comunidad está destinado a mostrar las cosas que hace en la comunidad, se denomina “paseo por

la comunidad". Aquí se invita al turista a bajar del albergue a la comunidad donde cuatro personas de distintas familias esperan para mostrar una actividad específica. Ahí el papel lingüístico del guía es fundamental ya que él propicia el contexto comunicativo para que los comunarios hagan escuchar "su habla" como dicen los pobladores. En esta actividad el guía inicia la conversación con los comunarios en lengua nativa, mientras los turistas observan y escuchan la conversación en lengua nativa. Posteriormente el guía explica al turista lo que dijo el comunario. Una vez que el comunario terminó de explicar el asunto referido a la elaboración de flecha de manera formal, conversa con el turista en castellano. Entonces hay dos fases: una donde el comunario hace escuchar la lengua mosetén de manera intencional, mostrando la actividad específica y otra, en la que conversa en castellano con el turista de cualquier otro tema.

Por ejemplo el 22 de octubre (2007) a las tres de la tarde sucedió lo siguiente. Yo estaba en la casa de la abuela Victoria (70 años), ella me dijo que en la tarde esperaba a los turistas que están de visita, porque el administrador de la empresa le había dicho "*alístate, va venir turista, ya van a bajar*". Entonces, vi que ella después del almuerzo, rápidamente alistó su rueca, algodón y demás instrumentos. Su esposo, Don Justino se preparó también para mostrar cómo se hacen las flechas. Entonces sacaron de la casa dos esteras grandes, uno para cada uno. Ambos ubicaron sus esteras frente a la puerta, bajo la palmera, con vista a la cancha de fútbol. Ella puso la rueca, el algodón y la piedra para suavizar el algodón, y él las flechas de diferente tamaño, junto a los palos de chonta y el cuchillo. Se cercioraron de que no faltara nada. Después ambos sentados bajo sombra, esperaron la llegada de los turistas. Doña Victoria esperó bien arreglada: tenía el cabello trenzado hacia atrás, llevaba un vestido azul floreado que pasaba las rodillas, y en el cuello un par de collares de semillas de María. Pasaron unos diez minutos y desde la casa se escuchó unos murmullos, "*quiere decir que los turistas ya bajan*", dijo ella. Ciertamente por la conversación se escuchó aproximarse a dos hombres quienes muy emotivamente conversaban en castellano. Doña Victoria antes me había comentado que el guía de esta pareja era su nieto Ogan, un joven de 24 años, bilingüe. Para no interferir en el trabajo de doña Victoria, cuando los visitantes estaban cerca, me entré a la cocina, para observar desde allí discretamente.

Llega Ogan, se acerca a la abuela, saluda en mosetén "*yomowey*" y enseguida explica a los turistas (en castellano) lo que va mostrarles ella. La abuela, mientras va hilando, va

conversando con su nieto en mosetén. Ella hace una explicación del proceso, de los instrumentos que usa y la forma cómo hila. La pareja de turistas, varón y mujer, escuchan con atención. La mujer queda sorprendida ante el trabajo de la abuela, se emociona, se nota por los gestos que hace, sin embargo; escucha atentamente la explicación y conversación de ellos, que dura unos cinco minutos. Después el guía explica a los turistas en castellano lo que hizo la abuela y lo que dijo La abuela al ver el interés de la muchacha dice en castellano “a ver *áselo pue vos*” [riendo y animándola a intentar]. La turista se sienta al lado de la abuela e intenta hilar. No puede, el hilo se rompe, entonces la abuela con voz suave insiste “*vas a poder, así con calma vas a hacer. No rápido, con calma, sin apretar mucho*”, la abuela agarra la mano de la muchacha y juntas hilan. La mujer dice: “*ah, ya voy entendiendo, pero es difícil si*”. A partir de este momento la conversación fluye en castellano por parte de la abuela. La mujer mientras ejercita, va preguntando a la abuela si está haciéndolo bien, la abuela en señal de afirmación va haciendo gestos con la cabeza, además de mostrar una sonrisa de ánimo; una y otra vez le vuelve a indicar cómo hacer para no romper el algodón mientras se jala.

Una vez que ella termina de mostrar el hilado en rueca, su esposo, explica al turista cómo se hace las flechas. En la primera parte igual que su esposa va hablando con su nieto en mosetén. Después conversa con el turista en castellano, dice “*a ver flecha usted también*” animando al hombre. Entre tanto el guía busca un coco en el suelo y muestra cómo apuntar con la flecha, por cierto ahí advertí la gran habilidad y precisión que tienen estos jóvenes con las flechas. El turista intenta pero no puede, no da en el blanco. Mientras tanto el guía conversa con los abuelos, a momentos en castellano y otras en mosetén. Después de algunos intentos los turistas, junto a Ogan, se van a ver otras actividades que esperan más allá: la elaboración de esteras a cargo de la hermana de Ogan y el pelado de arroz en tacú a cargo de Noemí, su cuñada.

La situación descrita, evidencia que la comunidad al contar con la empresa de ecoturismo se ve en necesidad de usar ambas lenguas; castellano, con la finalidad de interactuar con gente que no sabe mosetén, pero también lengua indígena para hacer escuchar ésta a los turistas y evidenciar ante los externos la vigencia de la lengua indígena, además de mostrar aspectos materiales de la cultura mosetén tsimane'. En esta actividad, el castellano, se constituye en “*la lingua franca*”, es decir, la lengua que

posibilita el intercambio de ideas con gente externa a la comunidad; y claro está que, hay un permanente cambio de código lingüístico según el propósito y el interlocutor. Lo que revela que los comunarios están bien instruidos para manejar esta situación del uso de lenguas frente a los otros. También otra de las características de los comunarios es que son pacientes en la conversación y explican con detalle lo que ellos saben hacer a los turistas y siempre les animan a que ellos la intenten.

El “paseo por la comunidad” concluye en la noche, con un baile al ritmo de la música nativa. Ésta tiene lugar en casa de un renombrado músico de la comunidad, don Fidel



Viez, “fidechu” como le dicen de cariño en la comunidad. Aquí los turistas tienen la oportunidad de bailar música del lugar, además de “bolear” junto a los comunarios, a la luz de una vela. En esta actividad también hay alternancia de códigos lingüísticos. Los comunarios de manera intencional hacen uso de una u otra lengua. Hablan lengua indígena para que los turistas escuchen porque ellos saben que, “ese es el principal

motivo por el vienen turistas a la comunidad” (J.C F.C.06/06/08), y a ratos usan también el castellano cuando desean intercambiar palabras con el visitante.

Esta noche la actividad se instala en torno a una pequeña mesa donde hay coca, cigarro y una vela encendida. Dos son los varones quienes se apuestan para interpretan los instrumentos musicales: don Fidel, la quena y Ervin, la



caja. Todos los varones se sientan alrededor de las dos bancas de madera. Las mujeres se sientan al piso sobre las esteras en otro lado, pero todas juntas. Cada grupo entabla a ratos una conversación diferente y a ratos también hablan de un solo tema tanto en lengua indígena como en castellano. La pareja de turistas se sienta al lado del guía, en el banco. Todos bolean, de rato en rato se levantan y se acercan a la mesa para levantar coca, cigarrillo o vico³⁰. El guía sentado junto al turista va explicando las costumbres de la comunidad. Todos hacen chistes, recuerdan eventos pasados, anécdotas, cuentos, a momentos en mosetén sólo entre ellos; y otras veces en castellano para involucrar a los turistas en la conversación. Finalmente invitan a los visitantes a bailar: las mujeres sacan al varón y el guía a la mujer y bailan una y otra vez. Esta actividad dura de dos a tres horas.

El boleo es una actividad habitual de la comunidad, y no solo tiene lugar cuando hay turistas, pero llama la atención que no todas las situaciones de “*boleo nocturno comunal*”, se hace haciendo uso de los idiomas nativos, sino que cuando están entre ellos prima la comunicación en lengua nativa, pero cuando hay presencia de gente externa cambian de código lingüístico. Esto mismo corroboró un guardaparque que visita la zona, que cuando él se queda en la comunidad todas las noches bolea con los comunarios hablando en castellano.

2.1.3 Reunión con gente externa

Las reuniones con gente externa generan también alternancia de lenguas o uso de dos lenguas a la vez. Cireta noche llegaron a la comunidad personeros de la institución PRAIA y convocaron a reunión comunal. En ella, el instrumento de comunicación empleado por parte de las facilitadoras y los comunarios, fue el castellano. Las facilitadoras solo hablaban castellano. Explicaron que el motivo de su visita era hacer un diagnóstico sobre la posibilidad de incluir a la red de ecoturismo a otras comunidades del río. Los comunarios escucharon atentamente, después ellas pidieron opiniones; mientras tanto los comunarios primero entre ellos conversaron en mosetén tsimane’ y solo unos cuantos interactuaron de portavoces en castellano. Los portavoces fueron comunarios mosetenes porque estos tienen mayor competencia comunicativa en castellano en relación a los tsimanes. En este sentido, la mayor parte del tiempo, los comunarios mosetenes eran los portavoces de lo que decían en la sala las mujeres mosetenas y los

³⁰ Bicarbonato de sodio para masticar coca

tsimanes. Un comunario mosetén que estaba a mi lado me dijo “*es que como los tsimanes captan muy poco entonces así lo hacemos, con traducción*” (Obs 23/10/07). En general quienes más hablaban con las facilitadoras eran aquellos comunarios que tienen mayor fluidez en castellano, como es el corregidor y algunos varones mosetenes. Los tsimanes no hablaron mucho, solo escuchaban y murmuraban bajito en tsimane’ (Obs 23/10/07). Esto quiere decir, que si bien los mosetenes hablan más en lengua indígena, cuando se trata de gente externa, cambian de código lingüístico adaptándose al habla de la gente foránea “*reuniones comunales aquí todo es mosetén, pero reuniones con otra gente es castellano y mosetén*” (Com. personal de Francisco Caimani y Esmeralda Bravo 07/06/08).

En otra ocasión (Obs. Nº 6 30/06/08) también hubo reunión con personeros de la Alcaldía de Rurrenabaque quienes vinieron a pedir a los comunarios que participen de la votación para el Estatuto Autonómico³¹ y que para eso, ellos les proporcionarían para que los comunarios bajen a Rurrenabaque. Eran las dos de la tarde, los comunarios se



encontraban sentados en las bancas y las comunarias sobre estereras, en el suelo. Ambos grupos, atentos escuchaban la propuesta de estos personeros. Ellos dijeron a los comunarios que si ellos bajan, les pagarían bote de bajada. El personero de la alcaldía, una y otra vez, reiteraba la importancia de la participación de la comunidad en este

evento y explicaba en castellano.

Una vez que escucharon la propuesta, entre ellos los comunarios conversaron en mosetén y tsimane’; y sólo aquellos que dominan más el castellano, como don Carlos, Francisco, Fidel, o don José Caimani corregidor, se atrevieron a hacer preguntas a estos: *en qué nos va beneficiar a nosotros si votamos por el Sí*. El personero argumentaba: “*yo veo que aquí por ejemplo hace falta fomentar más el turismo, eso hace falta. Ahora el*

³¹ En ese entonces en el país, el debate de las autonomías indígenas versus autonomías departamentales estaba en pleno auge y los indígenas estaban más de acuerdo con las autonomías indígenas y no así con las autonomías departamentales planteadas solo por un grupo de empresarios del oriente.

gobierno no hace nada, todo está centralizado en La Paz, aquí actualmente solo hay turismo mochilero, que apenas deja 50 dólares día, eso con un gobierno descentralizado sería diferente”.

Después de una hora de explicación y algunas preguntas de los comunarios, los hombres de la alcaldía repartieron de regalo gorras que decían “*Sí a la autonomía*”. Era curioso, nadie quería quedar sin el obsequio, pero una vez que recibían, empezaban a reírse y hablaban entre ellos en lengua nativa. Entre tanto el personero insistía *¡van a votar por el sí! ¿Verdad?*, los comunarios hacían gestos con la cabeza diciendo sí, pero cuando se daban la vuelta hablaban en mosetén y reían mucho. Me percaté que decían sí de boca para afuera, pero había algo que ocultaban entre los susurros. Antes no había notado este tipo de actitud, así que algo pasa dije. Pregunté en voz baja, *¿de qué se ríen?* y uno de los comunarios dijo “*ya hay que decir nomás están diciendo*”, “*que venga nomás con bote, por lo menos que nos lleve de paseo dicen*”. Noté entonces que engañaban diciendo en castellano: “*sí está bien*”, pero en realidad ellos no estaban de acuerdo con votar por el Sí. Insistí al sobrino de don Justino *¿Van a votar por el sí?*, *¡ellos no están seguros de sus votos!* y dijo: “*claro pué, que nos quiere engañar a nosotros..., pero la gorra hay que recibir nomás, que sirva pué para algo, por lo menos para un día estamos diciendo, aunque sea para el baño*”.

En esa circunstancia el uso de la lengua indígena era estratégico, en su lengua podían decir su verdadera posición y conversar entre ellos y también usaban el castellano para decir una respuesta que no era real. El personero se veía inseguro y hasta el final seguía reiterando *¿van a votar por el sí verdad?*, pero los comunarios se divertían diciendo lo contrario en lengua indígena, don Justino bajito me dijo: *están dándole la contra, pobrecito como no sabe ésta habla [Ja ja ja]*. Entonces ambos personeros tanto el ayudante como el principal, parece que se dieron cuenta, pero sin tener más alternativa, se hicieron a los desentendidos. Este aspecto advierte que en la comunidad la situación bilingüe es usada estratégicamente, *la lengua nativa* como instrumento que intencionalmente evita la comprensión de los ajenos; y *el castellano* como medio que permite interactuar con ajenos.

En resumen, además de ver que las reuniones, el trabajo con turistas y la playa son ámbitos que propician la alternancia o uso de la habilidad bilingüe. También podemos advertir que optar por usar una u otra lengua pasa por un análisis personal y grupal.

Cuando se trata de gente que quiere escuchar la lengua indígena ellos generan conversaciones en lengua indígena, y si se trata de una conversación sin intención de hacer escuchar la lengua indígena optan por hablar en castellano, sobre todo con gente de afuera.

Desde el ámbito teórico, esta forma de comportamiento lingüístico comunal, que fácilmente pasa de la interacción de una lengua a otra, bien podría ser comprendida como *bilingüismo funcional*, ya que son los hablantes quienes deciden cuándo, dónde y con quienes utilizar los diferentes idiomas (Baker,1993). Aunque esto varía nos dice Baker de una cultura a otra, lo que subraya la importancia de considerar el dominio y el contexto, ya que en la medida en que una persona bilingüe se mueve de una situación a otra, cambia el uso de la lengua en términos de tipo, contenido y estilo.

2.2 Competencia lingüística

Si bien en la comunidad hay bastante parecido cultural entre mosetenes y tsimanes e incluso en la intensidad del manejo de la lengua indígena, ya que en ambos predomina el uso de la lengua indígena, no sucede lo mismo con el manejo del castellano.

En las familias mosetenes el bilingüismo es casi generalizado, en las familias tsimanes las mujeres entienden muy poco el castellano, manejan solo algunas estructuras comunicativas básicas. Baker (1993) señala que una persona puede ser bilingüe en diferentes grados y que hay que saber distinguir estos niveles.

- **Primer caso:** habla una primera lengua y la segunda solo la entiende pero no la habla; que es el caso de las mujeres tsimanes.
- **Segundo caso:** habla una primera lengua, la segunda también la habla, pero no la usa; es el caso de la mayoría de los varones tsimanes que si bien entienden y hablan el castellano, usan poco ésta.
- **Tercer caso:** habla con regularidad las dos lenguas, pero con menor competencia en una de ellas; este también es el caso de los varones tsimanes, hablan castellano pero en su habla presentan muchas interferencias y alternancias del idioma nativo (Baker,1993)

De ésta situación, se podría inferir que los pobladores de Asunción si bien varían en su nivel de dominio del castellano, son bilingües, porque las mujeres tsimanes si bien no

hablan, entienden algo de castellano. A continuación describiré a detalle la situación de competencia lingüística de ambos grupos.

Empero, para evitar interpretaciones subjetivas que sólo vayan desde mi valoración personal, además de las conversaciones y observaciones, opté por tomar un registro de auto evaluación del dominio lingüístico en ambas lenguas: indígena y castellano, en el que ellos mismos se atribuyeron un puntaje en el rango de 1 y 5.

2.2.1 Competencia lingüística de los mosetenes

En esta sección, expondré conversaciones y datos cuantitativos que refieren el nivel de bilingüismo del grupo mosetén. Primero haré referencia las mujeres, luego a los varones.

La siguiente es una conversación de **mujeres mosetenes**, en el que se evidencia el buen manejo que tienen ellas de ambas lenguas.



Era las ocho y media de la mañana pasaba por la casa don José Caimani, escuché que sus hijas conversaban en la cocina. Saludé, desde adentro Erika me contestó y me invitó a pasar. Ella estaba con su cuñada Guillermina otra muchacha mosetén con quién asaban chancho y charqueaban otro tanto. Me sorprendió bastante cómo del plátano de freír ellas pueden hacer una variedad de comidas, para el desayuno y el almuerzo; por lo

visto, ellas son muy hábiles para cocinar. Para empezar la fogata que tiene la gente de ésta región es distinta a las fogatas que tenemos nosotros en el altiplano, aquí están sobre una especie de mesa de adobe cuadrado sobre la cual apoyan dos adobes y encima cruzan unos fierros y ahí ellas colocan las ollas y la carne para asar. A diferencia de nuestros fogones en el altiplano que están en el suelo y tienen bien cubiertos sus laterales para que el viento no los apague, además tampoco tenemos tanta leña para atizar. Mientras comía el asado de chanco con plátano frito que me invitaron, en cuanto al uso de lenguas advertí que hablan castellano de manera fluida, conversamos bastante acerca del modo de preparar comidas. Yo les invité una soda y quedamos en vernos más tarde para jugar fútbol (Obs. N° 13, 03/06/08).

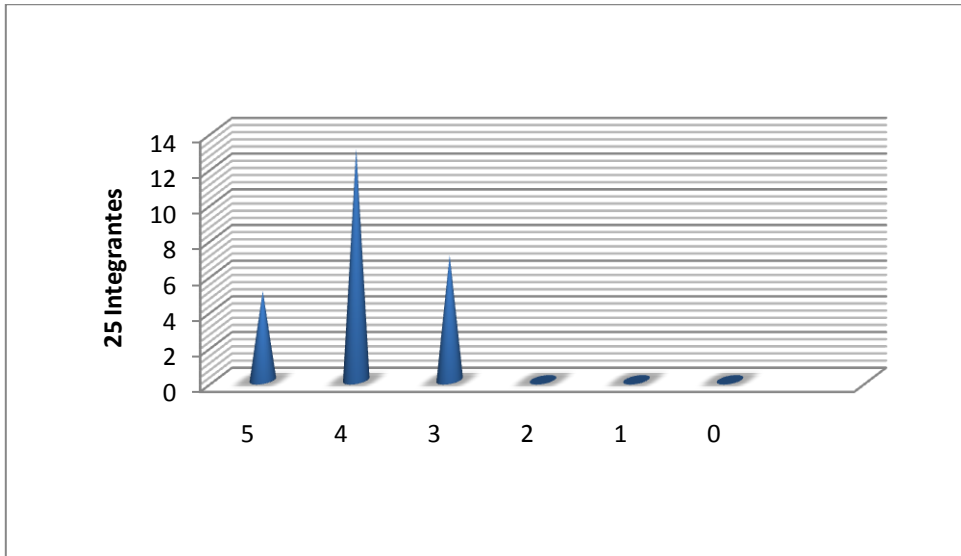
Otro día iba por casa de doña Felicia cerca al río y vi que sus hijos se estaban despidiendo de ella y su esposo. Ellos se iban en bote más abajo a sembrar arroz, según me alcanzó a decir su esposa. Apenas alcancé a ver su esposo, pues él bajo de prisa hacia el río. Entre tanto sus hijos, hijas y sobrinas se quedaron mirando en la orilla del río, así que me quedé a conversar con ellas. Las hijas, me dijeron que enseguida ellos irían también al frente a traer hojas de charo con sus primas. Las hijas de doña Felicia, que tienen 14 y 10 años hablan castellano de manera muy fluida y es posible sostener conversaciones largas, en cambio con los niños menores de 8, 5 y 3 años también se puede conversar, pero rápidamente retoman su idioma nativo.

A diferencia de los niños, las chicas mayores de esta familia, conversan sin dificultad en cualquiera de las lenguas; a mí me hablaban en castellano y a sus hermanitos en mosetén. Ellas dijeron que enseguida cruzarían en el bote al frente para recoger hojas de charo y luego harían esteras para el albergue. Me explicaron que todas las mujeres en su tiempo libre hacían maricos, puesto que éstos no duran mucho y hay que renovarlos constantemente (Obs. N° 21 06/06/08).

Esta situación, evidencia que las mujeres mosetenes desde niñas ya tienen buena competencia lingüística en ambas lenguas, tal como confirma también el cuadro de autoevaluación lingüística.

Cuadro castellano

Mujeres mosetenas



5= muy bien
4=bien nomás
3= regular
2=mas o menos
1= poco
0= nada

Entonces como diría Colín Baker estas niñas son bingües simultáneas porque adquieren al mismo tiempo las dos lenguas y a una edad temprana. Según don Alejandro Caimani, desde pequeñas las niñas ya saben castellano, porque escuchan hablar a sus padres con gente de afuera y porque además escuchan radio van también a la escuela donde consolidan el aprendizaje de este idioma.

Igual sucede con los **varones mosetenes**, niños y adultos tienen muy buena competencia lingüística en ambas lenguas. A continuación presentamos dos conversaciones con niños mosetenes. El primero un niño de 3 años que habla en lengua indígena y el otro de 5 años que habla muy fluido en castellano.

Conversación con niño mosetén

Mauricio Caimani (3 años)

C: ¿Jedye kyi Tyimy?

M: Mauricio

C: ¿juña kyi Vyeij myí?

M: Aka kan yhj

C: ¿Tyityun Ryi Vyey myi?

M: Thy Tyun yui

C: ¿jedyej kij color faldya?

M: ¿yus nutj ñaj?

C: ¿jedyej kij color chompa miy uhdiy ñañahtyi muj?

M: Cafèè ñaj

C: ¿dhuñij kiy muj ñàñàht pantalón tyun ñùchejtyj?

M: Shandyej ñaj

C: ¿jedyej kij muj kakiy muntyi fúyuj?

M: Shiñakiyt ñaj

C: ¿Jedyewajoj kyi muj ñàñàjt?

M: Idyeij muj ñàñàt

C: ¿junaj kij mu vowij muj ñàñàjt

M: Vowij naj sanchaj

C: ¿junkyj mamaj in oj idyej in?

M: Choj choj in idyetuk mo mamajdyej

C: ¿jun kij idyatuk mò yeja pelota?

M. Pkikewa judya ritaj ritaj

C: ¿jedyej kij muj ñàñàt watij?

M: Carcaj ña cach jete in

C: ¿jedyej kij dyi yij uch ñañal yo dedo wamuyaj in?

M: Cacaj diyi ruin idyadey in

C: ¿jedyej kij mu chutii muj ñañat?

M: Cacaj fakii tii in modyes chutii in

C: ¿jedyejdes kij muj in phejak wajoj muj ñañad in ?

M: Idyadeyeja yi in muin

C: ¿jedyejewajoj kii muin ñàñàt yodyet ichadyeyewajoj in tronpoton?

M: Mi chu iichadyeyewa?

C: ¿sii më juyà muj ñàñàt jutujewa vut miiij?

M: iichadyeyewa ra yuj pelotatun

C: ¿sii mi juyá arkera jutujii bud mi jeyacsii compañero mii?

M: judyej tú ritay jefa yirá yuij

C: ¿sii mij juya jiichiyakcis jutuyii bud mii alumno tunmii?

M: kiim ra ryojiin mamayeja

C: ¿sii mii juya tatái mutii ñàñàt yodyej watii?

M:yura facoj

C: ¿jutuj yii kira mii?

M: tikii yiikej chum

uya pyeyakii Mafio

(Entrevista y escritura con apoyo de Cirila Caimani)

Traducción de la entrevista

¿Cómo te llamas?

Mauricio

¿Dónde vives?

En la casa

¿Con quien vives?

Con mi mamá

De qué color es esta falda?

Amarillo

¿De qué color es esta chompa, de este niño?

Es café

¿Cuál es el niño que tiene el pantalón a cuadros?

Es el verde

¿Qué cosa lleva este niño?

Escoba

¿Qué cosa está haciendo este niño?

Está jugando

¿Con quién está jugando?

Con la profesora

¿Cuántos niños están jugando en este cuadro?

Cuarenta y nueve

¿Qué están haciendo estos niños en grupo?

Están jugando

¿A dónde está subiendo este niño?

En un árbol

¿Cómo juegan este juego?

Es saltando

¿Cómo juega este niño el fútbol?

Es pateando y corriendo

¿De qué llora este niño?

Es de lo que le empujan

¿Qué piensan estos niños que han hecho el grupo?

Están diciendo que van a jugar

¿Por qué se pelean estos niños?

Se han enojado y se han peleado

¿De qué están hablando estos dos niños?

Juguemos ya

¿Que dicen estos niños que están jugando trompos?

Usted primero jugá con trompo

Si usted es el niño cómo dirías?

Voy a jugar pelota

¿Si usted es el arquero cómo le dirías a tu compañero?

Voy a decir: ya pues pateen

¿Si usted es la profesora como dirías a tu alumno?

Ahora vamos a jugar todos

¿Si usted es el papá de este niño, el que está llorando?

Yo me voy a enojar

¿Y qué le vas a decir?

¿Quién te ha pegado?

Conversación en castellano con niño mosetén

Mafio Caimani (5 años)

En base a la Lámina de la reforma Educativa “el recreo”

¿Cómo te llamas?

Mafio

¿Dónde vives?

En la casa

¿Con quién?

Con mi mamá

¿Qué color de gorra tiene éste niño?

Es verde

¿y qué hacen aquí?

Están jugando y peleando

¿Qué cosa es éste animal?

Es gato

¿y este?

Éste es pajarito

¿Qué están haciendo estos niños aquí?

Están saliendo con la pelota

¿Qué cosa están haciendo aquí?

Están peleando y se han caído

¿Qué animal es este?

Es perro

¿Qué útiles son estos?

Son lápiz y cuaderno

¿Qué cosa está llevando esta niña?

Está llevando mochila

¿Para qué están subiendo?

Es para jugar

¿Qué cosa está llevando este niño?

Está llevando una niña

¿Qué cosa son estas?

Son flores y árboles

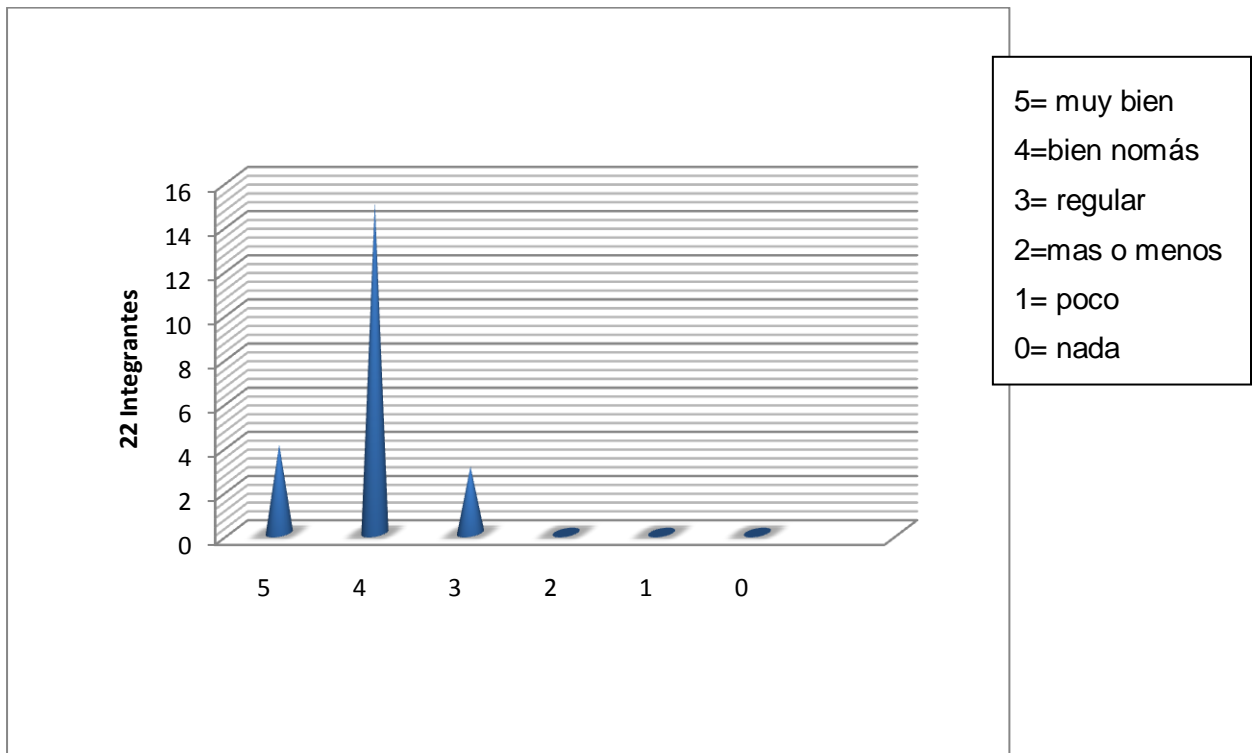
Por ejemplo, un día fui a verlos trabajar en el alberque turístico. Noche antes habían comunicado que todos los socios de la empresa harían trabajo comunal, que consistía en alistar maderas para cubrir las paredes de la nueva cocina. Caminé unos diez minutos y desde lejos los vi en actividad, unos agarrando la motosierra y otros hojas de calamina.

Saludé en castellano, me senté un rato y luego pregunté qué trabajo hacían. Don Alejandro dijo: *hoy día vamos a despuntar esta madera para hacer el cerco de la cocina*. Efectivamente, un grupo se disponía a instalar el motor estacionario de la carpintería, otro echaba gasolina a la motosierra y otros doblaban las calaminas.

En el transcurso de esta actividad hicieron uso de ambos idiomas: mosetén y castellano. A ratos la conversación se tornaba en mosetén, pero cuando se trataba de referirse a las herramientas era en castellano: *Aquí hay gasolina, pasa eso, la motosierra trae*. Todos, a momentos hablaban castellano, no había un solo varón que no hablara en castellano o que no entendiera. Después por curiosidad pregunté a Don José *¿por qué no están los demás comunarios?*, un poco enojado y en broma a la vez dijo: *así nomás es. Hay tres grupos en la comunidad: unos que cazan, otros que toman, y otros que trabajan*. (04/06/07). Entonces, este evento, evidencia que los mosetenes varones al igual que las mujeres mosetenas son bilíngües avanzados, aunque en su habla predomina el uso de la lengua indígena, como se corrobora con los datos que a continuación se presenta:

Cuadro castellano

Varones mosetenes



Como vemos, la tabla de autoevaluación del manejo oral del castellano de los mosetenes está entre 1 y 5, ninguno mayor a 10 años, se evalúa por debajo de 5 calificación máxima, aunque a nivel de manejo escrito de la lengua ésta baja hasta 2; o sea todos los mosetenes hablan castellano pero no todos escriben en esta lengua. Y siendo que la familia Caimani constituye la mayor parte de la población, se podría decir que la mayoría de los mosetenes son bilingües avanzados.

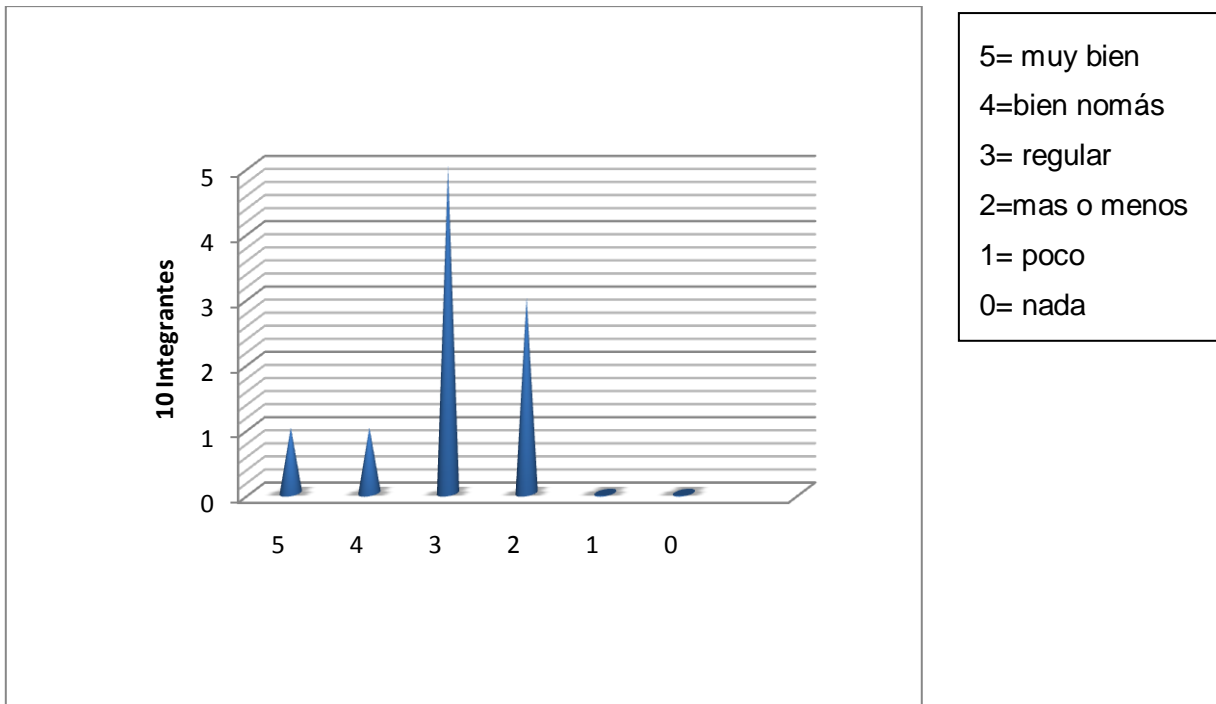
2.2.2 Competencia lingüística de los tsimanes



No sucede lo mismo en el caso de las familias tsimanes. Si bien los varones son bilingües no llegan a la misma competencia que los mosetenes, tal como señala el cuadro de autoevaluación que sigue. **Los varones tsimanes** máximo se autoevalúan entre 2 y 4 en el dominio oral de la lengua castellana.

Cuadro castellano

Varones tsimanes



Varias veces tuve la oportunidad de visitar la casa de las familias tsimanes y constaté ésta situación. Por ejemplo, un día luego de buscar sin suerte con quién conversar, caminé rumbo a la casa de don Leoncio Conai. Desde lejos vi que la familia estaba sentada alrededor del fogón mientras doña Luisa cocinaba. Ella tiene seis hijos, la mayor de 16 años. Cuando llegué, saludé: *nai joy*, luego pregunté en castellano *¿qué están haciendo?* don Leoncio bajito dijo a su esposa: *ahí ¿cheruje?* y con mano me indicó un asiento, al parecer me invitaba a sentarme y ella me alcanzó cheruje y se alejó.

Conversamos poco con Leoncio, él habla muy poco el castellano y yo tampoco entiendo el tsimane'. Mientras tanto su esposa, en silencio pelaba plátano. Los niños caminaban descalzos por las proximidades, los más grandecitos echados sobre la estera. Luisa hablaba con sus hijos en tsimane' y vi que no podía contestar mis preguntas en castellano, yo tampoco podía entrar en su conversación porque tampoco se su idioma (tsimane') a excepción de algunas frases herramienta que aprendí esos días; entonces éramos dos personas que estaban ahí compartiendo una comida pero sin hablarse mucho por la barrera lingüística que había entre nosotras. Uno se siente mal porque

quiere compartir pero no puede, ahí sí me sentí mal y entendí como se sentirían también ellas cuando una persona de afuera les habla en castellano y no pueden contestar.

Después llamé a Don Leoncio “*acérquese hablaremos*” le dije. *¿Dónde estaba ayer, he venido no le he encontrado? Allá, monte* dijo. *Ah ya, ha ido a su chaco a sembrar yuca, dicen que es su tiempo ¿no?* le dije. *¡No! Justino chaco*, me dijo, o sea había ido a trabajar al chaco de don Justino dijo, entendí eso porque ya don Francisco me había dicho antes que Leoncio había ido a trabajar al chaco de don Justino. En eso salió de la casa un joven, no lo había visto antes, era el yerno de Leoncio. Leoncio señalando a su hija dijo *su marido*.³² Después de media hora que estuve ahí llegó también Don Luciano, cuñado de Leoncio quién al verme dijo “*ya tan dicho ellos donde nació*”, yo le dije ¡no!, El le dijo entonces a Leoncio: *chárlele, dígale dónde nació de una vez y de hay vamos tomar chicha*. Luciano le habló a la esposa de Leoncio que es su cuñada en tsimane’ al parecer le preguntó qué hacía, pude advertir por los gestos. Después Luciano nos invitó a su casa para ir a tomar chicha. Entonces Leoncio, Feliciano, Luciano y yo decidimos ir. Al irnos Luciano se despidió de su cuñada en tsimane’. Llegamos a casa de Luciano y nos invitó a sentarnos en bancos de madera. Enseguida Luciano llamó a su esposa y dijo *invítales chicha* (en tsimane’), solo escuché la palabra *chicha*, entonces pienso que le dijo eso. Ella rápidamente se dirigió al lugar donde estaba la olla y con una tutuma en mano sacó y por turnos nos fue alcanzando. Al compás de la chicha conversamos forzosamente un poco en castellano, porque cuando están entre ellos, yo les escuchaba siempre hablar en tsimane’, pero esta vez, propicie sin querer la conversación en castellano.

El castellano que ellos hablan es diferente, cuesta entender algunas frases por la forma diferente de vocalización, por la diferencia en las palabras y por la entonación, además que hablan bajito. Su modo de hablar tiene mucho acento tsimane’. Por ejemplo hay muchos términos propios del lugar, lo que técnicamente indica que hay diferencia dialectal en relación al castellano del altiplano. Así para decir *¡subió el agua!* dicen

³² Era el esposo de su hija Leticia de 16 años, por un momento creí que también sólo hablaba tsimane’, porque al principio no me contestó, pero enseguida ante la curiosidad de querer ver el mp4 me habló. En eso salió también el hermano de doña Luisa, Feliciano. Entonces a ambos les mostré un video de los kjaras hablándoles pausadamente en castellano, pero resulta que el yerno de Luisa habla castellano y conversamos un poco. Leonardo me contó que antes era comerciante, y que ahí había aprendido castellano, me llamó la atención esto porque antes en esa familia (en la primera visita) no oí hablar mucho castellano pero ahora estaba ahí el yerno, hablante de castellano, quién decía estar recién con su nueva familia tres meses

suspendio; para decir *vinimos por el río, arribamos por el río*, para decir *estaba dando vueltas*, dicen *vuelteando*. Un pequeño fragmento de esta conversación con don Luciano:

A mí me dicen boca como maneche, fuerte hablo yo, otro día casi mi mordiu catihuara estaba comiendo caña en río, sabe saltar, pon así casi me comiw cabeza. Después otro día estamos flecheando sábalo en playa igual me saltao, me cayiu río yo: pum pum, hay matamos catihuara, malo es; más malo taitetú, muerde. De hay traímos catihuara, este Leoncio, cuñao, gusta catihuara, tripa todo comiuw.... Después otro día hay agua bendita de mí, mi amigo veniuw de Charque y tomaw todito con trago,...otro día inundao agua, todito llevaw plátano. (Obs. N° 3. 30/05/08)

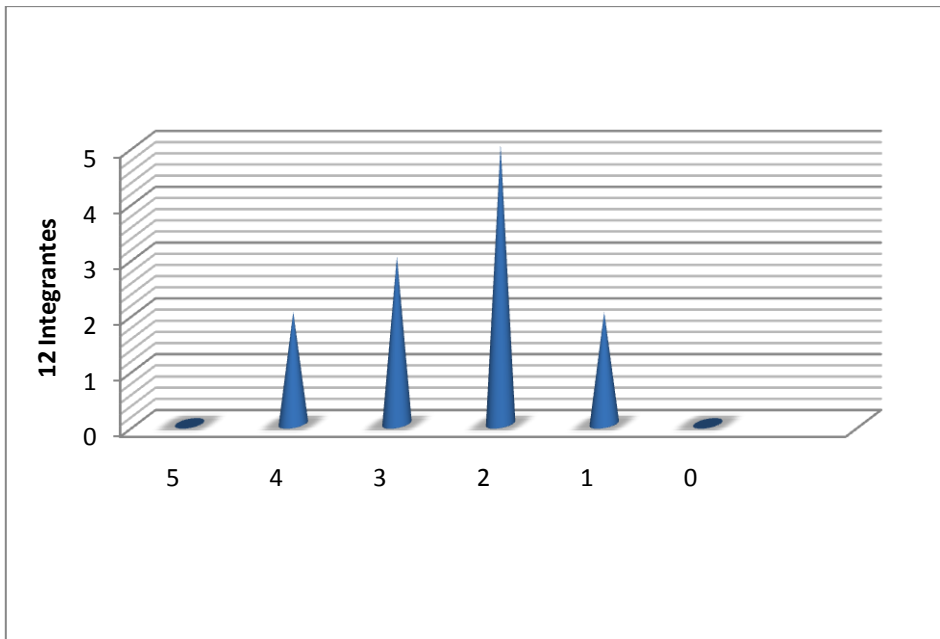
El habla castellana de los comunarios tsimanes tiene por lo general características de omisión de artículos y conectores, aspecto que evidencia que poseen poca competencia comunicativa en el castellano “estándar”, pero comunican bien en su castellano. Sin embargo, esta situación en ese momento no una limitante si se pretendía hablar de aspectos de la vida cotidiana. Pues uno entiende lo que puede y sigue la conversación, pero cuando se trata de preguntas directas a veces no se entiende. También si se trata de grabar no se oye, ellos hablan bajito y la grabadora no capta. Este aspecto bien podría ser motivo de otra investigación de carácter más de corte lingüístico.

Una cualidad de la gente tsimane' es que son muy amigables y desprendidos, pues al ver a gente extraña no preguntan qué hacemos en la comunidad o de dónde somos, directamente invitan comida y después hablan poco. Entonces si bien no hablan fluido el castellano y los docentes mismos no entienden el habla de los tsimanes, en especial de las mujeres, su sentido de amistad atrae mucho a los docentes y estos con frecuencia van a comer donde ellos. Los profesores los conocen como “*buenas gentes*” a los tsimanes porque siempre que uno pasa por casa de ellos, invitan a tomar o comer.

La escasa competencia en castellano es más evidente en las **mujeres tsimanes**, a quienes de hecho les cuesta hablar en castellano. Según datos del cuadro de autoevaluación, las mujeres tsimanes se evalúan 3 como máximo a nivel oral y a nivel escrito, solo una, hasta 2; y las niñas que están en la escuela hasta 3. Es claro entonces que la competencia lingüística de las mujeres tsimanes en castellano es menor a las mujeres mosetenas. (Este trabajo se hizo con el apoyo de la niña Ana Catumari).

Cuadro castellano

Mujeres tsimanes



5= muy bien
4=bien nomás
3= regular
2=mas o menos
1= poco
0= nada

Los registros de las visitas a los domicilios tsimanes dan cuenta de esta situación tan interesante, ya que en ella no solo se observa su nivel de competencia, sino su modo de vida.

Un día visité la casa de Balbina Catumari, solo estaba Ana, su hija. La casa de esta señora tsimane' está lejos de la cancha de futbol y la escuela, en realidad su casa está en el mismo chaco, entonces para ella es cerca y desde mi punto de vista es lejos. Cuando llegué vi a su hija Benita (13) carpiendo. Le hablé, no me contestó, me miró con cierta desconfianza, entonces avance hacia la casa, escuché más voces. Supuse que había más gente, efectivamente, ahí estaban Ana y Florinda echadas sobre la estera, haciendo su tarea. Saludé en tsimane' y pregunté en castellano: *nay joy, ¿tu papá?* Ana me dijo "*no está, ha ido a flechar sábalo*". Advertí entonces que Ana habla castellano, en cambio Florinda (7) la menor, entiende poco.

Después de 10 minutos de espera, entre los platanales apareció la mamá, doña Balbina una mujer de unos 30 años. Le saludé, me respondió bajito. Por un momento se calló y no dijo nada más, hablamos poco. Al principio como que se avergonzó, pero luego al advertir que le entendía me invitó a sentarme a su lado, Ana me comunicó de eso. Ella conversa apoyándose bastante en indicaciones con la mano. Por ejemplo cuando le dije

¿donde está don Luciano? dijo: *jallá! rió pesca*. Del mismo modo cuando me habla de sus hijos siempre los señala: *éste ha enfermao, casi muerto* [quería decir: ésta mi hija se enfermó y casi murió] o decía: *mamá yo murió* [quería decir: mi mamá murió], me contó también que todos sus hijos eran bautizados, hasta Sergio que apenas tiene seis meses.

Era media mañana y el esposo de Balbina aún no regresaba con pescado, pasaba el tiempo y él no parecía así que me ofrecí a comprar algo para cocinar. Pedí a Ana que fuera a comprar fideo, aceite y condimentos como sugirió Balbina. En esa charla Ana (12) cuando veía que su mamá no entendía lo que yo decía, le explicaba a su mamá en *tsimane'*, igual a mí, si veía que yo no comprendía lo que me decía su mamá, me explicaba en castellano; y así me quede hasta pasado el almuerzo. Los niños al terminar la comida decían *usurupai ñoño* (gracias mamá), y la mamá: *majetene peere* (¿quieres más plátano?).

El habla de las mujeres *tsimanes* tiene las siguientes características. A continuación yo y Luisa en un encuentro en el chaco:

Jimena: ¿tan grandes las yucas?

Luisa: chive

Jimena: estoy buscando el chaco de don Justino ¿dónde es?

Luisa: m [con la mano te indican]

Jimena: ¿he ido allá atrás pero no está?

Luisa: m

Jimena: ¿es lejos?

Luisa: lejo

Jimena ¿Tu hija mayor?

Luisa: chive

Jimena: ah y don Luciano estará en su casa?

Luisa: ¡no! Monte

Jimena: ah ¿y tu esposo?

Luisa: río pescar

Jimena: este platanal ¿es de vos?

Luisa: no, otro

Y en su lengua decía sus hijos Ilda ¡Cawiño! (ven). tuwa oñi, (trae plátano)

(Obs. N^o 20, 06/06/08)

Esto quiere decir que las mujeres tsimanes tienen poco dominio de la lengua castellana, y esta situación, les dificulta a la hora de comunicarse con gente castellano hablante. Por otra, sentí también que no solo la limitación es de parte de ellas sino también mía, puesto que en todas las visitas a estas mujeres me dio pena no saber tsimane', porque de saber habríamos conversado de más temas; conocería más de su vivencia, de su pensar, porque se veía que ellas querían conversarme pero por la diferencia en el uso de lenguas no pudimos. De ahí que considero que para hacer investigaciones sociolingüísticas es esencial saber la lengua indígena, al menos si se pretende hacer estudios más profundos; aunque finalmente como plantea "la pragmática", los recursos extralingüísticos y el contexto del habla nos dejan entender muchas cosas, y eso creo que fue lo que pasó con ellas, es decir, si bien el hecho de no saber la lengua indígena fue una limitante para mí, no fue una barrera inquebrantable, para ellas tampoco, logramos comunicarnos. Yo, poniendo en alerta todos los sentidos y hablándoles con estructuras comunicativas sencillas y ellas empleando palabras sueltas y apoyándose bastante en gestos e indicaciones y fundamentalmente con el apoyo de los hijos mayores quienes hacían muchas veces de traductores, porque poco pero hablan castellano.

No olvido la conversación con las mujeres tsimanes, fue una lección de vida, vi que para evaluar el nivel de manejo del castellano, no basta con ir a visitarles una sola vez, llevando una guía de entrevista, sino es mejor hacer amistad, ganarse la confianza y recién expresar algún criterio sobre su nivel de manejo del castellano, así uno no solo entrevista, sino aprende y vive esa otra realidad que es "la interculturalidad" que siempre hacían nuestros abuelos entre el valle y el altiplano.

A primera conversación parecía que ellas no entendían castellano, apenas le miran a uno e inmediatamente se entran a casa o simplemente no te contestan, pero ya cuando le conocen a uno recién conversan con limitaciones, pero con el mejor esfuerzo.

Me llamó la atención, la fuerza física que poseen ellas, porque son capaces de cargar hasta dos arrobos de yuca (en marico) sujetadas en la cabeza y llevar encima a un niño, además de llevar otro en brazo.

Volviendo al tema de la lengua, podemos decir que las mujeres tsimanes son *bilingües incipientes* al igual que los varones tsimanes.

¿A qué se debe esta diferencia?

Indagando a qué se debe este mayor dominio del castellano por parte de los mosetenes, pude advertir que la mayoría de los mosetenes fue a la escuela, al menos dos a tres años, algunos fueron hasta 5° de primaria, en cambio los tsimanes no entraron a la escuela, esta puede ser una de las razones.

Aquí los de arriba (mosetenes) a los 3, 4 años recién empiezan a pronunciar castellano, porque los padres le hablan. Ellos son los que le hablan al niño en castellano, las mamás más en mosetén, pero el niño ya desde pequeño ésta escuchando el castellano, cuando van a la escuela van aprendiendo más en español.
(Ent. E.B, 07/06/08)

El dominio del castellano que tienen los tsimanes, aunque escaso por cierto se debe decían no a la escuela, ni a la familia sino a que de jóvenes tuvieron que salir a trabajar fuera de su casa, o sea que en su “juventud” trabajaron con patrones hablantes del castellano y las esporádicas visitas a contextos urbanos lo que les dio la oportunidad de aprender estructuras comunicativas básicas.

P: Yo aprendió de patrón, yo sabe poco

Ent: Quién era su patrón.

P: Alfredo Naí

Ent: Y entró a la escuela

P: No, nada

Ent: Y dónde más

P: Ninguno más (y se queda callado, buen rato)

Ent: Su papá habla castellano

P: No

Ent: Su mamá

No

(Ent: 02/06/07)

Otro comunario corrobora lo mismo:

Su patrón de este Pablo que dices es tsimane', era Alfredo Nai, Naí trabajaba en ganadería. ...bueno él solamente hablaba español, claro que era tacana, pero ninguno de esos patrones habla tacana, la mayoría habla español por ahí seguramente don Pablo aprendió castellano como dice, porque de saber sabe, pero un poco nomás. (Ent. AS, 02/06/08)

En cambio los mosetenes señalan que aprendieron (tanto lengua indígena) como el castellano, de sus padres y consolidaron ésta en la escuela y hoy al contar con la empresa de ecoturismo, reciben mucha visita de gente externa, y esto les crea otro espacio de uso del castellano, además de contar con la radio emisora que siempre están escuchando.

Castellano aprendemos aquí digamos trabajando con los patrones, hablando con negociantes, con la gente del pueblo, escuchando a la gente viajera, pero de otros niños sus papás le hablan como los mosetenos y los niños están escuchando, también transmite la gente que viene de visita y cuando viajan a otros naciones, además también el profesor les enseña y los padres, los hombres también le hablan, la radio que cada uno tiene ¿no? eso es. Ya de los 4 hasta los 8 años ya están hablando los niños. (Ent. FC y EB. 07/06/08)

No obstante, los adultos tsimanes junto a algunas mujeres mosetenas actualmente están pasando cursos de alfabetización del programa "Yo si puedo" que se desarrolla en castellano. El profesor que facilita este curso es el mismo de la escuela, quien es monolingüe castellano, lo que quiere decir que ahora están afianzando más la lengua castellana. La opinión del profesor, en relación a cómo les va a las mujeres tsimanes en su aprendizaje decía: *"es un poco problema con ellas, porque no entienden mucho, muy poco hablan pué castellano, son cerrao en su idioma, casi con la mano a veces hay que ayudarles, aunque ahora ya algo hacen, están mejorando ya entienden"*.

Los adultos tsimanes (varones) indican que ellos no fueron a la escuela y que esa es la razón de su poca comprensión del castellano, lo que les limitaría a la vez a salir a contextos urbanos donde predomina la lengua castellana. En relación a sus esposas dijeron que "ellas casi no conocen más allá de Rurrenabaque". Entonces como plantea la sociolingüística, habría mucha relación entre el nivel de escolaridad y el manejo del castellano, porque como ya dijimos los hijos de las familias tsimanes que hoy van a la

escuela tienen un nivel más avanzado en relación a sus padres, como expresa don Franciscos Caimani, comunario mosetén:

F. hay un poco diferencia con ellos ¿no? porque los amigos tsimanes casi no hablan castellano es que ellos no son tan estudiado, no han ido a la escuela, eso es. Son muy tímidos, también usted mismo ha visto ¿no?, no te charlan, solo te miran nomás, aunque te escuchan, te miran nomás, en cambio los mosetenes somos un poco más despierto

Ent: Pero ustedes entienden lo que ellos hablan en tsimane'

F: Si entendemos

Ent: Entonces se puede decir que ustedes no solo hablan mosetén sino también tsimane' también

F: Si sabemos los tres, entendemos tsimane', ellos igual saben mosetén pero poco menos el castellano. (Ent.F.C 06/06/08)

Si bien esta cita corrobora lo expresado arriba, también da cuenta de que el mosetén y el tsimane' son variedades de una misma lengua, por lo tanto son similares, razón por la cual, tsimanes y mosetenes, manejan ambas.

Sin embargo, en ambos grupos difiere el nivel de manejo del castellano, tal como corrobora el señor Fredy Mayto representante de Tierra y Territorio de la organización CRTM:

...más arriba igual son callados, pero si tu lo hablas en su idioma te contestan al rato. Es que ellos [los tsimanes] hablan poco castellano, eso es la razón de su timidez. En cambio si les hablas en su idioma te hablan pué rápido: queremos esto, te charlan. (Ent. F.M 13/06/08)

En cambio en el dominio de la lengua indígena, los dos grupos mosetenes y tsimanes se califican 5, a nivel oral y a nivel escrito 0; solamente cuatro comunarios mosetenes señalan tener competencia escrita en lengua indígena. Ellos son: el profesor Clemente Caimani, Ervin Caimani, Esmeralda Bravo y Cirila Caimani, pocos en realidad. Lo que quiere decir, que en la comunidad es más funcional la habilidad oral que la escrita. Entre tsimanes y mosetenes no hay diferencia en el nivel de manejo de la lengua indígena, la diferencia es en cuanto al castellano. Entonces, podríamos decir que si bien los tsimanes no hablan un castellano fluido son bilingües incipientes, con menor competencia que los mosetenes³³. Lo que sí no cabe duda, como señala el abuelo Justino Canare, es que a

³³ Aclaremos que esta autocalificación fue tomada a personas mayores de 8 años

medida que pasan los años la comunidad se hace más bilingüe, porque los niños adquieren cada vez a más temprana edad mayor dominio del castellano.

Antes cuando hemos llegado aquí a la comunidad, en 70 más o menos sólo vivíamos mi compadre Roque Caimani y sus hijos ahora mis yernos, y más que todo hablábamos nuestra lengua propia, ahora ya los niños de más pequeño hablan los dos, ya pue van a la escuela, y los papá mismo les enseña también. (Ent. 06/10/07)

Además, esta situación de avance del castellano se profundiza debido a que en la comunidad se aumentan cada vez más familias que en su comunicación predomina el castellano aunque saben también la lengua indígena, lo que en cifras aumenta el número de niños monolingües en lengua castellana y el ingreso de estos niños en la escuela acelera el aprendizaje y avance del castellano de los otros niños.

En relación a los niños mosetenes y tsimanes y sus diferencias en el manejo de ambas lenguas, será profundizado en la sección que corresponde al uso de las lenguas en el ámbito escolar.

2.3 Mosetenes vs. Tsimanes ¿cómo se perciben entre ambos grupos?

Según los comunarios existe diferencia cultural entre ambos grupos que cohabitan la comunidad. Estas diferencias abarcan diferentes ámbitos: desde el modo de vida hasta el manejo lingüístico. Previo al análisis del tema, señalan que si bien hoy en día son dos los grupos culturales que habitan la zona, antes eran tres, porque además vivían los esse ejjas.

Ahora aquí estamos mezclados tsimanes y mosetenes, antes había también esse ejjas, o sea los tsimanes se juntaban con mujeres esse ejjas que son los chama que decimos ¿no?, por eso estaba mezclado tres, pero ahora esos se han ido, y quedamos mosetenos y tsimanes. (Ent: F.C 06/06/08)

Entre los dos grupos que se quedaron, desde sus propias autopercepciones actualmente hay diferencias, primero en el modo de vida y segundo en la actitud lingüística; unos con menos estigma social de hablar la lengua indígena y otros con cierto recelo.

2.3.1 Diferencias en el modo de vida

La primera diferencia, en el modo de vida, es que los mosetenes tienen totalmente cubiertas las paredes de sus viviendas y poseen varias habitaciones.



En cambio los tsimanes, por lo general tienen una sola habitación y sin paredes, solo ponen cuatro palos de base y el techo.



Los comunarios mosetenes desde su percepción explican estas diferencias:

Ent: ¿Cuáles son las familias tsimanes?

F: Los de abajo: Luciano, Pablo, Leoncio, ellos son pué. Son un poco diferentes, bueno, nosotros le hemos dicho hagan su casa aquí arriba, con cerco, pero ellos no quieren, les gusta vivir así. (Ent: F. C. 06/06/08)

Otro comunario mosetén:

... viven más abajo, ellos son medio flojos así nomás viven, ¡que será pué!, no tienen ni buena casita, están ahí, de ahí se van también a otro lado, así nomás viven. (Ent: J.C 10/10/07)

Según la percepción de los mosetenes, los tsimanes son “flojos” porque no construyen su casa con cerco, y por otra se les conoce como “nómadas”, porque en criterio de los mosetenes, los tsimanes cualquier rato se van.

Desde mi punto de vista, esta situación misma del nomadismo tsimane’ hace que éstos no vean la necesidad de construir sus casas con tantos detalles, porque no se quedan en un solo lugar de manera definitiva.

La segunda diferencia en el modo de vida, es el trabajo. Los hombres tsimanes trabajan para algunas familias mosetenes a jornal u otras veces a pago en productos como la coca. Siembran plátano, cacao, y otros para las familias mosetenes. Al respecto un comunario mosetén señala:

...evidentemente trabajan para alguna gente de arriba [mosetén], pero tampoco ellos están condicionados a trabajar ¿no?, no están obligados, cuando ellos quieren van a trabajar, por ejemplo cuando yo estaba ahí, hacíamos lo que ustedes llaman en el altiplano ayini, nos ayudábamos, en cambio ahora sí he visto que les pagan, pero tampoco es una obligación, lo hacen a voluntad y eso no tendría que afectar a las relaciones en la comunidad, al menos yo pienso así...(Ent: E.M 13/06/08)

El testimonio señala que efectivamente los tsimanes trabajan en algunas ocasiones para los mosetenes, pero este trabajo sería por voluntad propia. En relación a esto mismo preguntamos a un excomunario tsimane’ que se fue de la zona, debido a conflictos internos.

¿Por qué los tsimanes trabajan para los mosetenes? ¿Trabajan por jornal 30 Bs. no?

Es que ellos no tienen voz ni voto para reclamar, son callados, es que lo que pasa también es que ellos no han estudiado, a veces se sienten humillao, pero algunos no también, se defienden. Nosotros también no nos hemos entendido [con los mosetenes] por eso nos hemos alejado [de la comunidad] ellos querían manejanos,

es que ellos siguen con esa carrera, esa práctica del empatronao, y como los de abajo [tsimanes] necesitan plata, ellos van, lo contratan y se hacen trabajar ¿no?, pero nosotros no queríamos eso, queríamos que todos en la comunidad ganemos por igual por algo Mapajo es de todos, de la comunidad ¿no?, entonces no queríamos que nos manejen, queríamos que se respete el derecho de trabajar por igual. De ese modo mucha gente se fue porque se han dado cuenta, pero otros como los de abajo [tsimanes] no reclaman, no dicen nada, y siguen siendo manejados. (Ent: F. M, 13/06/08)

La cita evidencia que en la comunidad hay ciertos conflictos que tienen que ver con el poder local, que se hizo más explícito con la presencia de la empresa de ecoturismo, ya que hubo que determinar quienes se hacen cargo: mosetenes o tsimanes. Y porque los Mayto (familia tsimane') no encontraron trato igual para ser socio de la empresa, señalan haber dejado la comunidad y razón por la cual hoy se encuentran en la "Embocada", río abajo, donde han conformado una nueva comunidad. Así muchos comunarios tsimanes como ellos, habrían quedado excluidos de la posibilidad de ser socios, y por esa razón, los tsimanes que se quedaron, actualmente estarían trabajando como jornaleros de los mosetenes, ya no tienen otra fuente de ingreso económico. Y evidentemente, las familias mosetenes son los que hoy dirigen la comunidad y la empresa de ecoturismo, específicamente los Caimani. En cambio los mosetenes al tener el manejo de la empresa, tienen ingresos económicos que provienen de ésta y tienen también mayor poder de decisión, además de lo que ya dijeron antes, "*somos más estudiados*", aspecto que les permite una mayor facilidad en la interacción con turistas. Empero, las familias que se quedaron, si bien han sido excluidas de la administración de la empresa, señalan que el modo de vida sedentario que exige el ser socio no les gusta porque hay que entrar a trabajar por turnos y con horario, y que ellos valoran más la libertad, antes que el dinero. Al respecto don Luciano cuando le pregunté por qué él no era socio dijo:

¡No! no somos socio, no le gusta eso a mi mujer, no le gusta vivir así como programao, cuando uno entra hay, hay trabajos como ordenao hay que ir eso no le gusta a mi mujer, tampoco quiere ir arriba, no gusta vivir como juntao con otros, aquí tamos tranquilo, como no somos socio no estamos mandoneao, aunque en agosto quiero hacer otro casa arriba, pero nose si ella querrá ir, a eso [a ella] gusta vivir tranquilo aquí nomás, gusta criar patos, vivir en chaco mismo, estar solita sin que nadie moleste, mire, conmigo gusta ir todas partes vamos a pescar, cazar...ahí tranquilo está, cazamos, cocinamo. No nos falta nada, todo este platanal mío... (Ent: L.C 03/06/08)

Por lo visto, el modo de vida con trabajos programados, como se requiere para ser socio de la empresa no va con el modo de vida tsimane' Ellos valoran mucho la libertad, el vivir

en medio de la naturaleza criando animales, tener tiempo para estar al lado de su pareja, y tener la libertad de vivir donde ellos quieran a lo largo del territorio tsimane’.

2.3.2 Diferencia en el ámbito lingüístico ¿los mosetenes se tsimanizan?

La segunda diferencia, se refiere al ámbito lingüístico pues en la comunidad se comenta que la actitud de la gente tsimane’ ante los “foráneos” es diferente en comparación a la actitud del mosetén. Los tsimanes son introvertidos dicen los mosetenes

(...) ellos son más tímidos, casi no hablan, no han ido tampoco a la escuela, cuando uno le habla le miran nomás, más que todo las mujeres, en cambio nosotros los mosetenes somos como más despiertos, más atrevidos ja ja ja así como ahora mismo contigo, charla nomás”. (Ent F.C. 06/06/08)

Otro varón mosetén decía al respecto:

(...) digamos que ellos son un poquito más tímidos, parece como si hablaran muy bajito ¿no?, más que todo las mujeres, sobre todo cuando conversan con personas ajenas, parece que tienen vergüenza, pero entienden bien, solo que no entran rápido en charla, te miran, piensan que no van a hablar bien castellano y tienen miedo, pero yo algunas veces hasta les escuché cantar en castellano a estas mujeres. (Ent: A.C. 06/06/08)

Basándonos en lo que dicen, la introversión de los tsimanes se debe a dos situaciones, uno, al poco dominio que tienen de la lengua castellana, y dos, a que no están acostumbrados a conversar con otra gente, porque como ya dijimos ellos viven alejados de la comunidad. Edwin Miro comunario y presidente del CRTM, señala que este modo de vida diferenciado entre mosetenes y tsimanes tiene su razón en la historia que trae cada grupo cultural:

El mosetén siempre habla un poco más fuerte digamos, es que también las familias mosetenes por ejemplo provienen de las misiones ¿no? de Santa Ana, Covendo y por lo menos ya han entrado a la escuela, al menos han estudiado lo básico. Entonces en ellos hay una aculturización más fuerte hacia el castellano, en cambio las familias tsimanes no han tenido eso, y ahí está la forma cómo viven, eso lo reflejan, tú has visto, viven más separados, tienen como una vida más libre y no en conjunto, esas son algunas pequeñas diferencias que hay ¿no?. (Ent: E.M 13/06/08)

Otra diferencia dentro de ámbito lingüístico está relacionada con el modo de habla de ambos grupos. Según un testimonio esta diferencia tiene su explicación en que ambos grupos proceden de diferentes espacios geográficos.

La etnia mosetén antes era el pueblo Covendo y Santa Ana; y los mosetenes siempre eran diferentes en la habla en comparación a los tsimanes. Aunque Covendo es también diferente a Santa Ana ¿no?, ahora al lado de Maniquí también son

diferentes en su habla y muchos de los tsimanes de aquí vienen de ese lado. (Ent: A.C 06/08)

Es decir, desde su origen ambos grupos culturales poseerían características lingüísticas particulares, pero ahora, señalan que al estar conviviendo juntos en la comunidad desde hace más de 30 años, ambos han ido dejando sus rasgos lingüísticos de su contexto de origen y ha surgido una nueva variedad explícita en la entonación del habla y las palabras compartidas:

Ent: Ustedes se entienden con los tsimanes ¿no?, es igual la lengua tsimane' con mosetén

F: es que ellos son tsimane' pero como mosetén.

Ent: ¿qué quiere decir eso?

F: o sea ellos ya están dejando la diferencia de su habla, antes por ejemplo decían poco', ahora ya dicen al plátano peere' como nosotros [los mosetenes], pero entre ellos y nosotros hablamos igual en el tono, no es lo mismo que Covendo o tsimane' de San Borja. (Ent: F.C 06/06/08)

No obstante, los mosetenes dejan claro que los tsimanes tampoco dejan por completo su forma de hablar, porque cuando se encuentran entre tsimanes, siguen manteniendo su modo de habla "cuando están entre tsimanes se hablan diferente, se hablan bien su habla, pero ya con nosotros también cambian su forma de hablar, más parecido al mosetén ya hablan" (Ent: F.C 06/06/08). Esto evidencia dos cosas: uno, que los comunarios tienden a modificar su habla para hablar con el otro grupo, pero que al interior de cada grupo, cada quién mantiene su particularidad. En relación a este punto, el presidente del CRTM decía: "la diferencia entre el tsimane' y el mosetén es muy poco, solo hay diferencia en algunas palabras" (13/06/09). De la misma manera Fredy Mayto dirigente tsimane' corroboraba: "por decir sábalo en tsimane' decimos "jone" en mosetén lo dicen "saidh" sólo en palabras como eso hay diferencia, después es casi parecido. Esto quiere decir que el tsimane' y el mosetén son variedades distintas de una misma lengua.

En una ocasión escuché decir a un comunario mosetén, que los tsimanes se están moseténizando, o a la inversa, que los mosetenes se están tsimanizando, entonces, siendo que ambos grupos comparten el espacio comunal, incluso que esta misma situación se da a nivel de la zona y en todo el trayecto del río Quiquibey, pregunté al

presidente del CRTM ¿será como dicen los mosetenes que los tsimanes se están mosetenizando?

¡no, no!, yo más bien veo que existe una especie de aculturización de ambas partes, no tanto digamos que uno se someta al otro, sino más bien hay una aculturización de ambos, porque el mosetén que se habla en Santa Ana, Covendo seguro que es muy diferente a lo que se habla aquí en Pílon, porque aquí más al contrario se está tsimanizando el mosetén ¿no?, ahorita hay una mezcla fuerte con los tsimanes porque también hay una relación directa con ellos, incluso las comunidades están configuradas así. (Ent: E.M. 13/06/08)

Ante la misma pregunta otro comunario mosetén decía:

Antes en la comunidad había más tsimanes, la familia de don Gilberto, la familia Mayto, pero cuando nosotros llegamos, también nos hicimos hartos y nosotros siempre hemos estado hablando nuestra habla [mosetén] entonces la gente también ha ido hablando como nosotros hablamos ¿no?, entonces nuestra habla más que todo yo veo está prevaleciendo, aunque tampoco su forma de hablar de ellos está desapareciendo... (Ent: A.C. 06/06/08)

Parece ser evidente que hay una apropiación lingüística de los términos diferenciados que hay entre ambos grupos quedando saldada de ese modo la diferencia, lo que a la vez facilita la comunicación entre ellos. Por otra parte, también se evidencia que la lengua tsimane' y la lengua mosetén al estar en un situación particular, donde el espacio geográfico es compartido entre ambos grupos, va generándose una nueva variedad dialectal, lo que los comunarios denominan "*nuestra habla*" y esto hace particular a la zona, dijo el presidente del CRTM.

Antes, señala un comunario, cuando empezamos a radicar en la zona, después de llegar de Covendo, esta diferencia entre una y otra lengua era más notoria y con el pasar de los años, al coexistir juntos, "*ambas hablas*" se han ido modificando:

Antes por ejemplo, a veces cuando nos encontrábamos entre nosotros [mosetenes y tsimanes], cuando nosotros hablábamos en mosetén ellos se reían, pero cuando ellos hablaban, nosotros veíamos también que era diferente... había esa diferencia aunque poco ¿no?, ahora mismo, la gente del lado del Maniqui tiene otra forma de hablar, cuando nosotros les hablamos ellos no entienden. Entre tsimanes de acá y nosotros sólo algunas palabras hablamos diferente; ahora aquí no vemos ya mucha diferencia, nos entendemos. (Ent: F.C. 06/06/08)

Esto corrobora tal cual expresa Lomas y Corder, la existencia de variaciones dialectales determinadas por diferentes causas. En este caso, una es la variación dialectal propia de las lenguas indígenas. Como decían los entrevistados el mosetén de Covendo no es lo mismo que el mosetén de Pílon, y la otra variación, está dada por la convivencia entre

ambos grupos, con las incorporaciones de nuevas terminologías adoptadas de ambos grupos e incorporadas en su léxico para fines de facilitar la comunicación al interior de la comunidad.

Es decir, en la comunidad hay variaciones dialectales de las lenguas indígenas mosetén y tsimane' generados por el aspecto geográfico, pero también existen variaciones en las lenguas indígenas producto del contacto con otras lenguas indígenas, que podrían denominarse, variaciones funcionales determinadas por la situación comunicativa. En este sentido tiene razón Lomas (2002), cuando dice “el lenguaje varía en función del interlocutor y del espacio. Lo que evidencia, que el uso socialmente exitoso del lenguaje pasa por el conocimiento y el respeto de las convenciones sociales compartidas por una determinada comunidad de habla³⁴. A menudo se aprecian diferencias culturales en el modo de utilizar los procesos comunicativos también en el seno de una misma comunidad lingüística (Montolio, 2007).

Otra situación evidente es la ambivalencia en la auto identificación de los tsimanes como tal, ya cuando bajaba a preguntar a los tsimanes su adscripción cultural, ellos decían al inicio ser mosetenes, después de una larga conversación, decían que ser tsimanes, situación que evidencia, como decía Edwin Miro, que existe una aculturización de ambas partes.

Sin embargo, a nivel de modo de vida, la constante que una y otra vez sale a relucir en opinión de los mosetenes acerca de los tsimanes es la “vida nómada” de los tsimanes en la actualidad.

Si aquí es así y desde mucho tiempo atrás ¿no?, nuestros padres mismos han sido así, aquí la gente vive en un lugar, no le gusta mucho y bueno se va ¿no?, por ejemplo la gente tsimane' de Alto, Bajo Colorado son móviles, llegan aquí un rato, hacen su chaco y se vuelven, saben que va a estar produciendo su platanales, luego van otro lado por la caza y pesca y se vienen otra vez, no están estables por eso es que a veces las instituciones no los creen a la gente, porque no es estable, entonces no quieren dar apoyo, pero la gente tsimane' es así, está siempre móvil, entonces no quieren darles un apoyo ¿no? por decirles agua o una escuela no le dan, porque siempre están móviles por eso es que aquí en las comunidades de los hermanos tsimanes hubo muchas deficiencias por eso, no les han apoyado y siguen igual nomás las comunidades de aquí hacia arriba (Ent. F.C. 06/06/08).

La característica “nómada” de los tsimanes, en percepción de los mosetenes, no es bien vista por la gente externa y a causa de ello incluso les niegan financiamiento externo

³⁴ En este sentido, no son mecanismos innatos sino sociales los procedimientos de cortesía, despedida, tono de habla etc.

para crear otras empresas de ecoturismo en comunidades aledañas. Por lo visto, para las agencias internacionales el modo de vida nómada de los naciones indígenas no es garantía para asignar recursos económicos, aunque según el discurso de la UNESCO³⁵, estas culturas amazónicas poseen mucha riqueza, son la reserva de las prácticas culturales tradicionales, pero, a la hora de designar recursos económicos, es otro el discurso, y la vida nómada, es vista como un aspecto negativo.

A consecuencia de estos requisitos que exigen las agencias financiadoras, los mosetenes señalan haber cambiado su modo de vida:

Nosotros como mosetenes para lograr esto [la empresa de ecoturismo], nos hemos quedado en un solo lugar, además porque aquí, nos ha gustado el lugar, hay bastante animal para cazar y también queremos que nuestros hijos estudien, pero si vamos de un lado a otro eso es difícil. (Ent: F.C. 06/06/08)

El establecimiento de una empresa de ecoturismo, además de cambiar el modo de vida de la gente del lugar, muestra también la relación que existe entre *la sedentariidad y el avance del castellano y el nomadismo como situación que ayuda la conservación o mantenimiento de las lenguas indígenas* de la amazonía. En otras palabras, el “nomadismo” es la fortaleza para el poco avance del castellano y explica la escasa asimilación del castellano por parte de los tsimanes. Por eso es que cuando se pregunta a los mosetenes acerca de la vida de los tsimanes dicen: “*más arriba por el río están, viven más adentro, en el monte mismo, esparcidos viven*”. Entonces, el nomadismo de los grupos étnico culturales es la virtud para la conservación de la lengua indígena, aunque esto para las autoridades educativas, igual que para las agencias financiadoras, es visto como *retraso, signo de incivilización*, como expresó el Director Distrital de Rurrenabaque.

Los tacanas son los más civilizados, son los que ya se cambian de ropa más seguido y saben ya el castellano, los mosetenes le siguen, los tsimanes y los ese eijas son los que están después, digamos son los menos civilizados, son los que casi no hablan castellano son casi gente de monte, con los hijos de esta gente es fregado trabajar para el maestro, porque hay que enseñarles el castellano. Muchas comunidades solo hablan idioma los tacanas nomás ya no hablan, aunque ahora sus dirigentes quieren que se recupere la lengua, que ya sólo los viejos lo hablan. (Ent. C.C 15/10/07)

³⁵Las naciones indígenas son una importante contribución a la diversidad cultural de la humanidad y al desarrollo sostenible de nuestro planeta. Las actividades emprendidas por la UNESCO con los naciones indígenas se inscriben en el marco de su misión de proteger y promover la diversidad cultural, fomentar el diálogo intercultural y fortalecer los vínculos entre cultura y desarrollo. En línea: http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=35393&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Podemos ver entonces que la visión de las autoridades educativas no está en la línea que propone el ME porque lo que para el ME es una fortaleza, para las autoridades educativas es retraso, situación que hay que superar.

Cerrando esta sección, diríamos que la dinámica de la comunidad tiene características particulares y la relación entre tsimanes y mosetenes está signada, en ocasiones, por conflictos de poder que tienen que ver con quién maneja la empresa de ecoturismo: mosetenes o tsimanes, lo que a su vez repercute en la auto catalogación de los pobladores en dos grupos: los que saben de manejo empresarial “indígenas modernos” que conocen otras ciudades y países; y otros, como “atrasados, flojos”, “nómadas” que además no hablan bien el castellano. En otras palabras la gente externa y los mismos pobladores mosetenes ven al nomadismo como conducta arcaica que limita el progreso y como a nadie le gusta que le vean *por retrasado* los tsimanes van cambiando paulatinamente su modo de vida y eso les motiva a enviar a sus hijos a la escuela. Recuerdo que una vez el profesor Rogelio dijo: “*sólo por la escuela estos tsimancitos han salido del monte*” y esta expresión nos dice ya la visión educativa y social que poseen los docentes y que desconocen incluso la CPE. Pero es así como en estos contextos amazónicos se vive la interculturalidad, para unos el hablar la lengua es fortaleza y para otros, retraso; los comunarios viven entre el deseo por ser parte de la vida ciudadana y por otra, en el afán de conservar la lengua y la cultura para conservar el territorio.

3. El relación al castellano

En esta sección se presenta la opinión de los comunarios, comunarias, docentes en torno a la lengua castellana. La sección comprende tres partes. En el primero se recoge percepciones en relación al valor social asignado a la lengua castellana, segundo; en base a estas opiniones identificamos diferentes ámbitos de uso del castellano y finalmente, describimos los espacios donde tiene lugar el aprendizaje del castellano y los agentes transmisores.

3.1 Valoración social del castellano

La opinión de los comunarios en relación a la lengua castellana se inclina hacia una valoración positiva debido a la utilidad que presenta, lo que motiva a la progresión del castellano y la regresión de la lengua indígena. La percepción recogida corresponde por una parte, a familias mosetenes y por otra, a familias tsimanes.

Los primeros testimonios corresponden a mosetenes, quienes señalan que ellos le dan valor a la lengua castellana en la medida en que ésta otorga amplia posibilidad de comunicación en otros contextos:

Nuestra lengua es pué local nomás, en cambio el español alcanza más de medio mundo, con eso nos comunicamos con muchos otros lugares. (Ent: J.C. 11/10/07)

Como bien dice el corregidor, le dan valor a la lengua castellana porque el hecho de saber esta lengua, posibilita la comunicación con personas que llegan de otros contextos, y del mismo modo cuando ellos salen de la comunidad a centros urbanos. La autoridad comenta que constantemente sale a hacer representaciones tanto al interior como exterior del país en su condición de Gerente de la empresa, y eso señala, le hizo ver cuán importante es saber ésta: *“yo viaje por muchos lugares fuera del país: Perú, Ecuador, Chile, Brasil, México y veo que es muy necesario el castellano”*.

Del mismo modo, una madre de familia mosetén cuando pregunté para qué serviría a sus hijos hablan el idioma castellano decía:

... para aprender, o sea pa estudiar y para viajar, por ahí salen a otro lado?, por ahí viajan?...o aquí mismo por ahí la gente que llega de otro y le habla en castellano? (Ent; L.C. 19/10/08)

Por otra, también señalan que saber castellano no solo es importante porque este constituye un instrumento de comunicación que facilita la interacción con ajenos, sino también porque cumple una función social más amplia que la lengua indígena, y que a través de ella, la gente que cumple funciones dirigenciales intercede, negocia, tramita asuntos relacionados con el bienestar de la comunidad ante otras instancias.

...el castellano es importante, por decir cuando eres dirigente vas a plantear a un ministro, o cuando vas de comisión y quieres que te financien para una comunidad, ahí ya uno no puede equivocarse, ya estás solo, porque no va a haber otra persona que te esté traduciendo porque vos mismo tienes que saber castellano, por eso es que hay que capacitarse en lo formal muy bien [en un castellano bien hablado], entonces así no hay necesidad de que te lleves tu traductor, porque ahí ya no es bueno: yo no hablo, vos me lo traduces, traducídmelo, entonces es bien nomás el castellano, hay que llevarlo también adelante. (Ent: H.V. 09/10/07)

Hermindo señala que es importante saber castellano, ya que según su experiencia, en otros contextos, fuera de la comunidad, mayormente se usa el castellano y no siempre es posible contar con traductores, y en esas circunstancias se requiere, decía, tener competencia comunicativa en ambas lenguas, de ahí la valoración asignada al castellano.

En síntesis, los mosetenes valoran el castellano por dos razones: 1) por su función al interior de la comunidad, porque se constituye en instrumento lingüístico que posibilita la comunicación con gente visitante y por otra, posibilita el acceso a la escuela y 2) por su función fuera de la comunidad, considerando que la comunicación extra-comunal en general, se establece en castellano, entonces facilita la comunicación con gente extraña: funcionarios del Municipio, de la Gobernación, del Estado, financiadores externos.

Desde el punto de vista de los tsimanes, ellos saben muy poco esta lengua, y las mamás, por lo observado sólo entienden algunas palabras, razón por la cual no pueden conversar dicen con gente de afuera, ni viajar a otros lados porque afuera, la gente no habla tsimane'. Las familias tsimanes señalan que es vital importancia saber el castellano *"para que así nuestros hijos se defiendan y la gente no les engañe, no les humille, pa que vayan a la escuela"* (Pablo Tayo y Luciano Catumari), lo que indica, que esta lengua posee valor en tanto es el idioma del grupo socialmente dominante, además de ser la lengua empleada por el sistema escolar como instrumento de enseñanza, así entiende doña Balbina.

B: Yo no sabo, pero éstos (señalando a sus hijos), hablan poco, aprenden escuela.

Ent: ¿Tú quieres que aprendan? ¿Para qué?.

B: Para escuela, hacer letras, para ir otro lado, yo no sabo, poquito nomás, su papá, eso sabe. (Ent:B.C, 23/10/07)

La valoración social positiva asignada al castellano es generalizada en la comunidad; tsimanes y mosetenes señalan que es importante saber castellano.

A manera de comentario el corregidor de la comunidad hacía una evaluación de manejo de la lengua castellana en la comunidad, en comparación con lo que se habla en otros lugares o en España mismo.

Estamos hablando un castellano como al principio nomás. Para mi hablarlo bien sería hablarlo pué como en España, el castellano de España es el correcto, de ahí nace pué este idioma verdad, pero creo que aquí nadie habla así, ni los aimaras, a no ser que tal vez ha ido a la universidad, ni aún así creo siempre hay palabras que no están correcto, por eso yo les digo a mis hijos, el castellano es como una víbora y nosotros aquí estamos sólo como en la colita nomás, nos falta desarrollarlo mucho más. (Ent: J.C 11/10/07)

En esta cita se pueden resaltar tres aspectos: por una, se dice que existe un habla correcto y que el nivel de manejo que tienen como comunidad es aún inicial; dos, se dice

que el parámetro de buen habla del castellano es la gente de España; y tres, se hace una comparación metafórica al decir la lengua castellana es como *la víbora*, con esto quiere decir que al aprendizaje del castellano es un proceso largo, y que ellos están principiantes, *en la cola*, además, cuestiona también el modo de habla de la gente citadina, porque ni ellos habrían logrado el habla correcto de esta lengua.

Po otra, en la comunidad es evidente la diferencia en el nivel de manejo de la lengua entre mosetenes y tsimanes, hay diferencia entre ambos grupos culturales. Los mosetenes son bilingües coordinados, es decir, la mayoría de ellos sabe mosetén como también castellano. Las mujeres mosetenes mayores de 8 años, en una escala que va de 1 al 5, al menos poseen un dominio que va de 3 en adelante hasta llegar a 5, en otras palabras, son bilingües avanzados. Los varones poseen un dominio que va de 4 hasta 5, es decir, una competencia lingüística mayor a las mujeres y saben las dos habilidades a diferencia de las mujeres (lectura y escritura).

En cambio las familias tsimanes poseen menor dominio. Las mujeres tsimanes en la misma escala, la máxima puntuación alcanzada es de 2, es decir son incipientes en el habla del castellano. En los varones, el máximo puntaje es 3, esto a nivel de expresión oral; a nivel escrito ninguno posee esta habilidad, aunque los niños están desarrollando esta habilidad en la escuela.

Los mosetenes señalan que el bilingüismo avanzado que poseen les ha permitido la incursión en el trabajo del ecoturismo indígena, en el cual, es requisito el dominio de ambas lenguas, ya que interactuar con gente foránea exige el dominio de ambas lenguas. Pues la mayoría de los jóvenes mosetenes, desde los 14 años ya se van incorporando al trabajo en la empresa en condición de guías o camareros y las mujeres como ayudantes de cocina, como nos explica José Luís, un muchacho estudiante de la escuela:

Ent: ¿estás en el colegio?

J.L: sí, pero también trabajo

Ent: dónde

J.L: en la empresa, con turistas, por eso a veces pido permiso del profesor

Ent: ah ¿sí? y qué haces ahí, cuál es digamos tu trabajo

J.L: trabajo como guía

Ent: ah

J.L: a veces trabajo también como camarero, a sea más que todo eso cuando hay harto turista y no puede atender uno solo, o sea se limpia, se arregla las camas, se barre la cabaña, se limpia las mesas.

Ent: entonces depende si el grupo es grande o no?

J.L: sí, ahora si es como guía, ahí se explica digamos el Mapajo, o sea el guía explica a los turistas de las plantas, lo que hay en el monte, por la senda, por la playa, qué es su nombre de las plantas, de los animales, ellos preguntan a veces y hay que responder, eso los guías tienen que explicarlo bien.

Ent: y eso cómo, en qué idioma le explican ustedes

J.L: o sea en los dos pué, depende digamos, si quiere saber alguna cosa en mosetén, se explica en mosetén, pero si quiere en castellano también se conversa en eso, por eso los dos ahí tiene que saber uno.

Ent: mmm y desde qué edad ya pueden ser guía más o menos

J.L: 12 años

Ent: y qué pasa si un guía no sabe castellano, sólo mosetén

J.L: no pué tiene que saber, sino cómo lo explica a la gente, porque ellos no hablan mosetén entonces ya es difícil.

Ent: tú con cuantos años ya has empezado este trabajo

J.L: con 15, la mayoría empieza así, aquí muchos de mi edad ya son guía: David, Manglio y otros.

Esto quiere decir que, la valoración positiva que adquiere el castellano está dada también por la función social que cumple en el trabajo de la gente de la comunidad, al menos para los mosetenes, porque en su mayoría son socios de la empresa. En cambio en los tsimanes, no hay jóvenes, los hijos de los tsimanes son todavía pequeños y los padres tampoco son socios de la empresa y a diferencia de los mosetenes, los tsimanes no desean aprender el castellano para el trabajo asalariado, sino para que la gente “ajena” no les engañe, ni les trate mal, o sea para que no les discrimine.

Según los relatos de vida de los mosetenes, la mayoría de ellos de 15 años en adelante, tanto mujeres y varones con frecuencia contaban acerca de sus experiencias de viaje a Rurrenabaque, San Borja y La Paz. Señalan que van de viaje “afuera” generalmente a

partir de los 15 años, porque a esa edad ya no son tan niños. En mi estancia en la comunidad, vi que los jóvenes y las señoritas mosetenes van frecuentemente a Rurrenabaque, con el objeto de realizar compras o simplemente aprovechan que el bote destinado al transporte de turistas está de bajada y van de paseo por unos días. Por ejemplo, las mujeres mosetenas que terminan la formación básica, generalmente, se van a trabajar a Rurrenabaque como ayudantes de cocina por uno a dos años, y vuelven a la comunidad cuando deciden “juntarse” concubinarsen, lo que les crea espacios para hacer un uso más continuo del castellano.

No sucede lo mismo con los tsimanes, ni ellos, ni sus hijos van de viaje al pueblo, ocasionalmente van a vender jatata o plátano, pero sí viajan bastante “río arriba” a las comunidades de Gredal, Corte, Bisal para traer paños de jatata. Solo salimos al pueblo, decían, cuando hay mucha urgencia, como problemas de salud, trámite personal, o venta de algún producto (plátano o jatata), al que van mayormente los varones. Las mujeres tsimanes salen rara vez, una al año, y en estas pocas salidas es que aprendemos o practicamos el castellano decían. En sus relatos enfatizaron bastante las malas experiencias que han tenido en el pueblo, porque el dinero se les terminó y la gente citadina no fue solidaria con ellas, decían *“aunque uno esté con hijo enfermo en brazo, los doctores no atienden, ni la gente escucha, peor si uno no habla idioma ni le entienden a uno, o te dicen no entiendo habla bien”* (Balbina Catumari, Traduc Julia Apo). Los niños igual, salen ocasionalmente con los padres, porque los compradores de jatata y plátano en la mayoría de las veces llega a la comunidad, además que no tienen botes propios como los mosetenes para ir de viaje, y si van, en el de la empresa, tienen que pagar el costo de transporte, y como no tienen ingresos económicos permanentes, no salen de viaje.

Leoncio Conai, Luciano Coata y Pablo Tayo, jefes de familia tsimanes señalan que es más agradable vivir en la comunidad que en la ciudad, porque en la comunidad uno no tiene que estar en base al dinero, tienen su propio chaco donde siembran maíz, plátano, yuca y además hay animales para cazar y pescar, a diferencia de la ciudad, *“donde todo es comprado y medido”* decían, lo que quiere decir que **“vivir bien”** está en la comunidad y no fuera de ella.

A diferencia de esta percepción, la gente externa a la comunidad, como el docente y guardaparque, consideran que el **buen vivir** está en la ciudad y no en la comunidad, en

la que según ellos es estar “encerrao”, aunque entre nativos y ajenos coinciden en que es importante saber castellano para salir a otros contextos o proseguir estudios académicos, como expresa el profesor:

No creo que esta gente va a estar encerrao aquí nomás, tienen que salir pa superarse, pa estudiar cómo ser: profesores, abogados y para eso más que todo tienen que saber castellano. (Ent: R.T, 20/10/07)

El guarda parque de la oficina central quién hace visitas circunstanciales a la comunidad decía:

..Su idioma claro que es importante para su aprendizaje, pero el castellano va ser siempre más decisivo, más importante. (Ent: A.M.08.06.2008)

Según la percepción de ambos, la lengua indígena, tiene funcionalidad netamente local, no niegan el valor instrumental de ésta, pero le asignan más importancia al castellano; y por la influencia que estos “ajenos” tienen en la comunidad, por su permanencia podríamos pensar que sus opiniones influyen en el comportamiento lingüístico.

3.2 Ámbitos de uso del castellano

Los ámbitos de uso de la lengua castellana pueden clasificarse en dos: la comunal y la extra-comunal.

3.2.1 Comunal

En la comunidad, el castellano se usa principalmente para comunicarse con gente que llega de afuera: voluntarios, consultores, guardaparques, representantes de instituciones que apoyan a la comunidad, personeros de la alcaldía y profesores. Los ámbitos donde se habla con gente de afuera son: reuniones comunales convocadas por gente externa, la radio comunicadora, la escuela, y algunas veces las compras en la tienda.

La **gente externa** propicia el uso del castellano decía Doña Felicia Canare:

...con las amigas de aquí más hablamos nuestro idioma, cuando vienen las amigas de lejos hablamos castellano, ya aquí entre nosotros no hablamos tanto castellano, sino en idioma nomás. (Ent: F.C 23/10/07)

Esto quiere decir que la comunidad ante la presencia de gente foránea, cambia de código lingüístico, como dice don Francisco Caimani:

Como a gente del pueblo no sabe nuestro idioma, entonces le hablamos en castellano, incluso aquí mismo hay dos personas que no hablan idioma E y C a ellos

igual le hablamos en castellano, le traducimos, porque ellos son de allá y no entienden. (Ent: F.C 07/06/08)

Esto significa que la gente foránea y los castellano hablantes de la comunidad determinan la lengua en la que se va establecer la comunicación circunstancial, o en otras palabras, los comunarios cambian su código lingüístico en función del habla del “ajeno”, según los comunarios, esto es señal de condescendencia, actitud intercultural de su parte, que refleja comprensión hacia el monolingüe, que no tiene más herramienta que el dominio de una lengua.

Evidentemente, durante mi estadía en la comunidad, percibí que la gente de la comunidad usa el castellano para comunicarse con gente de afuera, a excepción de los dos comunarios identificados como monolingües en castellano a quienes le hablan en castellano, pero cuando éstos están inmersos en un grupo mayor de la comunidad les corresponde entender en lengua nativa, nadie le traduce, y ellos están en la libertad de expresarse en castellano.

Un día por ejemplo vi que llegó una extranjera, con el propósito de filmar escenas para hacer una película. Sus actores principales eran jóvenes y niños de la comunidad. La extranjera vino acompañada de otra mujer Carolina, que al igual que ella, hablaba más inglés que castellano. Acompañaban a ellas, dos guardaparques de la Reserva Pílon Lajas. Los jóvenes escogidos para hacer de actores eran David (17), Manglio (22) y Carlos Javier (10) y otra niña. La gringa les ensayaba máscaras propias de la cultura a estos jóvenes y decía “*oh está muy bonito*” “*si a tí te hace bien*”, y los niños sin mayor problema respondían en castellano, preguntaban y bromeaban. Primero tomó unas fotos en casa de don Clemente y luego se fueron a sacar más al monte. En esta interacción ella daba consignas a los niños y jóvenes, de cómo actuar, y los chicos se reían a carcajadas porque les parecía gracioso representar a los dioses del monte que salen al encuentro con humanos. Todo el tiempo los jóvenes se reían y decían ¡*que carai!* Como diciendo ¡*qué chistoso!* La extranjera, esperaba que los jóvenes se pusieran más serios “¡*ya David!*, “*esta vez es en serio*” repetía.

En esta actividad, me llamó la atención cómo estos jóvenes hablan un castellano tan fluido y no tienen timidez para relacionarse con gente extraña, mucho menos con gringas/os porque están acostumbrados decían. Los jóvenes son tan bromistas que cuando la gringa preguntó ¿*David cómo le llaman ustedes a los mosquitos?* refiriéndose

al modo de hablar en mosetén, David respondió: “*nosotros no les llamamos, ellos vienen ja ja ja*” (Obs:Nº 8,01/06/07). Esto evidencia que la conversación con extraños generalmente requiere del uso del castellano, lo que motiva también su aprendizaje.

El profesor de la escuela, Rogelio Tamo en relación al uso de la lengua castellana en la comunidad identificaba otro espacio: **las reuniones** con gente de afuera:

...más que todo castellano usan pué cuando hay reuniones con otra gente, cuando llega por decir alguna institución de apoyo, ahí toditos hablan castellano, yo les oí. También cuando hay reuniones de la misma escuela, a veces cuando convocamos a reunión toditos hablan, claro que no será quizá tan correcto ¿no? (Ent:R.T. 20/10/07)

Esto quiere decir que las instituciones externas propician el uso de la lengua indígena al interior de la comunidad, cambiando su conversación habitual en mosetén – *tsimane'* por el castellano para facilitar la comprensión de los externos. Además, la opinión del profesor refleja que el castellano es una lengua aprendida por la comunidad en condición de segunda lengua de ahí que el decía “no será quizá tan correcto” lo que hablan.

También la lengua castellana es usada por los comunarios para interactuar en **la tienda** de doña Esmeralda Bravo cuando van hacer compras de aceite, fideo, dulces, coca, chamairo, encendedores, soda etc. Pues sólo esta tienda atiende todo el día y la señora es monolingüe castellano por lo que la comunicación se establece en esta lengua. A esta tienda generalmente van niños: mosetenes y tsimanes. Por ejemplo un día vi que dos jóvenes tsimanes se acercaron a comprar y la interacción fue ésta:

Son las once de la mañana, Leonardo (18) y David (10) se acercan a la tienda, Esmeralda pregunta: *¿qué es?*, los chicos responden: *coca, cigarrillo* y alcanzan 10 bolivianos, ella les pasa la coca, devuelve el cambio y los chicos se van. Seguido llegan también las hijas de otra familia *tsimane'* Ana y Florinda, de igual modo expresan en castellano: *¡aceite!*, ella recibe el dinero y da el cambio. Las niñas compran y se internan rápido por el sendero rumbo a casa. (Ent: 05/06/08)

En esta interacción, una característica particular, es que los niños tsimanes a comparación de los niños mosetenes hablan muy poco y bajito que casi no se oye, y solo repiten frases sueltas específicas como *aceite*, dan el dinero, ella da cambio, y los niños se van rápidamente. En cambio los niños mosetenes como tienen un mayor dominio del castellano conversan con la tendera, y se quedan preguntando los precios de dulces, galletas, etc.

Otro ámbito importante de uso del castellano tiene que ver con **la radiocomunicación**, mediante la cual los comunarios mosetenes, socios de la empresa establecen enlace con

la oficina central de ecoturismo y con la organización CRTM, ambos con sede en Rurrenabaque. También a través de ésta establecen comunicación con comunidades aledañas; como me hospedé cerca de ella, entonces diariamente tenía la oportunidad de ver quiénes van a hablar por ésta y en qué idioma. Los horarios de comunicación son: por la mañana y a medio día. Generalmente a la radio va el gerente de la empresa, los guías, los motoristas, profesores y algunas veces la junta escolar. En este evento los comunarios hablan principalmente castellano, no oí que hablaran en lengua indígena. La administradora de Mapajo en Rurrenabaque es monolingüe castellano al igual que los encargados de atender la radio comunicación en la oficina de guarda parques, entonces, la comunicación se establece en castellano, propiciando espacios de uso de esta lengua. Esta situación lingüística observada, advierte también el buen dominio del castellano que poseen los comunarios mosetenes. Corroborando esta situación el profesor de la escuela decía: *“aquí la gente habla poco castellano, mayormente les escucho hablar castellano cuando van a la radio pa hablar con Rurre”*.

También algunas veces hay **festejo de cumpleaños**, unos más al estilo comunal, y otros al estilo ciudadano. Si es al estilo ciudadano propicia el uso del castellano, puesto que el evento se desarrolla en esta lengua, desde la canción “cumpleaños feliz”, y todo lo que implica el desarrollo del festejo incluido la música para el baile. Este tipo de cumpleaños suelen hacer, decían, las familias mosetenes, y ahí la lengua indígena por la misma característica de la situación no tiene espacio, porque la canción es exclusivamente en castellano, igual la música, con cumbias.

En estos eventos el profesor de la escuela suele ser un invitado especial y como él habla castellano, igual que los anfitriones de la fiesta, entonces se abre espacio para el uso del castellano. El profesor es invitado a amenizar la fiesta; en el cumpleaños de la hija de la señora Esmeralda, él decía: *muévanse, ya ñoño, baile, baile; vuelta, vuelta, con más alegría, dando la vuelta, Mariana baile, el que baila se va ganar la torta, los que no bailan no hay torta, etc.* Los niños se veían contentos y bien bañaditos.

Si bien este evento se desarrolla fuera de clases, es interesante ver cómo los niños cumplen a obedientemente las consignas del profesor, su autoridad aún fuera del aula es evidente (Obs: N°2 29/05/08). En esta actividad, en mi percepción fue todo lo contrario del que había visto en la actividad del huerto escolar, o la interacción familiar interna de los niños, donde se propicia más el uso de la lengua indígena, desde las mismas

actividades que hacen. Aquí no se dijo ni una sola palabra en mosetén, a más de los cometarios de dos mamás que estaban a mi lado, quienes con susurros conversaron entre ellas sobre la alegría de los niños, mientras bailaban estos. Estaba también una señora tsimane', pero ella no dijo nada, calladita escuchó y observó el desarrollo de la actividad, en la que su niño estaba inmerso.

3.2.2 Extra comunal

Otro ámbito de uso del castellano es el extra comunal, es decir, tiene lugar en poblaciones y urbes alejadas de la comunidad. Según los comunarios la lengua castellana se usa mayormente cuando se sale por motivo de viaje:

También hablamos cuando vamos de viaje a otro lugar, por decir yo viajé a la ciudad de La Paz, fui a conocer con una ONG, después también con Mapajo, igual a Sucre a la parada Militar, ahí para relacionarnos español ya también le echábamos. Hemos ido Fidel, mi hermano José, mi hijo Ervin, era frío...Conocimos otras gentes, gente que antes no habíamos visto, otra clase: ayoreos, trinitarios, moxeños. (Ent:F.C 10/06/07)

En este caso son motivos de **viajes de representación** al pueblo, y en ella se producen encuentros inesperados y sorprendentes; se puede advertir que los integrantes de otras naciones indígenas son considerados como "otra gente" por los comunarios, y su presencia les causa impacto y no así la gente citadina. Otra razón por la que constantemente están de viaje algunos hijos de comunarios mosetenes es que se dedican a hacer negocios, situación por la cual constantemente están de viaje entre Rurrenabaque y comunidades recónditas del río Quiquibey, como expresa doña Miriam Viez:

...mi hijo éste David, se fue pué a vivir con su tío Hilario, están llevando jatata a Rurre, van hasta arriba hasta Bolsón, su tío pué es negociante y él va como ayudante y ahí pué el tiene que saber castellano ¿no?, sino cómo podría estar en el pueblo, cómo hablaría con la gente, es difícil. (Ent: 04/06/08)

Lo que da a entender que los viajes, más que todo, **los viajes de negocio** al pueblo propicia el uso del castellano. En esta actividad, decía ella, "*no solamente es necesario saber castellano si no también moseteno, porque arriba la gente es cerrado en idioma, entonces mi hijo sabe pué y va tranquilo*".

Generalmente en la comunidad, se asocia mucho la habilidad bilingüe con la gente viajera, "si viaja es que sabe castellano", o "si sabe castellano, puede viajar a otros

lugares”, “*como viaja sabe hablar bien*” o “*como no saben castellano, por eso casi no salen los tsimanes*”. La autopercepción de la comunidad es que los mosetenes son viajeros y los tsimanes encerrados, de ahí que el profesor de la escuela decía:

No puedo dialogar mucho con estas mujeres de abajo [tsimanes], hablan muy poco el castellano, es que también salen muy poco a otros lugares [pueblos], entonces no saben pué, no ven quizá tampoco tan necesario aprender ¿no? Viven encerrado nomás. (Ent:R.T 20.10.07)

La comunidad advierte que fuera de ésta predomina el uso del castellano y estos espacios extra comunales, según expresan, brindan la “*oportunidad*” de aprender y usar este idioma. La relación que advierten es “*a mayor oportunidad de viaje a poblaciones urbanas, más aprendizaje del castellano*”, ni siquiera la escuela es tan mencionada como espacio de aprendizaje de esta segunda lengua, al menos por personas mayores, lo que da entender que los viajes ayudan a consolidar la habilidad comunicativa del castellano que se inicia en la escuela como dice el profesor Rogelio:

...entienden castellano porque sus papás le hablan,..., pero cuando hay reuniones con otra gente conversan en castellano y cuando ya salen a otros naciones, países, ahí si que ya es puro castellano, así que, ya saben más. (Ent: R.T. 22/10/07)

3.3 Aprendizaje del castellano: espacios y agentes

El aprendizaje del castellano por parte de los comunarios según cuentan, tiene lugar en diferentes espacios: la familia, el viaje, el trabajo y la escuela. Los agentes transmisores de esta lengua de igual modo son varios: padres, viajeros, patrones, profesores y nuevos integrantes (castellano hablantes) que se suman a la familia, además de la radio que la mayoría de los comunarios posee.

El profesor de la escuela señala que él se encarga de la enseñanza de este idioma, pero que algunos niños ya vienen con cierta base de esta lengua, producto de la comunicación con sus padres:

...los papás tampoco le tiran todo el tiempo puro su idioma, hablan también castellano, más que todo los varones, entonces los chicos algunos también ya dominan el castellano, es que cuando sus papás le hablan en castellano ellos también hablan, entienden, no son tan cerrados en su idioma. Es como usted habla quechua y también castellano, y cuando están entre puros cochabambinos, habla puro quechua y cuando está aquí, habla también castellano y ya no habla quechua, así es pué también aquí, más que todo los de arriba, los tsimancitos no tanto, casi no saben mucho, has visto pué este mismo Leoncio, Pablo, Luciano muy poco le hacen al castellano. (Ent: R. T.20/10/07)

Esto evidencia que muchos niños ya aprenden el castellano en la esfera familiar, principalmente los niños mosetenes, en cuyos hogares, el padre de familia juega un rol importante en la transmisión de esta lengua, a diferencia de los tsimanes. Entonces, uno de los agentes de transmisión de la lengua castellana es **el padre de familia y el espacio es la interacción en el hogar**, producto del cual, los niños ya van con cierta base a la escuela. Alexandra, una muchacha mosetén decía que sus hermanos menores *“ya con cuatro años más o menos ya están queriendo hablar castellano, antes todavía; ya después cuando van a la escuela ya hablan poco más y cuando ya son como mis primos (jóvenes) ya hasta trabajan de guía.*

Otro espacio de aprendizaje de esta lengua, constituyen las **situaciones comunicativas propiciadas por gente visitante** más aun considerando que la comunidad es poseedora de una empresa de ecoturismo.

Más que todo los mayores hablamos pué en castellano cuando viene la gente visitante, digamos ahí yo hablo, no tanto así con la familia, entonces cuando hay visita uno conversa y ahí están cerca los niños escuchando ¿no?, y así van aprendiendo, ahorita mi pequeño de 4 años ya entiende un poco pero ya los que están de 8 a 10 años ya hablan un poco más, y ya los más grandes ya pué hablan, con gente que viene, cuando van al pueblo. (Ent: A.C. 08/06/07)

Otro testimonio:

Aquí casi cuando tienen unos cuatro años recién los niños están queriendo hablar español, mi hermano Roque por ejemplo ya está queriendo hablar español pero más habla en mosetén. Mi hermana la Mariana ya habla español, pero recién está aprendiendo a escribir en español a los nueve años. Igual va ser mi hijito puro en mosetén de pequeñito le hablamos, aunque escucha nos escucha hablar en castellano y como de cuatro en adelante ya va querer hablar algo en castellano. Ahorita yo le hablo puro en idioma nomás entonces más aprende idioma, pero como los *mayores hablan en español con otra gente*, entonces poco a poco escuchan también. (Ent: C.C 10/10/07)

Otro espacio de aprendizaje del castellano constituye **el trabajo fuera de la familia y la comunidad**, al menos esta es la situación de los comunarios que oscilan entre 40 y 70 años. Muchos de ellos no entraron a la escuela pero sí por razones de trabajo tuvieron que salir a otros contextos y ahí el agente transmisor de la lengua castellana fue el patrón, el hacendado, o el negociante para el que trabajaron.

Don Justino, una de las personas más mayores de la comunidad, dijo: *“de mi patrón he aprendido, él hablaba muy bien castellano, también sabía quechua...pero conmigo*

castellano, con su familia aprendí, hemos vivido muchos años en Guanay y en La Paz'
(J.C. 06/10/07).

Don Fidel Viez de la misma manera:

Ent: ¿Y dónde aprendió castellano, a qué edad?

F: en Rurre, más o menos tendría 8 años, es que me fui a vivir solo porque mi padrastro me botó. En Rurre trabajaba donde una señora, ahí trabajé harto tiempo, ahí como es pueblo, todo era castellano pué y uno a la fuerza aprende trabajando
(Ent: F.V. 10/07)

Como vemos, el trabajo les obligó a estos dos ancianos a aprender el castellano porque era la lengua que predominaba en el contexto y aprendieron de manera práctica, no con metodologías de enseñanza de segundas lenguas, ni en la escuela.

En el caso de don Justino, sus hijas a diferencia de él, quién aprendió de su patrón, ya aprendieron el castellano de sus padres, en la comunidad y un poco de la escuela (porque solo fueron uno a dos años). Y los nietos aprendieron en la familia, ya antes de ir a la escuela, y tienen buen dominio, lo que quiere decir que la dinámica del aprendizaje del castellano se va dando cada vez con más intensidad en el hogar

Esto decía la hija de don Justino:

Yo aprendí un poco de mi padre, entonces antes de ir a la escuela ya sabía digamos un poco a veces le escuchábamos a él a veces también a otra gente pero muy poco ¿no? y ya en la escuela es donde uno aprende más, por lo menos fue así pa nosotros.

Ent: ¿y ha sido fácil o difícil para usted aprender castellano?

F: era difícil, los otros que estaban más avanzado se burlaban ¿no?, nos decían que nosotros no sabíamos hablar bien, así era antes, era criticado eso era Santa Ana ¿no? cuando teníamos 8 a 10 años, después de eso no entramos más a la escuela nos vinimos pué por acá, y mi padre no nos hizo estudiar más, nos quedamos ahí porque aquí tampoco había escuela. Después ya de joven ya uno viaja ¿no? y ahí también uno va hablando, porque no todos manejan nuestro idioma, por decir en Rurre y ahí uno ya va perfeccionando castellano: bueno ahora los chicos aquí tienen escuela y eso les ayuda también ¿no? (Ent: F.C. 06/08)

La nieta de don Justino:

Yo aprendí castellano un poco de mi papá y de mi mamá, pero hasta antes de entrar a la escuela digamos que lo hablaba muy poco, yo he entrado a la escuela con 5 años y ahí he aprendido más, es difícil al principio, pero uno se acostumbra, cuando estaba como dos años recién ya lo capté bien, ya podía comprender bien (Ent: 06/06/07)

La hija de don Justino aprende de su padre, pero de niña todavía no poseía mucha competencia en esta lengua, en cambio su nieta ya sabe el castellano antes de ir a la escuela.

Este aprendizaje temprano del castellano en la comunidad va en progresión decían los mosetenes, debido a que *“constantemente estamos hablando con gente foránea lo que ayuda a seguir mejorando, llegan guardaparques, personeros de la Alcaldía, turistas, además que viajamos a Rurre, San Buenaventura, San Borja, Yucumo, siempre estamos yendo, incluso hasta Ixiamas y Reyes”*.

Otro testimonio, corresponde ahora a don Pablo, (tsimane' 31 años) quién ante la pregunta decía:

yo aprendí con patrón, ahí trabajao, ahí aprendí yo, no entao escuela, mamá muerto cuando chico, hartao año trabajamo con amigo en hacienda, hartao ganado hay. Como no hay mamá escuela no entao, ni uno hay escuela por aquí antes, en hacienda vivimo con amigo, hartao mi amigo era eso, bien amigo, con eso trabajamo con patrón, otro día veníu su hijo de mi patrón ha visitao. (Ent: P.T. 06/08)

...dicen que este Pablo trabajaba pué con patrón Alfredo Nai en ganadería en San Miguel, con él se haya criado y aprendido castellano, su patrón tenía trabajadores y uno de esos era él. Su patrón dice que criaba bastante ganado vacuno 200 cabezas, hablaba español muy bien, claro que son tacana esos, pero ya no hablan, ni sus hijos ahora hablan, entonces don Pablo de saber sabe español, pero muy poco. (Ent: A.S. 06/08)

Don Pablo señala que al morir su madre no había quién se hiciera cargo de él por lo que tuvo que buscar el modo de sobrevivir con su trabajo, además de que en esos tiempos no había escuela por el lugar. Tomé su relato porque la situación de aprendizaje del castellano que don Pablo cuenta, refleja el contexto de aprendizaje del castellano de la mayoría de los tsimanes de la comunidad. La mayoría dicen haber trabajado con patrones monolingües castellano, y sus padres no eran bilingües, mucho menos habían entrado a la escuela; y gracias al trabajo señalan *“saber algo”*; es decir, su aprendizaje de la segunda lengua es producto de la interacción con gente de afuera y en condiciones difíciles. Hoy, los hijos de los tsimanes están aprendiendo castellano en la escuela y no necesariamente de los padres.

Los tsimanes saben poco castellano, si le hablas en eso te miran nomás, pero si le hablas en su dialecto, hablan, ríen, es que tienen vergüenza, a veces algunos les critican por eso, se sienten solo, son humildes tienen miedo que venga otro y que les insulte, por eso viven apartao no pueden ya nomás pué hablar castellano, así como nosotros lo hallamos difícil su dialecto, igual debe ser para ellos pienso yo. (Ent: A.S. 06/08)

El hecho de no saber la lengua castellana provoca en los tsimanes aislamiento hacia la gente citadina.

En cambio, los niños mosetenes, a diferencia de los niños tsimanes, están expuestos al uso del castellano, además, la gente que visita la comunidad como están próximos al lugar de desembarque hablan con ellos e incluso los mosetenes les invitan a pasar sus casas sin recelo. En cambio a los tsimanes casi no van a visitarles porque no son parte de la empresa y tampoco hay necesidad de parte de los tsimanes de interactuar con gente externa, por eso el profesor cuando le pregunté ¿hay algunos niños que no entienden nada de castellano en la escuela? dijo:

¡No! nomás entienden, nada más que hay un poco de diferencia entre los tsimancitos con los mosetenes. Los tsimancitos saben poco castellano al entrar a la escuela casi son cerrado en su idioma, como sus padres hablan tsimane' los niños también captan eso ¿no?, siempre son más callados, y el mosetén siempre es más tremendo, el mismo padre de familia de los tsimancito es callao, humilde entonces todas esas diferencia hay. (Ent: R.T 10/07)

Además de existir estas diferencias en el nivel de manejo de la lengua castellana entre ambos grupos, en percepción del profesor, la poca competencia en el manejo del castellano en los niños tsimanes les lleva a ser retraídos en el aula, y el profesor siente pena de su condición de incipientes en castellana y les dice “*tsimancitos*” con un poco de pena, a diferencia de la percepción que tiene acerca de los mosetenes, a quienes los cataloga como *vivos*, *entradores*, *conversadores*, aunque resalta la humildad y desprendimiento de los tsimanes.

Las familias mosetenes viajan constantemente al pueblo y en muchas ocasiones van acompañado de sus hijos. Allí los niños tienen la oportunidad de seguir desarrollando el castellano.

Los niños mosetenes a diferencia de los tsimanes, cuando se hacen jovencitos o jovencitas salen a trabajar a Rurrenabaque de empleadas, o de obreros y cuando vuelven a la comunidad están en permanente interacción con turistas trabajando como guías, camareros y las chicas como ayudantes de cocina.

Hablamos castellano con turistas, con papás más en mosetén, en la feria como Rurre en castellano. En la playa algunos hablan mosetén otros castellano, cuando se friega

el motor del bote por decir ahí sabemos ir a San Buena, hay puro castellano es.
(Juan José Viez Josesito, 10 años, 7/10/07)

Otra muchacha mosetén de 17 años decía:

Ent ¿Y ahora hablas más en castellano o mosetén?

C: Bueno, en mi casa más es nuestro idioma ¿no?, pero sí vamos aprendiendo más cuando vamos a Rurre, ahora cuando llegan de aquí, también hablamos nuestro idioma, pero con otra gente, castellano, entonces uno allá va aprendiendo más y más.

Una madre de familia mosetén corrobora que evidentemente ellos ya en casa les van hablando a sus hijos en castellano, a la par de la lengua indígena:

Yo les hablo a veces; después escuchan cuando hablan los profesores, ellos también lo hablan, como los profes no hablan mosetén, entonces es puro castellano pué.
(Ent: L.A: 19/10/07)

El profesor decía:

Más que todo los de aquí arriba cuando entran el primer año ya saben algo, además el mosetén siempre tiene radio y eso escuchan ¿no? (R.T 18/10/07)

En general, no es hasta entrar a la escuela que niños mosetenes y tsimanés se ven obligados a hablar la lengua castellana, el habla en esta lengua se hace entonces más habitual, porque los docentes por lo general son monolingües, a excepción el señor Clemente Caimani quién hace quince años atrás fue el primer docente bilingüe de la escuela, de ahí que su sobrina Cirila (17 años) decía "*mi tío Clemente era mi profesor ahí aprendí un poco escribir mosetén, ahora no, no hay quien enseñe*".

Así mismo, otros comunarios explican que el hecho de que llegue a la familia un **nuevo integrante monolingüe castellano** crea circunstancias para hablar el castellano. Actualmente hay cuatro personas que son de otras comunidades y del pueblo que no hablan lengua nativa, pero que se casaron con gente del lugar, dos varones y dos mujeres quienes con su presencia en la comunidad van difundiendo el uso del castellano en sus familias.

Este es el caso de un joven tsimane' de 18 años (L), oriundo de San Borja que llegó a casarse con la hija de una familia monolingüe tsimane'. El muchacho tiene alta competencia comunicativa en castellano, entonces las veces que fui por su casa vi que

fácilmente de estar hablando en tsimane' pasa al castellano. El cuenta que era negociante y que aprendió castellano de su patrón y en el trajín de los negocios por el río Quiquibey conoció a su esposa (L), ya que solían hospedarse en casa del padre de ella. Hoy vive junto a su suegro y sus cuñados que todavía son muchachos a quienes oí que les conversa en castellano.

Los comunarios señalan que esta familia antes de la llegada de este joven, hablaba menos castellano, pero que en estos tres meses sus cuñados (niños) están aprendiendo bastante, él es como el traductor de la familia, cuando éstos reciben visita de castellano hablantes. Vi también que él se encarga de hacer las compras en la tienda donde se requiere interactuar en castellano (Obs. N° 14, 03/ 06/08). Entonces, si bien el joven aprendió castellano de su patrón, hoy él, al ser nuevo integrante de la familia con predominio del castellano, difunde el castellano en la familia de su esposa.

Otro caso es de Carlos, un joven motorista, oriundo de Rurrenabaque, quien se casó con una mujer mosetén (J) bilingüe, pero al ser su esposo monolingüe castellano la comunicación establecida en el hogar es el castellano. Cuando conversan en familia cuñados, cuñadas, suegro, ante la presencia de Carlos la comunicación se desarrolla en castellano. Entonces, esta es la otra forma de apropiarse o expandir el castellano en la comunidad.

Finalmente **la radio** es otro medio que les “ayuda” a aprender el castellano. La mayoría de las familias mosetenes escuchan radioemisoras que transmiten programas en castellano, con preferencia suelen escuchar radio *Panamericana*, que es la que mejor señal posee en la zona. Los jóvenes sin embargo, en vez de radio, prefieren escuchar carretes o CD con música cumbia, reguetón, hip hop, rap y música brasilera, pero no falta en los hogares la radio y el equipo de música.

Don Alejandro Caimani decía al respecto:

...nosotros tenemos también radio y todo el día está prendido, mis hermanos todos estamos escuchando aunque no estamos hablando en español, pero escuchamos ¿no? y eso ayuda, pero en Rurre ya lo hablamos más. (Ent:A.C.06/06/08)

Esto muestra que algunos agentes transmisores de la lengua castellana son indirectos no personales. Y debido a esto factores: radio, visitantes, nuevos integrantes monolingües, la comunidad percibe que actualmente los niños van aprendiendo castellano a más temprana edad que sus padres, como señala el abuelo Justino:

Antes cuando hemos llegado aquí, por 70 más o menos sólo vivíamos mi compadre Roque Caimani y sus hijos y yo con mis hijos y más que todo hablábamos nuestro idioma propio, ahora ya los niños de más pequeño hablan los dos, ya van pue a la escuela, y los papás les enseña también. (Ent: J.C. 6/10/07)

Su yerno, Alejandro Caimani:

Ent: me sorprende ver cómo los niños siendo tan chiquitos saben los dos idiomas y manejan bien.

A: ah, bueno esto también es por la escuela ¿no? y con la gente que llega también: Ellos escuchan a los profesores o a la gente que llega de Rurre, siempre están escuchando alguna vez, cuando hay visitantes por decir vienen a la casa y yo les hablo en castellano y bueno los niños están escuchando lo que uno conversa ¿no?, entonces ellos captan. Yo también tengo mi radio pequeña ahí hay mucha información, ahí también perfeccionamos, yo al menos de mi radio he aprendido más.

Ent: pero los niños no hablan con los turistas directo ¿no?

A: bueno aunque no hablan directamente, pero siempre están escuchando por eso desde pequeño, ya están hablando castellano. (Ent: A.C. 06/06/08)

Efectivamente, los niños mosetenes a los tres o cuatro años ya poseen buena competencia comunicativa oral y son capaces hasta de hacer traducciones, como esta niña de apenas cuatro años, bisnieta de Don Justino Canare:

Jimena: ¿qué haces Cristina?

Cristina: cocinando

Jimena: ¿Qué estas cocinando?

Cristina: Locro

Jimena: ¿y cómo se dice en mosetén: estoy cocinando locro?

Cristina: jemiwa mi locro

Jimena: ¿fuego?

Cristina y Sandra: chi

Jimena: ¿gallina?

Cristina y Sandra: tuchi

Jimena: ¿casa?

Cristina: acá

Jimena: ¿mamá?

Cristina y Sandra: junchi'

Jimena: ¿pie?

Cristina: yuj

Jimena: ¿humo?

Cristina: ji'tsa

Jimena: ¿apurate?

Cristina: caviniwa

Jimena: ¿tutuma?

Cristina: trepa

Jimena: ¿tierra?

Cristina: jac

Jimena: ¿mi papá?

Cristina: tatañu

Jimena: ¿vení?

Cristina: cawiño

Jimena: y cómo se dice ¿tu papá dónde está?

Cristina: ba papá ñu

Jimena: y cómo se dice ¿está bolsita está rota!

Cristina: wermu jecua

Jimena: ahí nomás que esté, ¿cómo se dice?

Cristina: mej ki va

Jimena: está caliente el locro

Cristina: japac locro

Jimena: ¿traé cuchillo?

Cristina: tuwa cuchíñu

Jimena: veni?

Cristina y Sandra: jerewa

Jimena: cómo se dice ¿andate?

Cristina: tay jo badyha

Jimena: cómo digo “chao ya me voy”

Cristina: ljoba’ñu

4. En relación a la escuela

En esta sección, se aborda la cuestión del uso de las lenguas en el aula y la escuela, así mismo, se recoge opiniones de padres, madres de familia, autoridades locales y regionales en relación a este tema. La escuela cuenta con dos ciclos: aprendizajes básicos y avanzados, y cada ciclo está a cargo de un docente.



Niños de la escuela al momento de ingreso al aula

4.1 Uso de lenguas en el aula

4.1.1 Primer ciclo

El uso de lenguas en la escuela de Asunción adquiere una dinámica interesante. Generalmente los maestros que llegan asignados a la escuela, son monolingües en

castellano oriundos de Rurrenabaque o comunidades aledañas a la carretera troncal. La mayoría ellos son interinos, excepcionalmente el año 2008 llegó un docente a quién los comunarios señalan, es el primer profesor Normalista que la Dirección Distrital de Rurrenabaque les asignó. Siendo así, los docentes para la comunicación con los estudiantes y para desarrollar sus clases usan el castellano. Tuve oportunidad de ingresar a la escuela en cinco ocasiones y vi que en ellos predomina el uso de la lengua castellana.

Por ejemplo un día miércoles por la mañana entré al aula del primer ciclo (multigrado: pre-escolar, primero y segundo), ahí como en otros días, las clases se desarrollaban en base a copias de palabras de la pizarra. El profesor Rogelio tamo empezó la clase *“buenos días niños”* (en castellano). Después se ubicó al frente de la pizarra y comenzó a dar las consignas de trabajo: *A ver los de segundo vamos a repasar las letras con “L”. Los de primero ¿que nos tocaría? preguntó. ¡Ah ya se! dijo: trabajar del abecedario con la “J” de jirafa ¿no? ¡Ya! saquen todos sus cuadernos, y así, con esta actividad transcurrió toda la mañana lo que lleva a entender que la clase procede en castellano.*

Corroborando esto, del predominio de la lengua castellana en los docentes uno de los niños decía:

J.J: mi profe por decirlo no lo entiende el mosetén, habla castellano

Ent: y en qué idioma entonces enseña

J.J: En castellano nomás pué, en eso enseña las tareas: leer escribir y todo eso.

Ent: ¿no sabe nada de mosetén?

J.J: No, solo sabe *jerewa*, así le dice a la Cristina, vení le dice; *piquewa*, corré. *yomoy* también dice cuando viene a la casa a charlar de noche, ahí dice eso.

Esto indica que el docente, efectivamente es monolingüe castellano, aunque, por el tiempo que está en la comunidad (1 año), los niños advierten que aprendió algunas palabras básicas de la lengua indígena y que usa éstas cuando se dirige a las niñas hablantes de lengua indígena cuando llegan tarde a clases.

Preguntando al docente sobre su situación lingüística, él decía:

bueno nosotros no sabemos idioma, entonces enseñamos en castellano, sólo cuando se trata de hablar por decir de animales a veces yo les digo ¡cómo se dice tal animal

en idioma!, así en esos casos a veces ¿no? pero más es castellano. (Ent: R. A. 24.10.2007)

Entonces siendo la competencia lingüística del docente limitada al uso del castellano, las clases se desarrollan en esta lengua como muestra otro fragmento de la observación en aula:

Profesor: los de 2º vamos a repasar letras con la “L” y escribe: la, le, li, lo, lu

Niños: quién va a salir a hacer leer, profe?

Profesor: a ver tú

Niños: (uno sale al frente y empiezan a leer en coro): la, le, li, lo, lu

Profesor: ahora, vamos a escribir en nuestros cuadernos palabras con “L”

Profesor: a ver díganme palabras con L que hay, que se puede decir

Niños: lana, lima, loma, lúcuma, (los niños sugieren palabras)

Profesor: (anota siete palabras y dice): ahora vamos a escoger de esto cinco palabras y ustedes van a escribir en su cuaderno, los de segundo ¿ya?, los de primero todavía.

Además de que las clases se desarrollan en castellano, la metodología es tradicional, se enseña en base al silabeo. Pero ocurre que algunas veces los niños no entienden las consignas que da el profesor porque no todos entienden el castellano, entonces entre ellos, en sus asientos van conversando en mosetén o tsimane'. Es decir, mientras el maestro da la consigna, los niños escuchan en silencio, pero una vez que él termina de dar la consigna, si alguno no entendió, no se dirige a preguntar al docente, sino pregunta a otro niño pero en lengua indígena, esa es la característica principal de la interacción de los niños en el aula. Entonces en los asientos son constantes los susurros y murmullos en lengua indígena. Es decir entre niños la mayor parte de la conversación se desarrolla en lengua indígena: mosetén y tsimane'. No obstante, cuando el profesor pregunta *¿están haciendo la tarea?* ellos responden en castellano: *sí profesor*, o sea la comunicación con el profesor es más pregunta y respuesta. En el cuaderno de campo se hizo el siguiente registro, que trata de ilustrar cómo son estas clases:

Los niños copian la muestra que dio el docente en la pizarra a sus cuadernos, una vez que copian, mientras completan (los niños Pre-escolar y Primero) conversan en mosetén. Un niño pide al otro que le invite majo, el otro niño, le pasa. Hay otros niños atrás que discuten. Se puede percibir el mosetén y tsimane' por la diferencia con el

castellano. Un niño se acerca y me habla en mosetén, yo no entiendo, pero él me alcanza cinco semillas de majo cocido, me invita. Entre tanto una niña de tercero que estaba conversando con su compañera en mosetén termina de copiar la muestra y se dirige al profesor preguntando en castellano *¿así profesor?*, él le dice: *¡sí está bien!* La niña regresa a su asiento y continúa la conversación en mosetén. De la misma manera, otros niños se dirigen al profesor en castellano y vuelven a su asiento y continúan conversando con sus compañeros en mosetén- *tsimane'*. Se advierte que hablan de la tarea, si ya terminaron o ya mostraron al profesor. Uno que otro habla todo el tiempo en castellano, estos son niños de segundo, son los niños Viez, ellos hacen una broma a una niña en relación a su peinado dicen: ¡mira su cabeza!, parece peinado de perro, sus pichicas pue. Ella al escuchar contesta también en castellano *¡que te importa!* y sin dar más importancia a este niño vuelve a su conversación en lengua indígena con su compañera. (Ent.10/10/07)

Este registro evidencia que los niños en aula usan el castellano principalmente para dirigirse al docente, a quién saben que es castellano hablante, después, la conversación entre niños se dinamiza en lengua indígena, como corrobora este niño:

J.J: En la escuela entre niños más hablan la lengua de acá nomás, pero como yo no se mucho algunos me enseñan

Ent: ¿cómo?

J.J: hablándolo nomás, aunque el profesor más habla castellano, entonces a él le hablamos en puro castellano nomás. (Ent: J.J.Viez)

Los niños que identifiqué en aula como castellanos hablantes, son los nietos de don Fidel Viez, quienes si bien tienen más dominio del castellano entienden también mosetén, y algunas veces hacen de intérpretes cuando un niño *tsimane'* no puede comunicar directamente al docente; ellos escuchan y dicen al profesor: "*dice que no ha terminado*" o "*dice que ya va acabar*". De ahí que muchas de las preguntas del docente hacia los niños no son directas, sino, están mediadas por los niños castellano-hablantes como: Andrés, Carlos Javier y Jheison. Estos niños me dijeron que recién se han venido de Yucumo. Ellos aunque entienden la lengua indígena no hablan, entonces, a las conversaciones de sus compañeros en lengua indígena, responden en castellano. Esta situación evidencia que los niños que asisten a la escuela en su mayoría son bilingües, es decir que hablan con preferencia mosetén *tsimane'*, pero entienden el castellano. Y los tres niños Viez, a la inversa, entienden la lengua indígena pero hablan. De todos los niños que alberga el aula de primer ciclo, quienes poseen menor competencia lingüística en castellano, son los *tsimanes*, quienes como ya dijimos en secciones anteriores provienen de hogares donde la madre es bilingüe incipiente. Respecto a esta situación el profesor decía:

Ent: ¿y en la escuela en qué idioma hablan los niños?

Prof: bueno los niños hablan los tres, algunos son tsimanes, pero más mosetén son. El 90 % habla mosetén y 10% digamos tsimane'

Ent: ¿y castellano?

Prof: ah bueno la mayoría sabe, por lo menos entiende, aunque no lo hablan correcto, más que todo esos son los de abajo los tsimanes, esos son los que están más atrasaditos, a veces casi no entienden cuando uno les habla.

Efectivamente los niños, por el hecho de vivir en una comunidad donde conviven mosetenes y tsimanes, igual que los padres, entienden los dos idiomas nativos, o sea, no hay dificultad en la comunicación en lengua indígena entre ambos grupos. Si bien cada uno tiene su particularidad, la comunicación fluye entre ellos, no escuché a ningún niño, ni persona mayor decir que entre ellos la comunicación es complicada. La diferencia entre ambos grupos está en el nivel del manejo del castellano, de ahí que el profesor decía refiriéndose a los niños tsimanes: *“los tsimanes están más atrasaditos”*; lo que quiere decir que, el docente evalúa el nivel de aprendizaje de los niños en función al avance en el manejo de la lengua castellana, si sabe castellano es señal de que están bien, y si no, indica que hay problemas en el rendimiento escolar.

En mi estancia vi que a los niños tsimanes en la escuela, les cuesta comunicarse en castellano y más todavía, aprender la escritura de ésta, porque en su casa la lengua habitual de comunicación es el tsimane'. En una ocasión fui a casa de Reynaldo (10) un niño tsimane' de segundo curso quién completaba la tarea que tenía pendiente. Para hacerlo se prestó el cuaderno de su hermana. Ana quién también está en el mismo curso. La tarea era completar la oración cristiana que el profesor dio y que él no había terminado en clases, porque según Ana *“no puede mucho”*. Entonces agarrando el cuaderno de su hermana se dispuso a copiar. Se



echó sobre la estera y puso su máxima concentración. Vi que se demoraba mucho, pues la oración era apenas seis líneas, pasaba media hora y aún no terminaba. Entre tanto, a la par de observar hablé un poco con su mamá, doña Balbina, quien después se fue.

Me acerqué a Reinaldo, él miraba una y otra vez el cuaderno de su hermana con el fin de copiar la tarea, pero, grafía por grafía. Sus dos hermanas Ana (11) y Carmen (14) estaban también sentadas junto a él. Reinaldo no comprendía lo que escribía, de rato en rato mostraba a su hermana las grafías que copiaba. Entonces pregunté a Ana: ¿qué te está diciendo? Porque a cada rato te muestra, ella me dijo: “¿*está bien? dice, eso me está preguntando*”. Entonces Ana le iba diciendo en tsimane’ *jno es asi, fijate bien!* Reynaldo, una y otra vez mostraba a su hermana lo que copiaba, pregunté entonces otra vez a Ana *¿que está copiando tu hermano?* Ella dijo: *Oración del estudiante*, ah y qué te dice, a cada rato te pregunta lo mismo parece le dije: *joto jiki muya dice*, no entiende, “*qué dice aquí me está diciendo, no sabe las letras, no conoce*”.

Y así su hermana con paciencia le iba indicando hacia qué lado toma curva cada grafía. El niño miraba, una y otra vez la grafía, después dibujaba ésta en el aire como para memorizarse, miraba otra vez y recién escribir al cuaderno cada grafía; entonces, más que hacer y entender el contenido de la oración Reinaldo apenas lograba graficar, no le preocupaba tanto entender qué dice la oración, sino no saltarse ninguna grafía; a cada rato contaba si en las filas estaban el mismo número de grafías que la de Ana, si coincidía, se alegraba.

Después como en media hora más terminó y revisó y en eso se percató que le faltaba toda una palabra: “*salud*”, él tenía menos grafías que el de su hermana en la última fila, entonces arrancó la hoja porque vio que no había espacio para completar y la única forma era arrancándolo, entonces con pena dijo: *jiña kijño fallari [pucha aquí he fallado]*. Y otra vez tuvo que hacer la copia grafía por grafía en la base a la misma metodología, su propósito era terminar la copia fiel de las grafías del cuaderno de su hermana, no le preocupaba al parecer entender qué dice la oración, con que esté completo significaba que está bien. Terminó y una vez más contó y como no faltaba ninguna se quedó conforme “*está completo*” dijo en tsimane’. Cuando se iba a levantar de repente volvió otra vez al cuaderno y decidió contar una vez más, para asegurarse que no falte ninguna, puso el lápiz sobre el cuaderno de Ana y su dedo en el suyo y comparó nuevamente. Se dio cuenta que le faltaba una grafía en la palabra *gracias por darnos* y dice “*juña aquí*”

fallari” en este lugar he fallado. También ve que falta la i y dice *juña ij i* dónde está la i y busca. Una vez que termina la revisión de las grafías, se queda más conforme, sin embargo; advierte que las filas están chuecas y dice “*mejya jiche ñu*” (chueco he hecho), aunque eso le parece menos relevante y sonriente se para, levanta las manos: *atñu ja tarea* (ya he terminado la tarea) exclama. Siendo precisos, se demoró 40 minutos para copiar las letras de una oración cristiana que tenía seis líneas. Mientras él hacía la tarea, las hermanas menores no dejaban de molestarlo, sacaban su regla, sus colores y el bebe no dejaba de llorar. Después se acordó que tenía otra tarea más que consistía en repetir en el cuaderno la palabra “*mi mamá me mima*”. Les pregunté *¿qué quiere decir eso?*, no contestaron, ni Reinaldo, ni Ana, que se supone entiende mejor el castellano. Ana solo atinaba a mover la cabeza de desconcierto, entre tanto el papá de Reinaldo con paciencia seguía esperando que su niño termine la tarea para ir a cazar. Con la flecha en mano don Luciano decía: *voy esperar nomás, su tarea que hace nomás* (Obs N°12).

Esta situación evidencia cuán difícil resulta para los niños tsimanes estar en la escuela y tener que apropiarse de la escritura de una lengua que aún no manejan a nivel oral y por lo tanto les lleva mucho tiempo realizar este tipo de trabajos, por muy sencillos que parezca a vista de alguien que sabe el castellano. Preguntando al profesor acerca de la competencia lingüística de estos niños decía:

... estos chicos de chiquitos hablan su lengua, al menos los que están en primero segundo, tercero. ... cuando están entre ellos usted los ve todo el tiempo hablan su lengua, los vas a escuchar cuando están en el recreo o cuando están en sus cursos entre ellos se van nomás a su *lengüita*, pero ya cuando uno les está dictando clases en castellano nomás también escuchan y hablan poco, es que también son chicos y recién están aprendiendo, ya entienden un poco, solo uno que otro no entiende, más que todo los *tsimancitos* esos, por ejemplo los hijos de Leoncio, esos entienden muy poco... (Ent: Prof. R T, 20/10/07)

Esta situación revela que los niños tsimanes son más hablantes de lengua indígena que de castellano, ésta situación en opinión del profesor les lleva a los niños en clases interactuar preponderantemente en tsimane’. Llama también la atención, que el profesor cuando se refiere a estos niños, emplee diminutivos, lo que lleva a sospechar que subestima la cultura e idioma de los niños.

También pregunté al profesor acerca de las estrategias que adopta para superar las dificultades de comunicación entre él y los niños tsimanes, a lo que respondió.

Para que entiendan a veces busco otro niño mayor (de un curso mayor) que sepa castellano y tsimane’ y a través de él le explico en su lengua qué tarea estoy dando:

trato de superar de esa manera, o sea, mediante otro alumno que está más adelantado, ellos me lo traducen. El primer año que llegué era más serio el problema de los hijos de este Luciano, ahora ya se animan, antes lloraban porque se sentían avergonzados, de la timidez se ponían a llorar, este Esteban, Benita por ejemplo. (Ent: Prof. R T, 20/10/07)

Esto indica que el docente ante el desconocimiento de la lengua indígena y ante la imposibilidad de comunicarse directamente con los niños tsimanes opta por recurrir a los niños mosetenes empleándolos como traductores. En relación a los mosetenes el profesor decía: *los niños mosetenes tienen buen dominio en ambas lenguas desde pequeños*. Efectivamente, las hijas de don Wilman Caimani (Junta Escolar), con apenas 3 años tienen un buen dominio de ambas lenguas.

En resumen, esto muestra que existe diferencia entre niños mosetenes y tsimanes en cuanto al manejo de la lengua castellana y que por esto reciben un trato lingüístico diferenciado por parte del docente. Muchas veces la comunicación para los niños tsimanes está mediada por sus compañeros mosetenes, en cambio éstos últimos, interactúan de manera directa.

4.1.2 Segundo ciclo

Respecto al segundo ciclo vi que los niños son ya más bilingües. La interacción con el docente en castellano es más fluida y la interacción entre los estudiantes algunas veces ya es en castellano, dependiendo mucho del tema que hablan. Para prestarse útiles escolares (lápiz, borrador, tijera, regla,) hablan en castellano y para hablar de otros temas más personales o comunales utilizan el mosetén-tsimane'. Por ejemplo Alexandra Caimani, estudiante de sexto se dirige a Esteban (niño tsimane') en castellano y le dice: *¿tu regla prestame?*, él le contesta: *ahí* (haciendo seña de que está en la mesa y que levante nomás). Otra niña mirando el cuaderno de su compañera dice: *¿de vos a ver mostrame lo que has hecho?*. Sin embargo, las conversaciones más amplias y profundas se hablan en lengua indígena, no entiendo mucho pero, los niños tsimanes hablaban de la pesca, logré captar que decían “*kawadye*”, (bagre) “*chaedye*” (pacú) y el otro niño “*mumujñi*” (chancho). A partir de la forma cómo conversan, y preguntando a Alexandra supe que hablan de que sus papás, de uno de ellos que fue a cazar y del otro a pescar.

Conversando con el profesor Rodolfo Arce, quien es docente de este ciclo, en relación a la competencia lingüística de los niños de su curso decía:

Ya son grandecitos de algún modo ya entienden, cuando son chicos es más fregao, ahí si algunos son cerrao en su idioma, en segundo ciclo por lo menos copian lo que uno les da, y como uno siempre les va hablando en castellano, entonces ya van captando, aunque no será del todo. (Ent: R.A. 10/08)

La afirmación es explícita, si bien los niños ya desarrollaron cierta competencia comunicativa a nivel oral al llegar a este ciclo, aún todavía tienen dificultad para comprender lo que escriben en castellano, pero para el docente, el hecho de al menos copien sin dificultad los contenidos escritos en la pizarra, ya es un logro; aunque desde un punto de vista pedagógico esto no es suficiente para que los niños logren niveles de aprendizaje en cuanto a contenidos y reflexión crítica, ni tampoco es la forma adecuada para aprender una segunda lengua, pero así están aprendiendo. Esa es la realidad de esta escuela y de estos niños, que bien podrían reflejar la realidad de las demás escuelas de la rivera del río Quiquibey, donde el estudiante en los cinco años aprende *el castellano* y no así *en castellano*. En otras palabras, la escuela antes que ayudar a desarrollar contenidos bajo una perspectiva crítica constructiva, sirve para aprender “*el*” castellano, y cuando en los cinco años sobrellevando todas las dificultades se han apropiado de ésta, resulta que termina la etapa escolar y no hay secundaria para seguir estudiando en ésta, ni en ninguna otra comunidad de la rivera del río.

En este sentido, los niños *tsimanes* aprenden algo de castellano en la escuela, pero sin una metodología de enseñanza de segundas lenguas, y por su parte los niños *mosetenes* si bien ya saben algo de castellano antes de ingresar a la escuela, no están conformes con la enseñanza que reciben, porque les parece de baja calidad en relación a la educación que reciben los chicos de Rurrenabaque. Al respecto una de las ex alumnas de la escuela de Asunción decía:

Aquí no hay buena enseñanza, porque allá [en Rurre] los otros están más avanzados, antes aquí cuando estaba mi tío Clemente estábamos avanzando bien, después él se ha ido, era de bilingüe entonces era bien, por eso yo se escribir mosetén, pero después los otros maestros que llegan, están un año y se van, además solo pasan tres o cuatro días y luego bajan a Rurre no enseñan bien, entonces así un día sí otro no, uno no aprende bien, yo he visto que en Rurre los chicos saben más que nosotros, aquí apenas copia nomás hacemos, allá hacen más avance. (Ent:C.C. 06/06/08)

Esto da entender que los docentes de escuelas de las comunidades del río Quiquibey, ante el predominio de la lengua indígena por parte de los niños, se ven en dificultad y en vez de trabajar contenidos en lengua castellana como indica su plan, implícitamente se ocupa más de la enseñanza “del” castellano y menos de los contenidos. Sin embargo,

en ningún lugar su planificación pedagógica y diagnóstico expresa que el nivel de bilingüismo incipiente de los niños tsimanes sea una dificultad, lo que evidencia que, los docentes invisibilizan este tema y al contrario según ellos “*hay dificultades, poco aprovechamiento y aprendizaje de los niños porque hay desinterés de los niños y de los padres por la educación de sus hijos*”(Com. de los profesores de la escuela), cuando en realidad, el principal problema radica en la invisibilización de la situación lingüística bilingüe de los niños y la imposición de una lengua ajena para el desarrollo de los procesos educativos, cuando el ideal sería que estos niños reciban enseñanza del castellano como segunda lengua y con la metodología correspondiente; y por otra que la escuela considere los conocimientos culturales tan profundos que tienen los niños y niñas de la comunidad.

Por otra parte, otra cuestión que afecta el normal desarrollo de las clases es el tema de la distancia, y como dicen los estudiantes y padres de familia, muchas veces los docentes llegan a la comunidad recién el día martes, y jueves por la tarde otra vez están con afán de bajar al pueblo so pretexto de que el Director Distrital los ha convocado y entonces no cumplen los 200 días hábiles de trabajo como indica el MEC.

4.2 Situaciones que propician el uso de la lengua indígena

Si bien la escuela promueve el uso de la lengua castellana dentro el aula, también pude evidenciar que algunas veces los docentes dan trabajos que tienen que ver con actividades propias de la comunidad como trabajar el huerto de la escuela, como parte del trabajo en el área de ciencias de la vida; o hacer esteras y flechas en el área de ciencia y tecnología. En estas actividades, de manera no intencionada el docente va creando espacios para el uso de la lengua indígena.

Por ejemplo, un lunes por la mañana me dirigía a la casa de Don Francisco, en eso oí la voz del profesor de primer ciclo, me acerqué y vi que estaba haciendo formar a los niños, se escuchaba decir: *darse la vuelta, media vuelta, firmes, vamos a ir enseguida*. El profesor Rodolfo de segundo ciclo me comunicó que irían al huerto de la escuela “*estamos yendo a sembrar yuca, si quieres vamos*” y fuimos. Me llamó la atención la actividad, era la primera vez que vería a los niños interactuando fuera del aula, ya que generalmente trabajan dentro el aula y pocas veces fuera. *El chaco de la escuela, queda cerca, detrás de la escuela*.

Caminamos unos cinco minutos y llegamos al lugar, enseguida los profesores organizaron a los niños en dos grupos según el ciclo al que corresponden; los de primer ciclo irían a sembrar de la mitad del terreno (hacia el norte) y los de segundo de la mitad hacia el sur. En principio me llamó la atención cómo la práctica del preparado del terreno que hace la gente de la amazonía es diferente a la práctica que tenemos los aimaras, porque en ésta todas las ramas y troncos de los árboles quedan en el lugar, no se los retira, a diferencia del altiplano donde para sembrar se retiran todos los arbustos: leñas, pajas, espinas, por más pequeñas que sean, se juntan y se las quema, y recién se empieza a sembrar; en cambio aquí, si bien los troncos están tumbados y quemados (parcialmente), no se los mueve, se los deja ahí.

Para desarrollar esta actividad los niños trajeron machetes y palas. Lo interesante en esta actividad a comparación de lo que sucede en aula, donde los niños esperan la consigna de trabajo, en ésta, antes que el profesor diga algo, ya los niños están en actividad. Unos hacen hoyos con la pala, otros colocan los tallos de yuca y los más pequeños se encargan de alcanzar las semillas, llevándolas en sus poleras. El trabajo de los chicos mayores, es mirar si las filas donde los niños pequeños colocan la semilla están alineadas. Toda la comunicación se desarrolla en mosetén - tsimane', ocasionalmente en castellano se escucha palabras como: *no ahí, no está recto*, pero el resto de la comunicación es en lengua indígena. Por los gestos de los niños, se advierte que hablan de la forma y de la profundidad en que la semilla debe ser colocada, y entre ellos, en mosetén se dicen: *levanta ese palo, echa agua, pon la semilla*.

Entre tanto los profesores se ocupan de ver que los niños no dejen espacios vacíos y que la siembra tenga la alineación correcta; permanentemente el profesor Rodolfo dice: *hagan bien, fíjense bien, échenle agua a todos*. De todos los niños, sólo se escucha a Carlos Javier (10) y Andrés (8), usar castellano con frecuencia; el resto de los niños habla más en lengua indígena, aunque también a ratos, ante la interacción de estos, responden en castellano. Los niños hablantes de lengua indígena se dirigen a Carlos y Andrés en lengua indígena, ya que saben, que si bien estos no hablan lengua indígena, pero sí entienden.

Días anteriores, la mamá de estos dos niños me había dicho que sus niños están aprendiendo mosetén en la escuela, con sus compañeros y ciertamente advierto que estos niños de quienes sus compañeros también indican que *“no hablan mosetén, que*

están aprendiendo recién”, si bien son más castellano hablantes, no tienen dificultad en la comprensión de los idiomas nativos mosetén y tsimane’. Para estos niños, actividades como éstas, favorecen el aprendizaje de su segunda lengua, porque tienen la oportunidad de escuchar y hablar a sus compañeros.

Ahora si bien la mayoría de los niños se dirigen a los docentes en castellano, para desarrollar la actividad misma de la siembra, hablan más en lengua indígena entre ellos. Entonces esta actividad, a diferencia del trabajo en aula donde realizan copias de sílabas u operaciones de suma y resta, propicia el uso de la lengua indígena, además de que los niños se ven dinámicos, alegres y con oportunidad de exteriorizar sus conocimientos. Por ejemplo se les oía decir en mosetén *¡no así!, ¡hay que hacer más hondo!, ¡por allá falta!, ¡échale tierra ahora, ve si está recto la línea!* Me dejó sorprendida, cómo las niñas/os a los 5 años, ya saben cómo sembrar yuca, saben en qué posición hay que colocar la semilla, es decir, cómo cruzar los tallos de modo que uno mire a un lado y el otro al otro y los demás compañeros confiaban a estos pequeños cuando ellos colocaban la semilla. Los niños mayores se ocupan de ver la distancia entre una planta y otra, la profundidad de los hoyos que hacían con la pala y ver que las semillas no excedan los 10 centímetros.

En el desarrollo de esta actividad, el profesor Rodolfo, al oír a los niños hablar en lengua indígena y al escuchar mi comentario: *los niños hablan muy bien su lengua ¿no?*, hacía también el esfuerzo de decir algunas palabras que conoce en esta lengua, como pretendiendo decir yo también sé algo: *Ana jerewa, mensti momo, mentsi bisaca, itsi agua*, a pesar que la mayoría de sus palabras emergían en castellano: *rápido ñoño, apúrate Romario, no ahí, está muy cerca, más alejadito pongan, por aquí falta*. Por lo visto el profesor sabe algo de la lengua indígena, palabras sueltas, que dice haber aprendido en la convivencia en diferentes comunidades por la rivera del río. También se advierte que conoce un poco de la siembra; el que no sabe de esta actividad, porque se quedó mirando a los niños sin decir mucho era el nuevo docente, se limitaba a pasear por el lugar de trabajo de los niños y decía: *¡ah que interesante!* Yo recién estoy por estos lugares, casi no se mucho, ante todo se ocupaba de ver que ningún niño esté sin participar. Lo que evidencia cuán ajeno a la realidad cultural y lingüística de los niños es el nuevo docente, a pesar de que formalmente cumpla con todos los requisitos de formación del que los comunarios se sienten complacidos.

Y así en menos de una hora la hectárea de terreno, con el esfuerzo de 30 niños quedó sembrada. Al regresar a la escuela, el profesor Rodolfo decía a los niños “*después que brote la yuca, sembraremos maíz y después haremos chive, chicha, cuñapé y chicha de maíz*” (Obs. N° 1, 29/06/08), lo que quiere decir que los niños aún tendrán más espacios extra escolares donde interactuar en su idioma.

Otra actividad que igualmente promovió el uso de la lengua indígena fue cuando el profesor de segundo ciclo mandó a los niños y niñas a hacer esteras y flechas como actividad del área de expresión y creatividad. En esta actividad los niños y niñas por la misma acción que concierne a la práctica cultural del lugar, conversaban avivadamente en lengua indígena, lo que no ocurre cuando están trabajando en otras áreas como lenguaje, matemáticas o sociales. Desde una perspectiva analítica, la situación observada, advierte que la lengua no se desarrolla como mero instrumento de comunicación separada de la actividad del hombre, sino que la lengua está asociada a la acción, y en este caso estas acciones propician el uso de la lengua indígena.

Además, constantemente durante los recreos se ve que los niños tienen la tendencia a hablar en su lengua, porque ahí nadie les obliga hablar en castellano como en el aula donde el docente comunica todo en castellano; es decir, en el recreo la interacción es más entre ellos y todos hablan la lengua indígena, entonces la conversación fluye en ésta. Pude advertir ya que varios días fui partícipe de sus juegos en el recreo. Ellos al verme en la escuela y sabiendo que yo juego fútbol, me llamaban. Todos participan del juego, no hay distinción de tamaño, sexo o curso. Para organizarse hablan en castellano, y luego cuando ya están jugando hablan en lengua indígena “*jerewa, jerewa, piquewa*” y otras, sólo, palabras como *tiro libre, penal* se dicen en castellano, lo que permite concluir, que en la escuela a excepción de la interacción con el docente, prima el uso de la lengua indígena.

4.3 Uso de lenguas por parte de autoridades y docentes

Asimismo durante mi estadía vi que las autoridades de la comunidad los días lunes van a la escuela a participar de la iza de la bandera. En esta actividad el Corregidor y el presidente de la Junta Escolar dan palabras de circunstancia en castellano, sin embargo la Presidenta de la empresa de ecoturismo y jefa de cocina Lucía Canare se dirige en mosetén, sin traducir, evidenciando que los padres de familia saben que los niños entienden lengua indígena.

Este día, primero se cantó el himno Nacional y luego el himno a Beni. Posteriormente el profesor de segundo ciclo hizo algunas recomendaciones, además de informar “*el profesor de primer ciclo aún no ha llegado seguramente no debe haber bote, seguro que llegará esta tarde o mañana*”. Luego los niños cantaron canciones y declamaron un poema en castellano. Yo también dirigí unas cuantas palabras a los niños en aimara. Después salió a hablar otra vez el corregidor y dijo:

...quiero aclarar que el idioma que habló Jimena se llama aimara, es otro idioma. En nuestro país hay muchos idiomas y ciertamente hay que hablar nuestro idioma en cualquier lugar, no hay que avergonzarse, hay que ser orgullosos de hablarlo, porque ustedes saben aquí todos los visitantes nos dicen siempre eso. (Obs.20/10/07)

Por su parte el profesor Rodolfo Arce en el recreo, haciendo referencia al acto de la mañana en que Lucía habló en lengua indígena decía:

Es que yo no sé su idioma de ellos, ahora por los menos entiendo lo que me hablan, al principio era difícil comunicarme con ellos, más que todo con las mujeres adultas, mayores porque entienden muy poco el castellano ...tuve que aprender algunas cosas básicas de su idioma, solo así aquí uno puede comunicarse algo. (Ent:R. A, Asunción 20/10/07)

Pregunté al docente de primer ciclo, si aquí, en la comunidad no era necesario saber la lengua indígena:

Ent: usted viviendo aquí ¿ha aprendido ya mosetén?

R: aprendí algunas palabras yomoy – buena noche; yomowey- buenas tardes, muya jerecha- hay plata, ltsi- no hay, muya- hay, achirumbay- ya me voy, para decir muchas gracias- yusulupay, para decir servite- cheja’, ñomoño - te quiero a vos. Algunas de estas cositas lo más necesario pa iniciar la conversación con ellos, porque ellos se hablan puro en su idioma, la mayoría del tiempo y también es que hay que seguir un poco su ritmo no, sino a uno ni le invitan no, lo alejan, pero si uno hace amistad con ellos le llaman dicen estamos haciendo asao ven profe, este Luciano más que todo, es buena gente, siempre que caza lo llama a uno. (Ent: R. T, Asunción 20/10/07)

Se puede decir entonces, que los docentes van aprendiendo la lengua indígena en su estancia en las comunidades, aunque las frases aprendidas son muy pocas, insuficientes para entablar una comunicación fluida con los niños. Este aprendizaje incluye sólo frases herramienta que les permite hacer amistad con los adultos, más no conversar; y también los niños, en su paso por la escuela, sólo logran aprenden lo básico del castellano con el fin de de comunicarse con los docentes, aprenden estructuras comunicativas como “*ya terminé profe, ya está, he terminado, me está pegando profe, permiso profesor, ¿copiamos?, califícame profe*”. Al menos eso se ve en los niños tsimanés.

4.4 ¿Para qué la escuela?

La escuela es una institución muy importante en la comunidad. Según la historia de la comunidad, es en torno a la creación de la escuela en Asunción que la gente se fue agrupando, bajando así de otras comunidades aledañas como Gredal, San Luís, San Bernardo hasta conformar un amplio grupo.

Al respecto, el profesor Rogelio Tamo decía “antes los de arriba [tsimanes] vivían en el bosque, pero salieron por la escuela”. De la misma manera un comunario decía: “sólo por la escuela mis hijos se han venido de San Bernardo, para que sus hijos aprendan a leer y escribir, por nada más, sino hayamos estado viviendo allá”. Esto indica que los comunarios de esta región le dan mucho valor a la educación, y no es como a veces dicen los docentes que a los comunarios no les importa la educación de sus hijos, es más, incluso en la visión de la organización regional CRTM, es prioridad contar con una educación propia en la que el uso de la lengua indígena sea instrumento de aprendizaje.

El Presidente de esta organización al respecto afirma:

Clemente está trabajando en la currícula que se pretende implementar, y para nosotros eso es una ventaja, porque siempre se ha enseñado una cultura que nada tiene que ver con lo tsimane'- mosetén y en ese sentido hemos tenido problemas en la escuela. En San Luís Chico por ejemplo ha llegado un profesor que no tenía ni idea de la cultura tsimane' – mosetén y esto es chocante ¿no?, más que todo para los niños que se están iniciando, ellos van a la escuela sin saber aún español, pocos serán los que saben y entonces se les hace difícil. En cambio si se implementara en el mismo idioma sería más fácil; además desde los saberes locales creo que sería muy importante, las ventajas serían muchas, muchas. Por ejemplo yo estudié en la escuela con niños mosetenes, y ahí yo como hablaba español, podía charlar con el profesor sin ningún problema; en cambio aquí los niños que sólo hablan mosetén tienen problemas, en ese caso es una desventaja el hecho de que la escuela solo sea en castellano, yo veo eso. Por ejemplo en Asunción yo no veo ninguna desventaja si se hace educación en lengua indígena, porque todos saben idioma nativo, tal vez tendrían sus desventajas en escribir los que no hablan, pero eso es poquísimo. (Ent:E.M.13/06/08)

En este caso, la autoridad de la organización regional, manifiesta que una educación acorde a sus características socioculturales y lingüísticas es el ideal en la zona, tomando en cuenta que los niños tienen muchos conocimientos de su cultura y tienen como lengua materna el mosetén o tsimane'.

Además desean apropiarse de la habilidad escrita de la lengua indígena, no sólo con el fin de conocer las grafías, sino, principalmente para dejar registrado sus conocimientos culturales, como expresa Edwin Miro ex presidente del CRTM:

Por ejemplo nosotros con Giuseppe hemos escrito un libro en Mapajo (en castellano). Hemos ido a entrevistar a los más ancianitos que ahora ya no están vivos y ahí por ejemplo hemos recuperado las últimas historias de la cultura, cosa que si no hubiéramos sabido mosetén no hayamos recuperado esas historias en su momento, y ahora ya no se lo recuperaría más, porque muchos viejitos ya no existen, se han muerto y entonces, si uno sabe escribir en su lengua mejor todavía ¿no?, mejor se lo puede hacer. Esas son las ventajas que estamos viendo a largo plazo, yo creo que todo lo que se escribe se deja registrado y sirve mucho. (Ent: E.M.13/06/08)

Esto indica que ante el riesgo de pérdida de los conocimientos culturales, los comunarios consideran que es necesario hacer registros escritos de los conocimientos de la cultura. En este sentido, muchos comunarios de Asunción, bajo la guía de un extranjero, señalan que ya fueron partícipes del registro de historias, mitos y leyendas de la vida tsimane' mosetén. Esta experiencia tuvo lugar el año 2001 cuando llegó a la comunidad un joven de origen italiano, quién sistematizó un libro denominado "*Palabras antiguas y nuevas del río Quiquibey*", en castellano. En este texto se menciona la participación activa de los comunarios de la rivera del río: familia Caimani, Tayo, Huallata, Cuata, Mati, Chinari, Nate, Aparicio, Quimo, Cuata, Catumari, Viez. Así mismo se hace mención enfática a Edwin Miro y Trini Tayo por su colaboración desde el inicio hasta la conclusión del trabajo, contando entre otras cosas, las peripecias que tuvieron que pasar para concretar la edición del libro en la ciudad de La Paz:

Nos ha costado trabajo a Giuseppe por el río Quiquibey mosquitos, calor y otras incomodidades, a Edwin y Trini en La Paz sorojchi, frío y perderse en la calle, pero es el orgullo de nuestra cultura tener que mostrar al mundo a Collas, Cambas, Gringos y muchos otros que el mosetén y el chimán son personas que pueden trabajar para el progreso de nuestra región y es por eso que Giuseppe, Edwin y Trini con orgullo decimos: palabras antiguas y nuevas. (Lamele, 2001:6)

Esto indica que la gente de la comunidad atribuye importancia fundamental a los registros escritos porque observan que los ancianos "conocedores de la cultura" van muriendo y junto a ellos se disipan los conocimientos ancestrales que hasta ahora se transmitieron de manera oral.

Una segunda razón que motiva a los pobladores a querer aprender la escritura en lengua indígena, es que ven la utilidad que puede tener ésta para el registro de documentos de uso local, tal como actualmente, sucede en comunidades tsimanes de San Borja:

Por ejemplo los del Gran Consejo Tsimane' de San Borja, estos hermanos en sus reuniones, en sus actas todo lo hacen en tsimane' y así se trabaja allá, entonces se usa el tsimane' en su forma escrita ¿no? Ahora en cuanto a las desventajas depende desde donde se los ve digamos. Ahora es cierto digamos que sólo los que saben el idioma pueden leer estos documentos ¿no?, quizá, la gente que no habla ¡no!, esa

podría ser quizá la desventaja, pero no lo veo así. Entonces esto de las ventajas o desventajas depende desde dónde se lo ve. (Ent:E.M.13/06/08)

Como se puede advertir las autoridades del CRTM ven que el escribir los documentos locales en idioma nativo es posible y que no representa dificultad si la mayoría de la población habla. Y solamente señalan que sería desventaja para los monolingües en castellano.

Una tercera razón por la que los comunarios quieren que se trabaje la lengua indígena en la escuela, es el turismo:

La ventaja ahorita es, uno para el turismo, o sea atrae mucho, la gente de fuera siempre quiere conocer la cultura y todo eso y los turistas por ejemplo siempre quedan impresionados de escuchar el idioma y cómo se vive allí. (Ent. Pres. CRTM. E.M 13/06/08)

Entonces, el motivo principal por el que quieren fortalecer la lengua indígena, es que el uso y conservación de la lengua nativa en la comunidad genera mayor afluencia de personas a la comunidad y por ende mayor ingreso económico proveniente del turismo.

Sumada a esta razón de conservación de la lengua indígena para lograr mayores ventajas en el ámbito económico, los comunarios expresan el deseo de querer aprender una lengua extranjera más.

Aquí se habla mosetén y castellano, pero sería bueno también saber inglés. Un tiempo atrás decíamos ¡no inglés!, los turistas quieren escuchar nuestra lengua, pero ahora vemos que sería bueno que aprendan también inglés. Por ejemplo al guía traductor ahorita se lo paga 12 dólares y eso se podría quedar aquí mismo ¿no? (Ent. Prof. Clemente Caimani, 7/10/07)

El testimonio señala que en la comunidad hasta hace un tiempo atrás, se resistían a que los jóvenes, aprendan inglés, por temor a que afecte negativamente a la vigencia de la lengua indígena, pero ahora, señalan han cambiado de opinión:

....la experiencia de aprendizaje del inglés en otras comunidades como Chalachán [comunidad tacana] nos ha hecho ver que los jóvenes al saber inglés, no dejan su lengua, al contrario lo usan más, y se sienten orgullosos de mostrar a la gente ajena que saben la lengua y que tienen muchos conocimientos que compartir. (Ent:C.C,9/10/07)

Esto indica que la idea de que el aprendizaje de una lengua extranjera llevaría al desapego de los pobladores de la amazonía a su cultura y por ende al desplazamiento de la lengua indígena queda atenuada, porque ellos han visto que la realidad no necesariamente es así, señalan que vieron experiencias de comunidades aledañas que

trabajan en el mismo rubro de ecoturismo quienes optaron por capacitar a sus jóvenes en inglés y que esto no llevó a la pérdida de la identidad cultural de los jóvenes y como hoy en la comunidad se requiere el dominio de más de tres lenguas como habilidad que aumenta la posibilidad de trabajo se inclinan hacia esa opción:

Aquí por ejemplo *necesitamos tener nuestros propios guías, de aquí, de la comunidad*, como tiene Chalalán, de ahí salieron la mayoría de los guías, ahí había pue un curso de capacitación donde entraron los jóvenes y se capacitaron, eso aquí nos hace falta como esos cursos, sería que esos cursos empezaran en la escuela, los que ya son grandecitos ya podrían capacitarse, aquí mismo nuestros hijos ya pueden ser guía para los turistas. (Ent: L. C 9/10/07)

Entonces según los pobladores, la falencia que tendría la comunidad y la empresa de ecoturismo es no tener traductores propios, como decía también don Hermindo:

Sería bueno porque ahorita se está viendo que hay *traductores prestados*, pudiendo tener nosotros propio, y ahorita no hay de la comunidad, se está viendo cómo lograr eso, hay jóvenes que tienen interés, lo que falta es pasar clases ¡ya nomás! (Ent: H.V, 8/10/07)

Es decir, cuando en la oficina de Mapajo en Rurrenabaque, se presentan turistas hablantes de inglés, la empresa requiere guías con esta competencia y no hay en la comunidad, hay guías, pero no hablan inglés entonces tienen que acudir a jóvenes de Chalalán; por eso ven que es necesario que los jóvenes de Asunción aprendan inglés porque ampliaría su oportunidad de trabajo, además, de esa manera el dinero que hoy se destina al pago de guías externos, se quedaría en la misma comunidad. Al mismo tiempo, con la formación de traductores propios, decían, se garantizaría que el turista se entere de la historia de la comunidad, de sus lugares sagrados, de la diversidad de flora y fauna, ahora, como son de otro lugar los traductores, dudamos que transmitan todo.

Jimena: escuche anoche en la reunión acerca del inglés decían que a veces el traductor no siempre dice lo que hay de saberes, de conocimientos en la comunidad a veces, tergiversan o en cambio dicen muy poco al visitante. El comunario dice más y el traductor comunica poco. En este sentido ¿habrá necesidad de aprender el inglés más? ¿Dónde sería eso?

Hermindo: es así, mira para mi sería muy bien que haya esa parte de la enseñanza hablar inglés, buenísimo. Por ejemplo yo hablé con algunos muchachos y es la única parte que digamos como Mapajo estamos aplazado en lengua como decir el inglés ¿no? En inglés estamos retrasados, en esa parte debería de haber capacitaciones en inglés. Bueno sería también que los profesores pasen clases en inglés a los niños ¿no? que sepan ya, porque tanto interés que hay, no hay ahorita capacitación que enseñe esto de ningún lado ¿no? (Ent: H.V, 8/10/07)

En este sentido, consideran que la empresa de ecoturismo debiera ocuparse de gestionar la formación de traductores, considerando el interés de los jóvenes. De darse éstos cursos de inglés, sugieren que se desarrolle en la misma comunidad; uno, para que los jóvenes aprendan de manera contextualizada, es decir, aprendan tomando en cuenta las situaciones en las que va ser necesario hablar, por ejemplo cuando están mostrando variedades de plantas, y otro, para aminorar gastos que implica estudiar en el pueblo, porque no es necesario:

Jimena: ¿por qué quieren que los jóvenes estudien aquí mismo, es por el tema del costo?

Hermindo: no, no sería tanto eso de salir a la ciudad a capacitarse (en inglés), o sea yo digo no es necesario salir, porque que han hecho los de Chalalán, han traído a profesores a su lugar, y al profesor le han tenido seis meses (...) allá a los jóvenes, a los guías los han capacitado muy bien por eso aquí hay ese interés. Allá mayormente casi todos hablan inglés, son buenos guías y nosotros también queremos eso, como Mapajo se podría buscar un pequeño fondo de la misma empresa y traer un profesor que pase acá y así ya no se tendría que salir. (Ent: H.V. 8/10/07)

Entonces en la comunidad, la proyección de querer aprender inglés surge de una cuestión ligada al aspecto laboral, quedando corroborado la expresión de Cooper (1997), que la lengua no es un fin en sí mismo, sino, que la mayoría de las políticas lingüística tienen su razón en objetivos extralingüísticos, pudiendo ser estos de carácter religioso, económico, político. Y en Asunción los comunarios advierten que el desarrollo (económico) en la zona, está en función del turismo, de ahí el marcado énfasis en el tema de las lenguas y el rol de la escuela.

En síntesis, para cerrar esta sección, podemos afirmar, que la comunidad requiere la escuela para tres propósitos: uno para que sus niños aprendan el castellano, puesto que éste es el instrumento básico de comunicación fuera de la comunidad; segundo, para que desde la práctica escolar se fortalezca la lengua indígena y tercero, en vista de que no hay otra institución externa, ésta apoye abriendo espacios para la enseñanza de la lengua extranjera con la finalidad de formar traductores propios y generar más fuentes de trabajo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

En este capítulo se presenta las conclusiones a las que se llegaron con el proceso de investigación, el mismo que responde al objetivo referido: explorar la dinámica sociolingüística de la comunidad con el fin de proporcionar insumos para la elaboración de currículos locales, en lo que se refiere a la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

De la lengua indígena

La gente que hoy conforma la comunidad de Asunción es proveniente de dos espacios geográficos: El río Maniquí y Covendo - Santa Ana de Mosetenes. Los del río Maniquí hablan tsimane' y los de Covendo y Santa Ana mosetén. La comunidad es predominantemente tsimane' y mosetén, a pesar que en su seno también alberga a integrantes de la cultura tacana y esse ejjas, pero estos ya no hablan su lengua indígena, sólo hacen referencia a su origen étnico. En este sentido, una primera afirmación es que la comunidad de Asunción del Quiquibey es una comunidad multiétnica y plurilingüe.

La gente tiene una actitud positiva ante el uso de de sus lenguas indígenas mosetén y tsimane'. Ninguno dijo no querer hablar su lengua, al contrario, el saber y mantener vigente el su uso es un orgullo señalan, considerando que hoy muchas comunidades indígenas mosetenes solo son de mención y ya no hablan, tal el caso de Covendo y Santa Ana donde la lengua mosetén casi ha desaparecido.

En el caso de Asunción, la opinión de la gente sobre el uso de su lengua es favorable, ya que los visitantes (turistas y gente que trabaja con ONGs) motivan al mantenimiento de su lengua indígena porque éstos alientan a los comunarios a seguir hablando su lengua propia.

En este marco, la lengua indígena es vista como símbolo de identidad, además de ser requisito social, para la convivencia comunal, considerando que la mayoría de los lugareños manejan las dos lenguas: mosetén y tsimane'. Ambas se constituyen en el principal instrumento de comunicación al interior de la comunidad. Del mismo modo, las autoridades regionales señalan que saber al menos una lengua indígena es requisito social, considerando que los espacios dirigenciales exigen el uso de ésta para la comunicación interpersonal en las comunidades.

Asimismo, fuera de la comunidad, especialmente en las ciudades donde se reúnen con otros dirigentes indígenas, tener esta competencia se constituye en un valioso elemento simbólico que pone en evidencia la presencia viva de la cultura mosetén - tsimane', así como de crea también un poderoso factor identitario y de cohesión interna.

Los ámbitos de uso de las lenguas indígenas mosetén tsimane' en la comunidad están íntimamente vinculados a las actividades propias, como son, las labores de casa, el chaco, la caza, el monte, el boleó y el fútbol que caracteriza la dinámica familiar-comunal.

En este contexto, la mayoría de las familias aún transmiten con mucha intensidad el uso de su lengua a las nuevas generaciones, en espacios de la dinámica familiar y en el cumplimiento de sus actividades. Sin embargo, hay algunos niños que no están aprendiendo de sus padres, porque ellos establecieron matrimonio con personas externas a la comunidad, más propiamente con monolingües en castellano, y siendo aún la comunidad predominante en la lengua indígena, estos niños están aprendiendo en la interacción con los demás niños y de los comunarios hablantes de su lengua. Siendo ésta la situación, como dice López (2004), “habría el riesgo de que se rompa la continuidad cultural y que se limite la transmisión de los saberes y conocimientos propios perdiéndose gradualmente la memoria histórica y el sentido de pertenencia”.

La transmisión de la lengua indígena se fortalece cuando ambos padres son hablantes de esa lengua y al contrario, desfavorece, cuando los padres son de diferente dominio lingüístico, es decir, cuando uno de los padres no es hablante de lengua indígena. Los niños del grupo, de padres con diferente dominio lingüístico, que aún viven con sus abuelos tienen mayor oportunidad de interactuar en la lengua nativa en relaciona aquellos que no tienen. La situación es crítica comentaban en los comunarios que se fueron al pueblo, ya que los hijos de ellos, ni siquiera entienden las lenguas indígenas habladas en la comunidad, a pesar que su padre y madre saben, lo que quiere decir, que el castellano es una lengua que se impone fuera de la comunidad.

En pocas palabras, los habitantes de la comunidad todavía mantienen vigente el uso de la lengua nativa, pero hay niños monolingüe en castellano, que un poco “forzados por el contexto” están aprendiendo mosetén – tsimane', a pesar que ellos mismos por otra, son difusores del castellano.

Considerando los datos proporcionados por la UNESCO (en Romero 2009), en la que señala que el tsimane' es una lengua en estado de *vulnerabilidad*³⁶, y el mosetén, en *serio peligro de extinción*³⁷, según la investigación, podemos decir, que en la comunidad estas dos lenguas por ahora poseen vitalidad, “pero no están *a salvo*³⁸ ya que que la transmisión de la lengua indígena de una generación a otra no es continua”, en las últimas generaciones algunos de los matrimonios ya no son entre hablantes de la lengua nativa, por lo que algunos niños mosetenes ya no están aprendiendo el mosetén como lengua materna. Por lo tanto, retomando los conceptos de la UNESCO (2009) se podría decir que las lenguas indígenas en esta comunidad, están en estado de “*vulnerabilidad*”, puesto que, si bien la mayoría de los niños habla la lengua, su uso es restringido a determinados ámbitos como el hogar, el monte, la caza, la pesca.

El mantenimiento de la lengua indígena en la comunidad tiene dos propósitos según los pobladores: uno fortalecer la identidad cultural de la comunidad y otro, incrementar la visita de turistas a la zona para lograr mayores ingresos económicos en la empresa de ecoturismo, puesto que el uso de la lengua indígena es visto por los turistas como algo original –exótico que llama la atención. Esto explica que “la vitalidad etnolingüística de las lenguas indígenas depende en gran medida de factores exógenos y no de factores endógenos” (Lastra 1999: 110).

Por otra, como dice Calvet (2005), “la asimilación del discurso de otros influye mucho en el comportamiento lingüístico”; y en este caso, en la comunidad, influye el comentario positivo de los “ajenos” sobre la vigencia de la lengua nativa, las políticas públicas que últimamente asignan una valoración positiva al hecho de ser indígena y las nuevas alternativas que proyectan las comunidades en base a la promoción del capital cultural.

Del bilingüismo comunal

Los pobladores en su mayoría son bilingües, hablan la lengua indígena y el castellano, aunque no todos puedan expresarse en castellano; igual los castellano hablantes, aunque usan más el castellano, pero entienden las lenguas nativas. El espacio principal que requiere u propicia el uso alternado de los dos idiomas es el albergue. Otros

³⁶ La mayoría de los niños hablan la lengua, pero su uso puede estar restringido a determinados ámbitos (el hogar familiar, por ejemplo)

³⁷ Sólo los abuelos y las personas de las viejas generaciones hablan la lengua. Los adultos si bien pueden comprenderla, no la hablan entre sí, ni tampoco con sus hijos

³⁸ Todas las generaciones hablan la lengua y su transmisión de una generación a otra es continua

espacios secundarios son las reuniones con docentes y personeros de instituciones externas y el río donde día a día se encuentran comunarios de diferente dominio lingüístico. Entonces, ciertamente como dice López (2004), “los indígenas latinoamericanos conservan en su mayoría su lengua, aunque en muchos casos alternando su uso con el castellano, sobre todo cuando están en presencia de población no-indígena”

En la comunidad, hay dos tipos de bilingües: los mosetenes que son bilingües avanzados y los tsimanes que son bilingües incipientes. En los niños, esta diferencia en el dominio de la lengua castellana es más marcada, es notorio en la escuela, porque los niños tsimanes tienen bastante dificultad para comunicarse con el docente y peor para apropiarse de la escritura del castellano considerando que la escuela genera procesos de enseñanza y aprendizaje únicamente en esta lengua. Esto indica que la escuela es un espacio central de castellanización, de ahí que damos razón a Navia (citado en Duarte 2007), cuando señala “que la enseñanza monolingüe promueve la pérdida cultural de los naciones indígenas, porque los profesores se convierten en vehículos de aculturación”.

Esta situación de predominio del uso de la lengua nativa en los niños tsimanes, es considerada por los docentes como *retraso*, porque según ellos, demora el aprendizaje de la lectura y escritura, entendiendo que los procesos educativos exigen el uso del castellano.

No obstante, pese a que la escuela posee esta lógica aculturizadora, para los comunarios, adquiere fundamental importancia, considerando que por ésta los tsimanes y mosetenes decidieron asentarse en un solo lugar y ser sedentarios, de ahí que el docente decía, *sino hubiera escuela, muchas de estas familias aún estarían todavía en el monte*. Es decir, la escuela, tal como está instituida hoy modifica el comportamiento de los pobladores de la amazonía.

Por otra, la situación del bilingüismo tiene mucha relación con el grado de escolaridad de la gente, a mayor nivel de escolaridad mayor manejo de la lengua castellana. Los mosetenes han cursado al menos tres años (los adultos); en cambio en los tsimanes no entraron a la escuela ni un solo año, y esa es la explicación que dan de las diferencias en la competencia comunicativa entre ambos. Se asocia substancialmente, escolaridad con aprendizaje del castellano.

En los niños la situación lingüística es similar, los niños mosetenes son más bilingües que los niños tsimanes por el mismo hecho que sus padres son bilingües con buena competencia en lengua castellana, en cambio los niños tsimanes tienen menor competencia porque sus padres tampoco hablan en esta lengua solo cuando el profesor va a visitarlos. Sin embargo ambos grupos culturales que habitan la comunidad hoy por hoy envían a sus hijos a la escuela. Entonces habrá que evaluar el impacto lingüístico de la escuela en los niños tsimanes de aquí en unos años, porque como dicen los mosetenes eso fue fundamental para que ellos posean el nivel de castellano que hoy manejan.

Entre ambos grupos culturales no solo hay diferencias a nivel de manejo del castellano, sino también de carácter cultural. Los mosetenes según dijeron, que optaron por sedentarizarse, a raíz de la escuela, en cambio los tsimanes todavía conservan este su modo de vida nómada a pesar que la escuela les obliga a permanecer al menos un año. Los tsimanes valoran mucho la libertad de vida y el hecho de no estar al mando de nadie, razón por la cual ellos expresaron que no son socios de la empresa y no están obligados a realizar trabajos por turnos y jornales como los mosetenes. Esta diferencia los tienen muy presente entre ellos, tienden a diferenciar por esta situación. Los mosetenes refieren a los tsimanes como un poco flojos, en cambio los tsimanes dicen somos no flojos pero yo vi que igual trabajan a jornal para los mosetenes que viven en Rurrenabaque. Los mosetenes se consideran más letrados y por ello mismo con mayor juicio, consideran que los tsimanes aún no piensan bien por eso no se integran a la empresa de ecoturismo.

Los mosetenes se diferencian de los tsimanes, por la forma cómo construyen sus viviendas, más cubiertas y con más habitaciones. Los tsimanes por su parte parecieran asumir una actitud más sumisa, pero dicen que no es así sino que la visión de ellos es diferente, que valoran mucho el hecho de vivir en libertad, junto a la naturaleza y de ahí la razón para vivir en el mismo chaco, no separan la casa del chaco. El vivir en conjunto como los mosetenes, dicen los tsimanes, refleja de algún modo el hábito aprehendido de las misiones. Estas diferencias en la visión cultural en mi percepción tienen influencia en la dinámica lingüística, ya que la forma de habla castellano de los tsimanes no es bien vista por los mosetenes quienes consideran que “estos son todavía un poco del monte”

de ahí su manejo incipiente en la segunda lengua. Sin embargo, una situación en común entre ambos grupos es que mantienen vigente el uso de la lengua indígena.

En la comunicación en lengua indígena señalan que entre ambos no hay mayores, ya que entre ambos idiomas nativos hay apenas diferencia en algunas palabras. Advierten también que al convivir juntos en la comunidad ambos se han influenciado y fruto de ello dicen su modo de hablar tsimane' y mosetén tan particular. O sea el mosetén de Asunción no se parece al mosetén de Covendo, como tampoco el tsimane' al de San Borja, lo que quiere decir que "hay mosetenización de los tsimanes tsimanización de los mosetenes".

También se recogió información de que antes en la comunidad había más familias tsimanes; hoy es a la inversa, hay más gente mosetén como muestran los árboles lingüísticos. De las familias esse ejjas casi no quedan en la comunidad, solo una mujer joven descendiente de ésta, monolingüe castellano. Por otra decir también que por la proximidad con comunidades tacanas, hay jóvenes tacanas que contraen matrimonio con mujeres mosetenas.

De manera general con relación al bilingüismo diríamos que en la primera y segunda generación en el uso de la gente predomina la lengua indígena, pero en la tercera generación hay niños en quienes predomina el castellano, lo que nos lleva a concluir que la comunidad si bien dice fortalecerse en el uso de la lengua indígena no puede ocultar el hecho de que en cada generación que pasa, la población hablante del castellano aumenta en cifras.

Tomando los datos que proporciona el PROEIBAndes (2001) en relación a los niveles de bilingüismo en tierras bajas, se señala que la población que posee menor grado de bilingüismo son tsimanes y aronas, se puede decir que también en la comunidad de Asunción, los tsimanes son los que menos personas bilingües tienen. En cambio los mosetenes, evidentemente poseen mayor grado de bilingüismo, de un 50 o más pero con la diferencia que predomina el uso de la lengua indígena, a diferencia de lo que se dice (Romero 2009, PROEIB-Andes 2007) de manera global para los mosetenes, que en un 50% o más son bilingües *con predominio del castellano*, aquí en la comunidad esto es diferente, el predominio todavía es de la lengua indígena, con tendencia a un bilingüismo sustractivo.

Los comunarios advierten que su fortaleza lingüística en lengua indígena a posterior, es muy prometedor, porque ninguna otra comunidad de la rivera del río Quiquibey conserva el uso de ésta, a excepción de los tsimanes de San Borja, esto quiere decir, que existe la necesidad de realizar estudios sociolingüísticos al interior de cada cultura o nacionalidad, porque el nivel de vitalidad de una lengua varía en los diferentes lugares, de esa manera se podría emprender políticas de revitalización lingüística más efectivas, considerando la importancia que tiene preservar “la diversidad lingüística como testimonio de formas múltiples, de concebir, transformar, de explicar y de comunicar socialmente el conocimiento”(Lastra 1999:109).

Del castellano

Los comunarios señalan que el castellano es la lengua que posibilita la interacción en contextos urbanos: en los viajes y para continuar estudios. En la comunidad, el castellano se usa para interactuar con gente de afuera: guarda parques, docentes, turistas, personeros de la alcaldía y gente de ONGs que apoyan a la comunidad. Los dirigentes expresan que en las ciudades, es en ésta que se intercede, tramita, negocia, asuntos referidos a la comunidad y a su Tierra Comunitaria de Origen (TCO).

Sin embargo, si bien los comunarios consideran que la lengua castellana es un importante instrumento de comunicación, pero señalan que no es de uso prioritario en la comunidad. En cambio desde la percepción de los foráneos (guardaparques, docentes), el castellano es más decisivo, más importante, esto quiere decir, que en orden de importancia para la gente foránea es el castellano y el que debería priorizarse para la educación; en cambio los comunarios señalan que su idioma es mucho más importante, porque ésta les provee identidad cultural “*para ser nosotros mismos*”, aunque no niegan el valor instrumental del castellano.

Los ámbitos de uso del castellano pueden clasificarse en dos: uno al interior de la comunidad y otro fuera. Al interior de la comunidad, el castellano se usa para comunicarse con gente que llega de afuera (turistas, voluntarios, consultores, guarda parques, representantes de instituciones que apoyan a la comunidad, personeros de la alcaldía y profesores), en la radiocomunicación y para hacer compras en la tienda. Fuera de la comunidad, cuando la gente viaja a poblaciones cercanas: Rurrenabaque, San Buenaventura, San Borja, Yucumo. La gente de la comunidad asocia mucho el hecho de

que “la gente que viaja es gente que sabe castellano” o “la gente que sabe castellano es la que sale fuera”.

El tema del aprendizaje del castellano varía en función a los dos grupos lingüísticos. Los mosetenes aprendieron un poco de sus padres y otro tanto de la escuela. En cambio en los tsimanes esto se diferencia según género, los *varones tsimanes* manejan muy poco el castellano, han aprendido ésta en el trabajo con patronos o la interacción con foráneos y no en la escuela, en cambio las *mujeres tsimanes* han aprendido escuchando a sus maridos cuando éstos hablan con gente ajena.

En lo que respecta a los niños, *los niños tsimanes* están aprendiendo castellano básicamente en la escuela, en cambio los *niños mosetenes* ya aprenden algo en casa y al entrar a la escuela poseen cierta base porque sus padres hablan en ésta, aunque no directamente con los niños, pero si con foráneos. La gente mosetén asentada en la parte céntrica de la comunidad es la que más opción tiene de hablar con turistas y por tanto desarrollar más el castellano, y los hijos de ellos, tienen también mayores oportunidades de escuchar ésta. No así los niños y adultos tsimanes porque viven adentro en sus chacos.

Se asocia mucho, el hecho de que los tsimanes mayores a 30 años no sepan castellano a su analfabetismo, a diferencia de los mosetenes que por lo menos tienen un mínimo de dos años de escolaridad. Pero hoy por hoy tanto niños tsimanes como mosetenes asisten a la escuela, lo que quiere decir que la escuela va abriendo espacios para el aprendizaje del castellano para ambos grupos.

Del uso de lenguas en la escuela

En el aula los niños y niñas hacen uso de tres idiomas; dos idiomas originarios para comunicarse entre niños ya que ambos idiomas tienen mucho parecido, y el idioma castellano para comunicarse con el profesor. Los niños hacen uso del castellano para mostrar la tarea al docente y para preguntar la consigna de trabajo. Pocos son los niños que solo sepan castellano, o sea todos hablan en castellano pero entienden las dos lenguas indígenas, entonces al menos a nivel de comprensión, todos saben los tres.

Siendo que los niños tsimanes tienen poca competencia en castellano, son los que mayores dificultades presentan en el aula. Según mi percepción estos niños tienen esta dificultad porque están obligados a usar una lengua que no es de uso habitual y por lo

tanto, ellos en la escuela pasan por dos procesos paralelos, por un lado aprenden “en castellano” y por otra aprenden “el castellano” en su forma oral y escrita.

Los docentes en relación al uso de lenguas en la escuela señalan que los niños de primer ciclo, algunos tsimanes, tienen muy poca comprensión del castellano, por lo que algunas veces emplean a niños mosetenes como traductores para comunicar las consignas de trabajo. En cambio en segundo ciclo, los docentes advierten que ya los niños tienen mayor competencia en castellano “*por los menos ya copian lo que uno escribe en la pizarra*” lo que da a entender, que ni estando en segundo ciclo los niños llegan a tener una competencia lingüística básica que les permita interactuar con el docente. Pero en la interacción de los niños, predomina el uso de las lenguas indígenas.

Pero en la escuela no todo es castellano, hay situaciones que sin intención explícita propician el uso de la lengua indígena. Hay actividades que el docente desarrolla por ejemplo en el área de técnica vocacional que tiene que ver con el conocimiento técnico de la comunidad como por ejemplo, hacer flechas, esteras, venteadores y otros que motivan a estudiantes a comunicarse en su lengua indígena.

Las actividades que propician el uso de la lengua indígena dentro y fuera del aula están relacionadas con las actividades cotidianas que la comunidad realiza. Siendo así, el hecho de que la escuela posea su chaco, ya puede obligar a los niños de manera indirecta a aplicar sus conocimientos y a hablar su lengua, es decir, los niños se predisponen a hablar en su lengua.

El grado de manejo que tienen los docentes respecto a las lenguas mosetén y tsimane', es muy limitado, es decir que manejan muy poco. En las dos gestiones que visité la comunidad vi que hay más maestros interinos que titulados y estos si bien saben algunas palabras de la lengua indígena, todavía no tienen capacidad para entablar comunicación fluida en esta lengua. El aprendizaje de algunas palabras en los docentes es motivada por la necesidad que tienen de hablar con los adultos, ya que de lo contrario señalan, sería difícil integrarse a la comunidad: al boleó o pedir favores, como es proveerse de carne y plátano. Lo que quiere decir, que los docentes en su estancia en la comunidad aprenden la lengua indígena a nivel muy como saludos y frases herramienta que les permite dar consignas a los niños como *corre, apurá, pasa aquello*, que no son suficientes para desarrollar procesos de aula.

Los niños al igual que los docentes, aprenden palabras básicas del castellano en la escuela, con el fin de comunicarse con el docente: “*ya termine profe, ya está, he terminado, me está pegando profe, permiso profesor, ¿copiamos?, califícame profe*”, es notorio en los niños tsimanes, pero como los niños mosetenes tienen más de dominio del castellano, el profesor privilegia la conversación con ellos. *Es decir*, la situación de monolingüismo del docente lleva a éste a ignorar e invisibilizar las conversaciones que los niños tsimanes hacen.

Por su parte las autoridades locales juegan un papel importante en la escuela, su presencia los días lunes es infaltable. El profesor invita al Corregidor, la Junta Escolar y la Presidenta de la empresa. El corregidor hace las recomendaciones en castellano, en cambio la Presidenta de la empresa, en lengua indígena.

Asimismo, las observaciones de trabajo de campo permiten afirmar, que las mujeres adultas, emplean todavía la lengua indígena para las funciones tradicionales dentro del hogar y la comunidad, que como sabemos, son los espacios más importantes para la reproducción de la lengua y la cultura, ya que allí la lengua funciona activamente para cubrir las necesidades básicas de comunicación, legitimando así su presencia y funcionalidad. Entonces se ratifica la hipótesis planteada por Lastra (1999), “que es importante destacar el papel de la mujer como principal transmisora y preservadora de la lengua materna y su influencia sobre los hijos”.

En este caso, ellas no sólo preservan y usan la lengua indígena para las funciones tradicionales, sino las amplían, porque aún estando en espacios públicos donde no se usa habitualmente la lengua indígena ellas se dirigen en ésta a los niños y los docentes respetan la lengua en la que se dirigen las madres a los niños y no hacen la traducción de las palabras vertidas por ellas, lo que quiere decir, que su habla en lengua indígena es respetada.

La escuela adquiere mucha relevancia para la comunidad, los comunarios señalan que por hacer estudiar a sus hijos han bajado de las comunidades de arriba. El profesor corrobora esta situación porque los padres de familia tsimanes le dijeron que quieren que sus hijos asistan a la escuela para que aprendan a leer, escribir y hablar el castellano. Lo que quiere decir que en los padres tsimanes, ha calado profundo la lógica occidental civilizatoria, porque ven en el aprendizaje del castellano la superación, el progreso, la

modernidad, sin tomar en cuenta la excesiva importancia atribuida al castellano y los riesgos que implica para la pérdida de la identidad cultural.

La visión de los dirigentes y representantes del pueblo Masetén Tsimane' de Pilon Lajas es diferente al de los tsimanes, en cuanto a la valoración del castellano, porque estos relativizan la importancia asignada al aprendizaje del castellano. Al contrario, las autoridades regionales expresan un fuerte deseo de que las comunidades de la rivera del río Quiquibey tengan la oportunidad de recibir educación en lenguas nativas y en segundo lugar esta, para ellos, el aprendizaje del castellano. Esto da entender que al menos en los dirigentes la visión de darle excesiva importancia al aprendizaje del castellano en la escuela está cambiando, por la coyuntura político social de emergencia de un presidente de origen indígena, y el reconocimiento de las naciones indígenas como fundamento del Estado Plurinacional, ya que "la nueva CPE se enmarca en una nueva dimensión del constitucionalismo iberoamericano, marcado especialmente por el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y jurídica y la búsqueda de mecanismos de inclusión social de los naciones indígenas" Fariñas (2008).

En este contexto los pobladores ven que es necesario apropiarse del castellano para estar a la par con la gente externa y pero también aprender la escritura del masetén, con el fin de dejar registrar sus conocimientos considerando que los ancianos están desapareciendo, muriendo, y en eso, tiene razón López cuando dice:

El idioma refleja y forma parte de un sistema mayor de conocimientos, saberes, tecnologías, prácticas y valores que ese mismo grupo humano construyó a lo largo de su historia..., la pérdida de una lengua va aparejada con la merma de conocimientos y saberes acumulados en el curso de siglos. Y el hecho de que estos conocimientos se transmitan únicamente por vía oral determina que cuando se va una lengua se vaya con ella el conocimiento y la visión del mundo que la subyacen, perdiéndose de este modo una sabiduría relacionada a menudo con el manejo racional del medio ambiente, con la biodiversidad, la herbolaria, la salud y tecnologías agrícolas y pecuarias, entre otras. (López, 2004)

Haciendo una síntesis, la visión de los dirigentes comunales y regionales va encaminada hacia la adopción de actitudes orientadas "a ampliar los ámbitos de uso cotidianos de las lenguas indígenas, a nuevos ámbitos como la educación, la administración pública, y los medios de comunicación"; y coincide con la estrategia de revitalización de lenguas sugerida por Romero (2009), considerando, que la situación lingüística de la comunidad, indica cierto nivel de *vulnerabilidad*, ya que algunos adultos masetenes no están transmitiendo esta a sus niños. Entonces siguiendo la recomendación Romero (ibid), por

un lado, habría que ampliar los espacios de uso de la/s lengua/s indígena/s, y por otra; concienciar a los adultos (ante todo a las mujeres) para que continúen la transmisión del tsimane' y mosetén a sus niños. Como dice Zalpa (2005), "ante la permanencia de la lengua nativa, aunque sea de manera relativa, se sugiere el rescate mediante la familia y la escuela".

Empero, lo paradójico en relación al tema de pretender una educación propia, que dé prioridad al uso de la lengua, es que no hay docentes bilingües en la zona y si hay, no tiene título y el Ministerio de Educación no lo reconoce, entonces no queda más que aceptar docentes monolingües en castellano y la gente celebra que vengan docentes titulados, sin percatarse que estos están contribuyendo a la propagación desmedida del castellano, entonces cómo se logra la ansiada educación propia, ¿cuándo?.

En cuanto a las desventajas de ampliar el uso escrito del tsimane'-mosetén señalan que esto es relativo, hay que ver qué se entiende por desventaja y para quién es la desventaja, depende mucho desde donde se lo ve decían, y siendo que en la comunidad la mayoría hablan lengua indígena no advierten desventajas si es que la escuela en el futuro, emplea la lengua indígena para el desarrollo de procesos de aprendizaje. Otras razones para mantener la lengua indígena señalan, es el apoyo gubernamental que se logra evidenciando ser indígenas hablantes de lengua indígena, al menos en la actualidad, donde ser indígena es estratégico para lograr apoyo económico, y los mismos discursos estatales halagan y enaltecen el pasado de las naciones indígenas proyectando un mensaje de valoración positiva, lo que ayuda a fortalecer la identidad cultural y por consiguiente, a querer mantener vigente el uso de las lenguas indígenas.

No obstante, los comunarios perciben también otras necesidades en torno al aprendizaje de lenguas y en este sentido para cuestiones de trabajo con el turismo señalan que requieren que sus hijos aprendan un tercer idioma, el inglés, considerando la experiencia positiva de aprendizaje de algunos jóvenes de comunidades aledañas que recibieron estos cursos en la misma comunidad y hoy son traductores que trabajan en diferentes empresas de ecoturismo. El aprendizaje de esta lengua, al menos a nivel oral es un pedido explícito. Según la evaluación que hacen ellos del avance de la comunidad y de la empresa ven que esta es la única carencia, "es el único aspecto en el que tenemos falencia" decían.

La comunidad se inclina entonces hacia una actitud abierta hacia el multilingüismo, por el hecho que son comunidades que trabajan con y esto exige el desarrollo de al menos tres idiomas: nativo, castellano e inglés. Requiere este tercer idioma pensando que a la larga podría convertirse en herramienta de trabajo para sus hijos. Esto quiere decir, que ni aún, las comunidades más recónditas están libres de la dinámica social que apunta hacia la rápida inmersión en la lógica de mercado, con su consecuente influencia en el ámbito lingüístico.

Pero también, podríamos ver este tema desde otro punto de vista, y decir, que este deseo de aprender inglés es una opción más que toman nuestros hermanos indígenas de la amazonía, porque están viendo, cómo generar a futuro ingresos económicos sacando rédito a su condición de comunidad indígena y hablante de lengua indígena, como dice Hufty y Botazzi, (2007) “los grupos autóctonos y sus representantes han adoptado este discurso de guardianes de la diversidad, como estrategia para alcanzar sus objetivos”

Por lo tanto, se corrobora la afirmación de Sichra docente del PROEIB, que “la lengua nunca es un fin en sí mismo”, es decir, la gente no busca conservar la lengua por la lengua misma, sino lo hace en la medida en que favorece a sus intereses económicos, políticos, sociales, de ahí que se dice, que la proyección lingüística de la población va a la par de sus aspiraciones, y hoy en la amazonía como cuesta cada vez más encontrar animales de monte, porque ya no están cerca, entonces esa también es una razón para que las comunidades adopten otras estrategias de sobrevivencia que toman en cuenta la preservación de la lengua indígena.

Entonces, si bien las políticas de revitalización lingüística deben estar orientadas a ampliar los espacios de uso de las lenguas indígenas y a asegurar la transmisión de generación a generación, en ésta se debe tomar en cuenta también la proyección de desarrollo que tienen las naciones indígenas amazónicas, puesto que ellos no desean conservar la lengua por la lengua, sino, porque además de imbuir identidad, promete aumento en los ingresos económicos.

Como vemos, las naciones indígenas amazónicas, no solamente conservan sus prácticas culturales y la diversidad ecobiológica, sino que hoy por hoy analizan cómo sacar rédito a esta situación, considerando el intersticio que les brinda la globalización, las políticas actuales de los estados nación, el ajuste económico y la apertura del espacio

público. Entonces en otras palabras, como dice Lastra (2007), “en la actualidad las lenguas indígenas están globalizadas, porque se globalizaron sus hablantes, y porque ya no siguen siendo los mismos de antes, y porque están sujetos y sometidos en la mayoría de los casos a tendencias regionalizantes”, en este caso a tendencias económicas de apertura al ecoturismo en toda América Latina.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

“La televisión y la difusión de material audiovisual como estrategia para la revitalización de las lenguas indígenas: mosetén- tsimane’ ”

Los resultados y hallazgos de la investigación sociolingüística evidencian que existe la necesidad de crear, ampliar espacios de difusión de la lengua indígena como estrategia de revitalización lingüística.

1. Problema

Producto de la investigación, se advierte que existe bastante actitud positiva en los pobladores de la comunidad Asunción del Quiquibey hacia el uso de la lengua indígena. Los dirigentes comunales y regionales expresan su interés y deseo de querer conservar vigente el uso de la lengua indígena, ya que en la actualidad la comunidad posee una empresa de ecoturismo indígena donde el fuerte de su oferta es la conservación de la cultura y el uso extenso de lengua indígena. En versión de los comunarios, el uso de la lengua indígena expresa vigencia de la cultura mosetén tsimane’. Sin embargo, las nuevas generaciones no necesariamente están aprendiendo la lengua mosetén tsimane’ como lengua materna. Es el caso de los niños de cuatro familias en la que los padres contrajeron matrimonio con castellano hablantes, es decir, uno de los progenitores es monolingüe castellano y por lo tanto, la comunicación en el hogar se establece en castellano, aunque estos niños, debido a que viven en un contexto mayoritariamente hablante de lengua indígena y tienen abuelos, tíos, primos hablantes de la lengua indígena, entienden ésta. Lo que quiere decir, que imperceptiblemente el grupo de niños monolingüe castellano está creciendo, y de persistir esta situación, a la larga las lenguas indígenas que se hablan en la comunidad corren el riesgo de ser sustituidas por el castellano.

Producto de las conversaciones y entrevistas se pudo advertir que las autoridades comunales y regionales están con la idea de mantener vigente el uso de la lengua nativa en la comunidad; tienen políticas comunales orientadas al mantenimiento, de ahí que, decían que en las reuniones ellos siempre están recomendando a los padres a hablar a los niños en mosetén tsimane’, pero también por otra, sugieren que el Estado e instituciones externas colaboren en este propósito de mantenimiento de las lenguas y la

cultura, que es el capital principal del Estado Plurinacional. Sugieren la implementación de políticas lingüísticas que vienen tanto desde arriba, como aquellas que nacen desde las iniciativas de la misma comunidad, siempre y cuando estén en el marco de las voluntades de los pueblos.

Efectivamente, como Mosonyi (1998) expresa:

Si el objetivo es defender y reforzar las pequeñas y medianas lenguas amenazadas; a estas alturas de la vuelta del milenio se hace imprescindible desplegar una serie de políticas, tanto desde afuera como desde dentro del ámbito de cada sistema lingüístico en situación de peligro.

Esto quiere decir, que hay que valerse de todo tipo de estrategias para incrementar el uso de las lenguas indígenas.

Actualmente el proyecto EIBAMAZ con el afán de implementar la EIB y el fortalecimiento de las lenguas indígenas de la amazonía está desplegando una serie de acciones que combinan estrategias internas y externas. De ahí que en este proyecto están trabajando profesionales universitarios, profesores bilingües, sabios indígenas en coordinación con las organizaciones indígenas. Como primer paso el EIBAMAZ realizó un diagnóstico general de la situación de la educación y el estado de situación de las lenguas de cinco pueblos. Posteriormente, con el trabajo combinado entre universitarios y comunarios (hablantes de las lenguas indígenas), fue sistematizando los conocimientos locales de cada pueblo, del que forma parte también Asunción del Quiquibey.

Este trabajo se plasmó en el texto denominado "*Currículo comunitario*" que posee información sobre los diversos saberes y conocimientos, formas de enseñar y aprender contenidos, metodologías, de las cinco poblaciones. Actualmente en base a ello, se está diseñando estrategias y materiales para implementar el currículo educativo regionalizado. Para ello se constituyó escuelas pilotos y se ha destinado como apoyo técnico maestros bilingües de la región para que apoyen con la enseñanza en las lenguas indígenas. Pero para que el trabajo de formulación de currículos educativos regionales sea completo debe haber información detallada del estado de situación de las lenguas indígenas de cada pueblo. En este sentido, los trabajos de investigación sociolingüística desarrollado por los estudiantes de la maestría del PROEIB Andes ayudan a precisar mejor el estado de situación de las lenguas, en este caso de Asunción de Quiquibey que es una de las unidades educativas piloto.

Este trabajo se suma entonces, al emprendido por el proyecto EIBAMAZ que tienen el propósito de implementar una educación acorde a los principios de la nueva ley educativa: la intraculturalidad, interculturalidad, plurilingüismo y por otra, contribuir al fortalecimiento de las lenguas indígenas, de ahí que se presenta la siguiente propuesta.

2. Justificación

Mosonyi (1998) señala que si bien a toda lengua es necesario dotarla de un alfabeto adecuado como paso inicial para emprender políticas de **revitalización lingüística**, esto no es suficiente, el segundo paso señala, es difundir la lengua en peligro de extinción a través de otros medios de comunicación como la radio y la televisión desde donde es posible difundir mensajes de índole social, cultural, comercial, político y educativo. En el mismo sentido, la UNESCO expresa que la mitad de las lenguas existentes en el mundo podrían perderse dentro de pocas generaciones debido a su marginación del internet.

Efectivamente en estos tiempos nadie vive ya al margen del televisor y el internet, estos medios audiovisuales han invadido el cotidiano vivir, incluso de las comunidades más alejadas de las poblaciones urbanas, haciendo que estén informados de lo que pasa en otras latitudes del mundo, aunque ni siquiera se sepa de lo nacional.

Entonces por qué no aprovechar estos recursos como medio para revitalizar las lenguas indígenas en peligro de extinción. Como señala Crystal (2001:62) “por qué no considerar el potencial que tienen la tecnología electrónica como postulado de progreso, en la conservación de una lengua, pese que hasta ahora, ha desempeñado un papel contradictorio” pero esta situación puede revertirse, si nosotros le damos otro uso. Así la tecnología comunicacional podría ser una contribución importante para favorecer el mantenimiento de una lengua, aunque no su fundamento, porque que su fundamento surge del uso, del interior de los hogares, de los propios miembros de la comunidad, expresa (Crystal 2001).

Refiriéndose al uso de este medio para fines de revitalización lingüística Mosonyi (1998) señala:

Estas alternativas tendrán que utilizarse a fondo por todas las etnias, inclusive las minoritarias, si de verdad prevalece la intención de promover sus lenguas y afirmar su presencia dentro y fuera de las comunidades indígenas propiamente dichas.

Esto quiere decir, que todo recurso y estrategia es válida, “si en verdad prevalece la intención de promover el uso de las lenguas”. Añade que “el cine, el video, el teatro, los

concursos literarios, las señalizaciones viales y comerciales junto a otras modalidades expansivas son capaces de convertir un idioma de uso básicamente doméstico, en un código lingüístico de aplicabilidad social generalizada”.

Actualmente la televisión en la comunidad de Asunción es utilizada como medio de distracción para niños y adultos. La comunidad, desde hace dos años, producto del desarrollo del Programa de Alfabetización “*Yo si puedo*”, cuenta con un televisor de 21 pulgadas dotada por el Ministerio de Educación. Por las noches este televisor es conectado a señal satelital captando canales de televisión del exterior y a través de ella los comunarios observan programas extranjeros, y con preferencia películas de producción norteamericana, algunas veces subtituladas en inglés y programas deportivos que emiten partidos de la Copa Europea.

Este medio audiovisual tiene recepción porque combina imágenes, sonidos, colores y narraciones, que llaman la atención de niños y adultos. Al respecto De la Torre (1998), expresa que “es propicio acercar este recurso a la escuela”, y reencauzar el uso que le da la comunidad a este medio, para fines de fortalecimiento lingüístico y cultural difundiendo por medio de ésta documentales, microprogramas, reportajes, crónicas, entrevistas, musicales, grabados y producidos en los idiomas nativos. De ahí que la propuesta apunta a la producción y difusión de videos, de manera que la escuela implemente ésta como recurso pedagógico que amplíe los espacios de uso y difusión de las lenguas indígenas.

3. Objetivo general

Implementar en la Unidad Educativa “Asunción del Quiquibey” la difusión de material audiovisual producido en lengua indígena como recurso pedagógico adicional, que contribuya a la ampliación de los espacios de uso de las lenguas indígenas, y al fortalecimiento de la identidad cultural, objetivo principal trazado por los comunarios y la organización regional CRTM.

4. Objetivos específicos

- Diseñar una estrategia para la elaboración de material audiovisual (documentales, reportajes, microprogramas, crónicas, entrevistas y videos musicales).
- Difundir e incentivar en la escuela uso de la lengua indígena a nivel oral y escrito.

- Incrementar el nivel de competencia comunicativa en lengua indígena en los niños con predominio de la lengua castellana.

- Analizar el impacto de la implementación del material audiovisual.

5. Finalidad

La finalidad de la propuesta abarca dos niveles. Uno, mejorar la calidad educativa en la comunidad en el marco de la EIIP, tomando en cuenta el potencial epistemológico y lingüístico de la cultura mosetén tsimane'. Dos, con los materiales elaborados, contribuir a la promoción de la lengua y cultura de la región, difundiendo los mismos en otros medios televisivos de alcance nacional e internacional y también, publicándolo en la página web de la empresa de ecoturismo indígena.

6. Beneficiarios

Los principales beneficiarios de la implementación de la propuesta son los niños y niñas de la escuela de Asunción del Quiquibey, que cursan el primer y segundo ciclo de primaria. Indirectamente la comunidad también se beneficiaría con la elaboración y difusión de estos materiales, ya que si estos son colgados en la página web de la empresa, habría la posibilidad de atraer más turistas a la región.

7. Metodología

La propuesta sugerida requiere realizar un proyecto comunal para producir y difundir materiales audiovisuales con contenidos básicamente relacionados a los diferentes sistemas de conocimiento que priman en la región: caza, pesca, recolección de frutas, agricultura y todas las demás expresiones culturales.

En este proyecto intervienen docentes, autoridades regionales del CRTM, guardaparques, jóvenes guías de la empresa de ecoturismo de la comunidad y niños - niñas de segundo ciclo, quienes cooperan en la elaboración de estos materiales. El apoyo de los guardaparques y los guías de la empresa son fundamentales.

Para concretar este proyecto se requiere trabajar con personajes del lugar que conozcan la vivencia de las personas de esta comunidad, con preferencia se espera que los participantes en estos videos sean hablantes de la lengua indígena. Dichos videos muestren escenarios propios donde los habitantes de Asunción y la rivera del río Quiquibey dinamizan sus actividades: lugares dónde pescan, cazan, tipos de

instrumentos para cada actividad, animales que hay en la región, roles de niños y niñas en la comunidad, lugares donde se lleva de paseo a los turistas, potenciales de la región en los diferentes ámbitos, lugares mítico-religiosos, historia, danza y música.

Una vez que se ha seleccionado el tema, se considerado la cantidad de información con la que se cuenta y las posibilidades de acceso al lugar, se define el género en el que se va producir el material audiovisual: reportaje, documental, micro documental, crónica, entrevistas, musicales entre otros.

Además, este proyecto adquiere relevancia en la medida en que los mismos niños/as se convierten en investigadores y recolectores de información sobre los temas a tratarse, lo que a la vez, les lleva a profundizar conocimientos respecto a la cultura, además de incentivar el uso de la lengua indígena.

8. Actividades

- Elaborar un proyecto comunitario para la elaboración de materiales audiovisuales con la participación organizada de toda la comunidad: autoridades comunales, regionales, funcionarios de la empresa de ecoturismo, docentes y niños.
- Enviar el documento elaborado a UNICEF para que mediante el proyecto EIBAMAZ se logre la dotación de equipamiento necesario.
- Invitar a la comunidad a capacitarse en los procesos de producción de materiales audiovisuales (programas audiovisuales).
- Invitar a la comunidad a participar de la producción de materiales.
- Conformar equipos de trabajo asignando roles y funciones para la producción de materiales.
- Implementar en los diferentes ámbitos (escuela, pág. web de la empresa, canales de TV del estado) la difusión de estos materiales.

9. Evaluación

Se evaluará el impacto del uso de este medio como fin para revitalizar la lengua indígena en base a los siguientes criterios:

- el nivel de involucramiento de habitantes de la comunidad y todos quienes hacen parte de este proyecto.

- la cantidad y variedad de materiales producidos.
- el impacto de la producción de materiales audiovisuales en la revitalización lingüística, sobre todo en los niños que asisten a la escuela.

Bibliografía

Aguilar Dávalos Gonzalo

S/f Los pueblos indígenas de las tierras bajas en **Los bolivianos en el tiempo. Cuadernos de Historia**. La Paz. Fascículos del periódico la Razón

Aguirre, Ángel

1995 **Etnografía, metodología cualitativa en la investigación sociocultural**. Barcelona. Editorial Alfa omega-mar combo.

Albó, Xavier

2000 **Iguales aunque diferentes: hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia**. La Paz: Centro de Investigación y Promoción del Campesinado – UNICEF.

Anacona Jiménez, Omaira

2003 **La recuperación de la lengua ancestral de los yanaconas** Prural Editores. La Paz

Areiza Rafael, Cisneros Mireya, Tabares Luís Enrique

2004 **Hacia una nueva visión sociolingüística**. Colombia: ECOE Ediciones.

Arrueta, José Antonio

2006 “Ecología de lenguas: el caso de tres lenguas amazónicas”. En Luís Enrique López (editor) **Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia**. La Paz. Plural Editores.

Baker, Colin

1993 **Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo**. Madrid: Editorial Cátedra.

Bonillo, Cristina

2009 Lenguas indígenas de Guatemala se encuentran en estado de vulnerabilidad. Fuente: **Prensa libre**. En línea <http://www.prensalibre.com/pl/>

Camacho, José

2007 El desplazamiento lingüístico. Definiciones terminológicas. En línea <http://.rci.tutgrs.edu/-camacho/488/intro.pdf>

Calvet, Jean Louis

2005 **Lingüística y Glotofagia**. Breve tratado de glotofagia. Buenos Aires. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Canese, Natalia K. de

1986 El Español del Paraguay en contacto con el guaraní (CPES). Centro Paraguayo de estudios sociológicos. Asunción - Paraguay.

Carbajal Soliz, Vidal Cesar

2003 **Cambio y conservación intergeneracional del quechua** Plural Editores. La Paz.

CEAM-CNC

2008 **Saberes y conocimientos de los pueblos indígenas del área de cobertura del Consejo Educativo Amazónico Multiétnico.** La Paz: CEAM.

Cerrón Palomino, Rodolfo

1995 Capítulo I “La lengua mochica” y Cap. IX: “Esplendor y ocaso” En su **La lengua de Naimlap.** (Reconstrucción obsolencia del Mochica). Lima: Pontificia Universidad Católica, Fondo Editorial.

Colleen, Walsh

2003 La muerte de las lenguas indígenas: la pérdida de la diversidad. Textos y contextos de la cultura de América Latina. Madrid. Editorial Gaceta hispánica de Madrid En línea: <http://www.gacetahispanica.com>

Cevallos, Diego

2006 **Lenguas indígenas en Agonía.** Revista Electrónica TIERRAMERICA. Nº 8, <http://www.tierramerica.info/nota.php?lang=esp&idnews=401&olt=60>

Cristal, David

2001 **La muerte de las lenguas.** Madrid: Cambridge University Press.

Cooper, Robert L.

1997 **La planificación lingüística y el cambio social.** España: Pub. Cambridge University Pres. Editorial Prima Gráficas.

Corder, Pit

1992 “Funciones de la lengua”. En su **Introducción a la lingüística aplicada.** México D.F. Editorial Limusa. 31-48

Chuquichambi, Jimena

2007 Recolección de frutas silvestres. Pueblo tacana. (Informe de trabajo de Campo). PROEIB-Andes.

Descola, Philippe

2004 “Las cosmologías indígenas de la amazonía”. En: Alexandre Surrallés, Pedro García Hierro (edit) **Tierra adentro.** Territorio y percepción del entorno. IWGIA Doc Nº 39. IWGIA Copenhague.

Dedenbach Sabine, Salazar Saenz

1999 En “**Historia de América Andina**” Volumen I, Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador Editorial Lumbreras Guillermo.

Duarte, Merino Carlos

2007 Las lenguas indígenas de la Amazonía se mueren. En línea: <http://lacomunidad.elpais.com/carlosduartermerino/2007/9/8/las-lenguas-la-amazonia-boliviana-se-mueren->

Fe y Alegría

2005 Marco Lógico. Manual para la elaboración de la Planificación Quinquenal Institucional. Fe y Alegría Regional La Paz

Fe y Alegría

2005 Guía de planificación operativa. Para la elaboración de planes de implementación Anual y Trimestral. Fe y Alegría Regional La Paz.

Fasold, Ralph

1984 The Sociolinguistics of Society. Oxford: Basil Blackwell.

1990 The Sociolinguistics of Language. Oxford: Basil Blackwell.

1996 La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística. Madrid: Visor.

Fariñas Dulce, María José

2008 Diversidad étnica e inclusión social en Bolivia. Prof. de Filosofía y Sociología del Derecho de la Universidad Carlos III de Madrid. En línea: <http://www.fundacioncarolina.es/esES/nombrespropios/>

Geertz, Clifford

1996 **La interpretación de las culturas**. Barcelona: Editorial Gedisa.

Gleich, Uta von

1989 **Educación Primaria Bilingüe Intercultural en América Latina**. Eschborn: GTZ.

Gómez, Luís Fernando

2002 Comunicación escolar y códigos privilegiados: Un estudio de la orientación semántica en agentes educativos. Revista Trimestral de Estudios Literarios. Volumen II - Número 8. Universidad de Antioquia. En línea: <http://lacasadeasterionb.homestead.com/v2n8gom.html>.

Grinevald, Colette

2005 “Documentación de lenguas en peligro: el caso de las lenguas amerindias” en Lluís i Vidal – Folch & Dalla Corte Caballero (eds.) **Lenguas amerindias: mantenimiento, promoción y pervivencia**. Barcelona III Fórum de las lenguas Amerindias.

Halliday, M.A.K

1993 Capitulo I y XIII. En su **El lenguaje como semiótica social**. La interpretación social del lenguaje y del significado.

Hale, Ken

1993 “Resistir a la pérdida de la lengua: el valor humano de las lenguas locales”. En **TEXTOS de Didáctica de la lengua y de la Literatura**. Pag. 673 – 86.

Herrera, Peña Guillermina

2010 El español y las lenguas indígenas hoy. Revista electrónica Aula Intercultural. Universidad Rafael Landívar Guatemala. En línea: http://congresosdelalengua.es/rosario/ponencias/aspectos/herrera_g.htm.

Heller, Roazen Daniel

2008 **Ecolalias sobre olvido de las lenguas**. KAEZ Editores. España

Hufty Marc, Bottazzi Patric

2007 “Naciones autóctonos, ciudadanía y gobernanza ambientalista en América Latina”. El caso de tierras bajas bolivianas. En **Movimientos sociales y ciudadanía**. En línea: http://graduateinstitute.ch/weddav/site/iheid/share/iheid/publ_GREG/Hufty-Botazzi-NacionesIndigenasBol.pdf

Jiménez, Luz

2004 “El hablante tiene la última palabra”. **Revista de Educación Intercultural Bilingüe: Qinasay** Vol. 2 71-82. Cochabamba.

Klee, Carol; Linch Andrew

2009 **El español en contacto con otras lenguas** <http://books.google.com/books?id=KQ98DtEoqFkC&pg=PA104&lpg>

Lamele Giuseppe

2001 **Palabras Antiguas y Nuevas del río Quiquibey en la amazonía boliviana**. PRIA (FIDA -CAF) Programa regional de apoyo a los Naciones indígenas de la cuenca del Amazonas. La Paz. Editorial Iturri.

Lastra Yolanda, Herzfeld Anita

1999 Las causas sociales de la desaparición y del mantenimiento de las lenguas en las Naciones de América. Hermosillo Universidad de Sonora. División de Humanidades y Bellas Artes. En línea: <http://books.google.es/books?id=Mc0-KgHcxGY&printsec=frontcover&source=gbsv2summaryr&cad=0#v=onepage&q=&f=false>.

López, Luís Enrique

1993 **Lengua**. Materiales de Apoyo a la Formación Docente en educación intercultural Bilingüe. La Paz. UNICEF

1994 Cap IV Diversidad lingüística y cultural. En su **Igualdad con Dignidad**. Hacia nuevas formas de actuación con la niñez indígena en América Latina. En línea: <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD9/contenidos/sobre/pon2/index-imprimir.html>

Lomas, Carlos

2002 Cómo enseñar hacer cosas con palabras. (Tomo I) **Teoría y práctica de la educación lingüística**. Buenos Aires. Paidós Ibérica. Buenos Aires

2006 “Naciones indígenas, lenguas, política y ecología del lenguaje”. En su **Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia (editor)**. La Paz Plural Editores.

Maia, Marcus

2006 “La revitalización de las lenguas indígenas y su desafío en la educación intercultural bilingüe”. Ponencia magistral VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba.

Mamani, Juan Carlos

2004 “Política y planificación lingüística desde el control cultural de las minorías étnicas: algunos fundamentos”. En **Revista de Educación Intercultural Bilingüe: Qinasay** Vol 2. Pag 83-97.

CPT-CIDOB

2000 **Atlas Territorios Indígenas en Bolivia**. Situación de las Tierras Comunitarias de Origen y Proceso de Titulación. Confederación de Naciones Indígenas del Oriente Boliviano; Centro de Planificación Territorial Indígena. Martínez José (editor) Plural Editores La Paz.

Mayer, Gabriela

2007 “La imposición del pensamiento único no lleve a la muerte de las culturas indígenas”. II Congreso de lenguas. Buenos Aires. Periódico: Buenos Aires.

Mapajo

2008 Ecoturismo Indígena & Indigenous Ecourism. Cartilla de promoción de la empresa de Ecoturismo Indígena Mapajo.

Meliá, Barlolomeu

2003 “El silencio de las lenguas y la palabra recuperada” En Gustavo Solís (ed.) **Cuestiones de Lingüística Amerindia**. Tercer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico – Filológicas. Lima La Molina/ PROEIB Andes/ GTZ/ UNMSM. 21 – 36.

Montolio, E

2007 **Habilidades comunicativas** elaborado para el curso urb-al Liderar en clave de género, Barcelona. En línea:
<http://www.escueladefeminismo.org/IMG/pdf/teoria1.pdf>

Ninyoles, Rafael Luís

1972 **Idioma y poder**. Madrid. Editorial Tecnos.

Noticias Ciencia y Salud

2008 **Cada dos semanas se pierde un idioma**. Hoy se hablan 7000 en el mundo. En Línea: http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=945406#lectores

Palacios, Alcaine Azucena

2010 **El Sistema pronominal del español ecuatoriano**: un caso de cambio lingüístico inducido por el contacto. Universidad Autónomas de Madrid. En línea:
http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/Chamoreau.pdf

Plaza, Pedro; Carvajal Juan

1985 **Etnias y lenguas de Bolivia**. La Paz. Instituto Boliviano de Cultura

PROEIB Andes, UMSS

2006 “Pueblo tacana” Informe final. Proyecto EIBAMAZ UMSS-PROEIB-Andes. Cochabamba.

PROEIB Andes, UMSS, UNICEF, FINLANDIA

2006 “Pueblo mosetén”. Informe final. Proyecto EIBAMAZ UMSS-PROEIB-Andes. Cochabamba.

PROEIB Andes, UMSS, UNICEF

2007 **Documento. Diseño de investigación de campo.** Relevamiento sociolingüístico para la elaboración de currículos locales.

PROEIB Andes

2000 “El pueblo indígena mosetén”. Estudios Sociolingüísticos y socioeducativos con Naciones Originarias de Tierras Bajas. Informe de investigación de Norma Meneses.

PROEIB Andes

2004 **“Conozcamos algunos conceptos básicos para entender la descolonización”.** Módulo 1 del Curso de Formación de Líderes Indígenas. Cochabamba. s/ed.

TCO PILON LAJAS

2009 Base de datos con información de la tierra comunitaria de origen. Información extraída principalmente del Plan de Gestión – Plan de Vida de la RB TCO Pilon Lajas, CRTM– SERNAP. Compilación de Cynthia Silva Maturana; Gonzalo Zambrana Ávila
http://cmsdata.iucn.org/downloads/pilon_lajas_bolivia_icca_database.pdf

Rodríguez Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García

1993 **La metodología de la investigación cualitativa.** Málaga. Ediciones Aljibe S.L. Primera edición.

Romaine, Susane

1996 El lenguaje de la sociedad. Barcelona: Ariel.

Romero, Ruperto; Ventiades, Nancy

2006 **Entre pantanos y yomomos: la educación intercultural bilingüe en las tierras bajas de Bolivia.**

Romero, Ruperto

2009 Estrategias de revitalización de lenguas en peligro de extinción de las tierras bajas de Bolivia. Ponencia. En **Taller de Normalización Lingüística.** Ministerio de Educación y CNC. Cochabamba.

RB-TCO PILON LAJAS

2008 Perfil de Proyecto: Sistema de agua potable para la comunidad indígena San Luís Grande. En línea: <http://sites.google.com/site/proyectoaguaindigena/>

Sichra, Inge

2008 ¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? Reflexiones sobre la práctica y teoría de planificación lingüística” En **Revista de Educación Intercultural Bilingüe: Qinasay** Vol 3. Pag 161 – 181. Cochabamba

Silva Corvalán, Carmen

2003 “La adquisición de lenguas: una revisión de la literatura con especial referencia al castellano”. En Ingrid Jung y L. E. López (comp) **Abriendo la escuela**. Madrid: PROEIB Andes/Inwet/Morata. 23-38.

Trujillo Támez, Alma Isela

2007 “Ecología Lingüística”. Language change and linguistic imperialism in the Pacific región. London: Routledge. Mühlhäusler, Peter 2009. En: **Ecología Lingüística**, AELI Universidad Nacional Autónoma de México. Complementa la colección: *La pluralidad Cultural de México*. En línea en: www.aeli.unam.mx/a1n1/a1n1_trujillo_tamez_np01.ppt.

The Economist

2003 Babel runs backwards. Revista Internacional. The Economist print edition, Dec. 29.

Velasco Honorio, Ángel Díaz de Rada

1997 **La lógica de la investigación etnográfica**. Madrid: Trota.

Vicepresidencia de la República

2008 **Nueva Constitución Política del Estado**. Texto Final compatibilizado. Repac publicación. La Paz.

Vuillemet, Marine

2007 “Descripción, Documentación, Archivo de lenguas amenazadas: El caso del Esse eija en tierras bajas”. (Breve presentación de avances de investigación-tesis doctoral). UMSS –PROEIB Andes.

Walsh, Collen

2003 “La muerte de las lenguas indígenas: la pérdida de la diversidad”. En línea: <http://www.gacetahispanica.com>.

Zalpa, Ramón Ángeles

2008 Inician festejos del Día Internacional de la Lengua Materna. P'urhepechas cada día pierden más su lengua. Diario Digital: en línea: <http://www.xiranhua.com.mx/noticias/293.htm>.

Zimmermann, Klaus

1999 Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios: Ensayos de ecología lingüística. Madrid: Iberoamericana.

Zúñiga, Madeleine

1993 **Educación Bilingüe**. Materiales de Apoyo para la Formación Docente en Educación Intercultural Bilingüe. Ed. UNICEF. La Paz Bolivia/ Versión Original UNESCO/OREALC. Editores: Massimo Amadio y Ana Lucia D`Emilio Santiago de Chile, 1988.

Anexos



Playa Rurrenabaque



Viaje por el rio Quiquibey



Niña mosetén trayendo leña



Niño tsimane' volviendo del chaco



Doña Victoria haciendo estera



Doña Luisa cocinando yuca



Mujeres mosetenas en el río





Albergue para turista s (arriba)

Oficina de ecoturismo en Rurrenabaque (abajo)





Familias Mosetenes





Familias Tsimanes





Francisco Caimani



Justino Canare



Luciano Coata

FICHA DE REGISTRO COMUNAL

Lugar y fecha.....Nombre de la comunidad

Datos de la persona que proporciona la información.....

I. DATOS GENERALES

1. Instituciones representativas de la comunidad

.....
.....
.....

2. Autoridades locales

.....
.....
.....

3. Centros Educativos

.....
.....
.....

4. Instituciones particulares (ONGs)

.....
.....
.....

5. Población aproximada en la comunidad..... N° de familias.....

N° de varonesN° de mujeres.....N° de niños..... N° de jóvenes.....

6. Lenguas que se hablan.....

7. Lengua que predomina.....

II. SERVICIOS BÁSICOS

| | | | | |
|-----------------------------|--------|-----------|--------------------|-------|
| Luz eléctrica () si | no () | Otros () | Agua potable ()si | no() |
| Desagüe () si | no () | SSHH | Letrina ()si | no() |
| Medios de comunicación..... | | | | |

III. ACTIVIDADES ECONÓMICAS PRINCIPALES

1.....
2.....
3.....
4.....
5.....

GUÍA DE ENTREVISTA – ADULTOS

Lugar y fecha..... Nombre de la comunidad

Nombre del entrevistado..... Ocupación.....

Lugar de origen.....Lugar de residencia actual.....

Edad.....Sexo..... Auto identificación.....

A. PERCEPCIONES RESPECTO A LAS LENGUAS EN LA COMUNIDAD

1. ¿Qué lenguas se habla actualmente en la comunidad?
2. ¿Con quiénes hablan estas lenguas (a, b, c)?
3. ¿En qué espacios se habla: casa, reuniones, iglesia (a,b,c)?
4. ¿Qué problemas se presenta en la comunidad a causa de los idiomas?
5. ¿En qué lengua se comunican entre comunarios (a,b,c) ?
6. ¿Con la gente de otros pueblos?
7. ¿Con los visitantes?
8. ¿Qué lenguas se hablaba antes en la comunidad?
9. ¿Quiénes hablaban estas lenguas?
10. ¿Qué cambios ha visto en el transcurso del tiempo en relación a la lengua nativa?
11. ¿Qué hizo que se dejara de hablar la/s lengua nativas?

B. USO DE LENGUAS

12. ¿.Qué lenguas habla?
13. ¿A qué edad aprendió su primera lengua?
14. ¿Dónde aprendió?
15. ¿Con quiénes aprendió?
16. ¿A qué edad aprendió su segunda lengua?
17. ¿Dónde aprendió?
18. ¿Con quién aprendió?
19. ¿Habla una tercera lengua?
20. ¿De quien/es aprendió?

C. PERCEPCIONES RESPECTO AL USO DEL CASTELLANO

21. ¿Con quiénes se habla castellano en la comunidad?
22. ¿En qué lugares o espacios se usa más la lengua castellana?
23. ¿Es necesario saber castellano? ¿Por qué?

D. PERCEPCIONES ACERCA DE LA REVITALIZACIÓN

24. ¿Cree que sería necesario fortalecer la lengua nativa?
25. ¿Qué podría hacerse para fortalecer el uso de la lengua nativa? ¿cómo?
26. ¿Quiénes o qué instituciones serían los responsables?

E. PERCEPCIONES ACERCA DE LAS LENGUAS EN LA EDUCACION

27. ¿En qué lenguas se enseñaba antes en la escuela?
28. ¿En qué lengua le hablaba el profesor?
29. ¿Tenía algún problema en la escuela con relación al uso de lenguas?
30. ¿Qué piensa acerca de hablar la lengua nativa en la escuela, colegio?
31. ¿Por qué?
32. ¿Tendría alguna utilidad usar la lengua nativa en la escuela? ¿para qué?
33. ¿Entre sus hijos o comunarios existen personas que trabajan como profesores en otras comunidades? ¿Por qué no trabajan en la comunidad?

GUIA DE ENTREVISTA – JOVENES - NIÑOS

Lugar y fecha..... Nombre de la comunidad

NombreU.E. donde estudia.....

Lugar de origen.....Lugar de residencia actual.....

Edad.....Sexo..... Autoidentificación.....

A. PERCEPCIONES ACERCA DE LAS LENGUAS

1. ¿Qué lenguas se hablaba antes en la comunidad?
2. ¿Quiénes hablaban?
3. ¿Dónde hablaban?
4. ¿Qué lenguas se habla ahora en la comunidad?
5. ¿Por qué la gente ya no habla la lengua nativa?
6. ¿Por qué se dejó de hablar la/s lengua/s nativas?

B. USO DE LENGUAS

7. ¿Lenguas hablas en orden de aprendizaje: L1,L2, L3?
8. ¿A qué edad aprendiste tu primera lengua?
9. ¿Dónde aprendiste?
10. ¿Con quien/es aprendiste?
11. ¿A que edad aprendiste tu segunda lengua?
12. ¿Dónde aprendiste?
13. ¿Con quién aprendiste?
14. ¿Hablas una tercera lengua?
15. ¿De quién/es aprendiste?

C. PERCEPCIONES RESPECTO AL USO DEL CASTELLANO

16. ¿Con quiénes se habla castellano en la comunidad?
17. ¿En qué lugares se usa más el castellano: casa, feria, etc?

18. ¿Es necesario saber el castellano? ¿Por qué?

D. PERCEPCIONES RESPECTO A LENGUAS EN LA EDUCACION

19. ¿Qué lenguas se habla en la escuela?

20. ¿Tienes o tuviste algún problema de comunicación en la escuela por causa de la lengua: con compañeros, profesores?

21. ¿En qué lenguas les habla el profesor?

22. ¿En qué lenguas están enseñando en la escuela?

23. ¿En qué lenguas les enseña a leer y escribir?

24. ¿Cuándo habla el profesor la lengua nativa, en qué circunstancias?

25. ¿Qué haces cuando los compañeros te hablan en lengua nativa?

26. ¿Qué lengua se enseña en la escuela como L2?

E. PERCEPCIONES ACERCA DE LA REVITALIZACIÓN

27. ¿Crees que es necesario fortalecer la lengua nativa?

28. ¿Qué puede hacerse para que la lengua nativa se hable más?

29. ¿Qué lenguas te gustaría aprender?

30. ¿En la escuela?

31. ¿Para que serviría aprender ésta/s lengua/s?

32. ¿Qué lenguas te gusta hablar? ¿Por qué?

GUÍA DE ENTREVISTA – DOCENTES

Lugar y fecha..... Nombre de la comunidad

NombreU.E. donde trabaja.....

Lugar de origen.....Lugar de residencia.....

Edad.....Sexo..... Autoidentificación.....

A. PERCEPCIONES RESPECTO A LAS LENGUAS Y LA ESCUELA

1. ¿Cuántos años trabaja en la institución?
2. ¿Desde cuándo conoce la comunidad?
3. ¿Qué lenguas se hablaba más cuando usted llegó?
4. ¿Qué lenguas se habla ahora más en la comunidad?
5. ¿Qué problemas de comunicación lingüística experimentó usted en la comunidad?
6. ¿Qué lenguas se habla en la escuela?
7. ¿En qué idiomas se está enseñando en la institución educativa?
8. ¿En qué idiomas está enseñando en la escuela?
9. ¿En qué casos usa la lengua nativa en la clase?
10. ¿Qué lenguas hablan los niños en el aula?
11. ¿Qué problemas se presenta en su clase con respecto al castellano?
12. ¿Cómo resuelven los problemas de comunicación, comprensión en la clase?
13. ¿Qué lenguas hablan los docentes?
14. ¿Cuándo usted habla la lengua nativa, en qué circunstancias?
15. ¿Qué hace usted cuando los niños, niñas le hablan en lengua nativa?

B. PERCEPCIONES RESPECTO AL USO DEL CASTELLANO

16. ¿Con quiénes se habla castellano en la comunidad?
17. ¿En qué lugares o espacios se usa más la lengua castellana?
18. ¿Es necesario saber el castellano? ¿Por qué?
19. ¿Es posible pensar en EIB en la comunidad?
20. ¿Cómo podría implementarse la EIB?

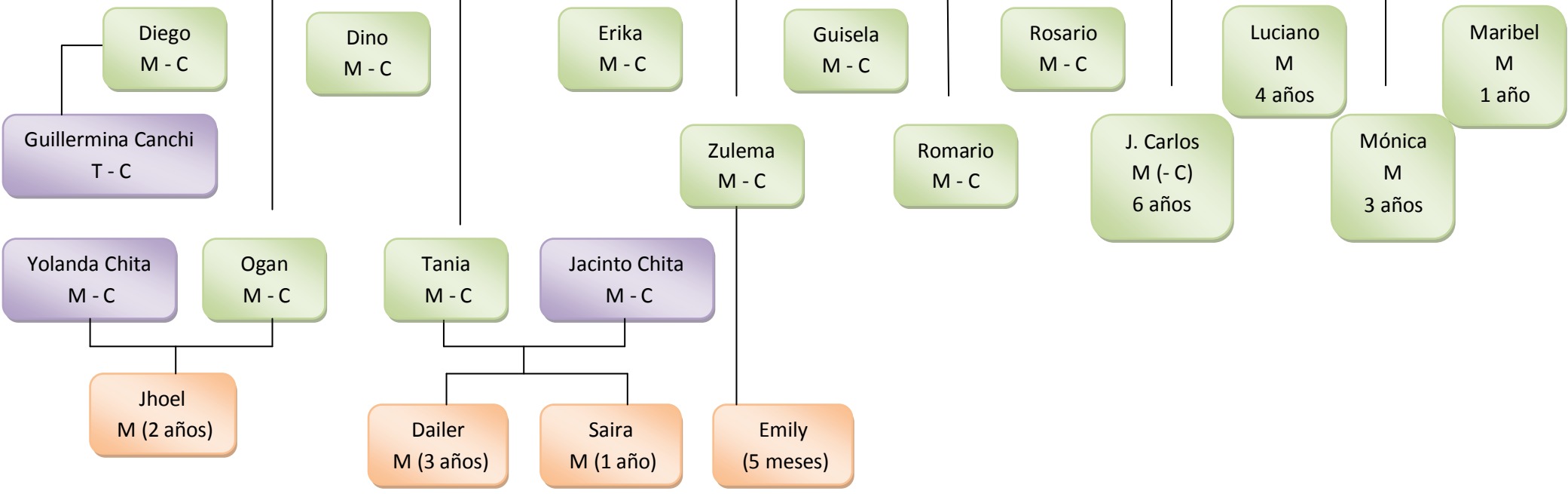
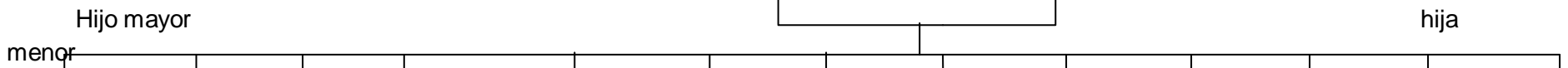
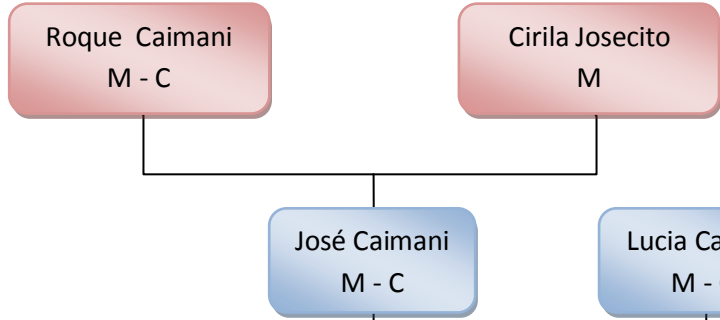
21. ¿Conoce usted a otras personas del lugar, que hablan la lengua nativa y que son profesores?
22. ¿Por qué no trabajan en su comunidad?

C. PERCEPCIONES ACERCA DE LA REVITALIZACION

23. ¿Por qué se fue reduciendo el espacio de uso de la/s lengua/s nativa/s?
24. ¿Qué hizo que se dejara de hablar la/s lengua/s nativas?
25. ¿Usted cree usted que es necesario fortalecer la lengua nativa?
26. ¿Qué podría hacerse para que la lengua nativa se hable más continuo?
27. ¿Podrá hacer algo la escuela al respecto?
28. ¿Para qué serviría aprender ésta/s lengua/s?

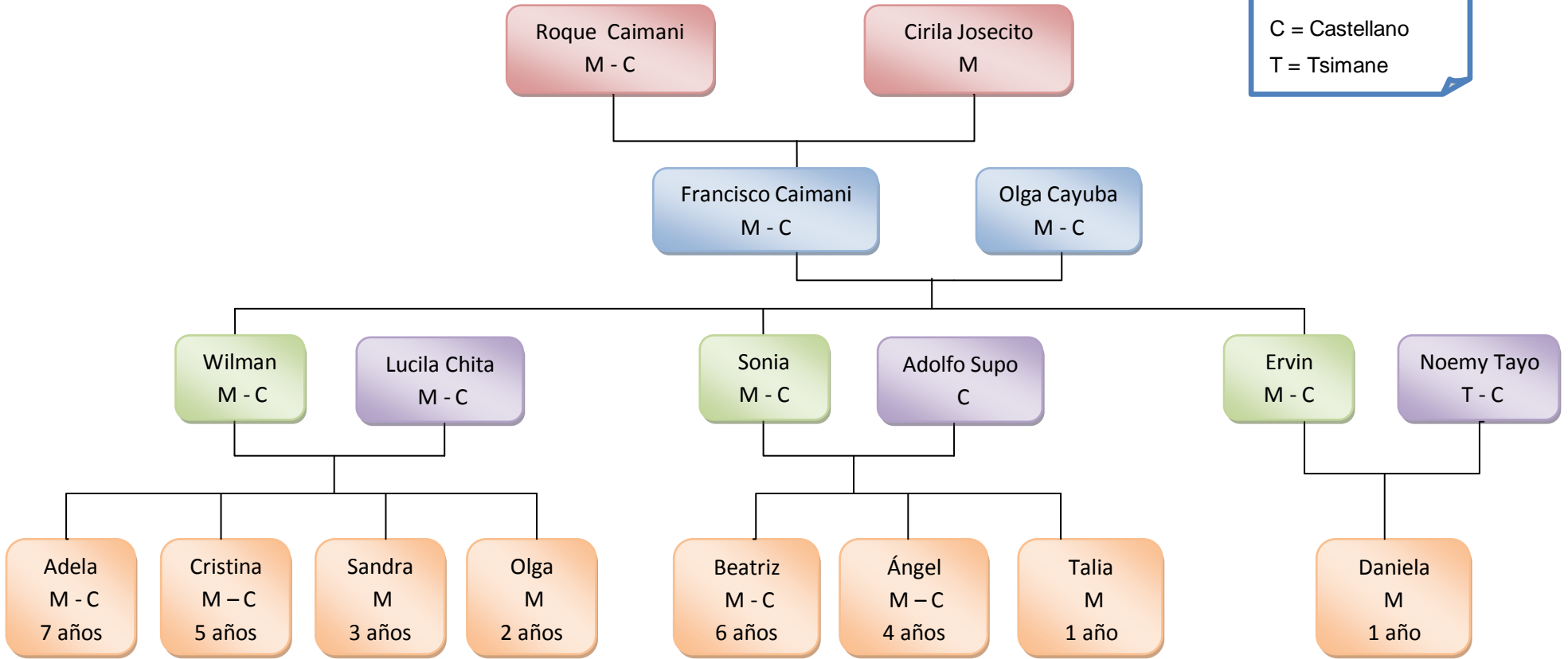
FAMILIA CAIMANI- MOSETEN

M = Mosesten
C = Castellano
T = Tsimane
(-C)= Entiende poco castellano



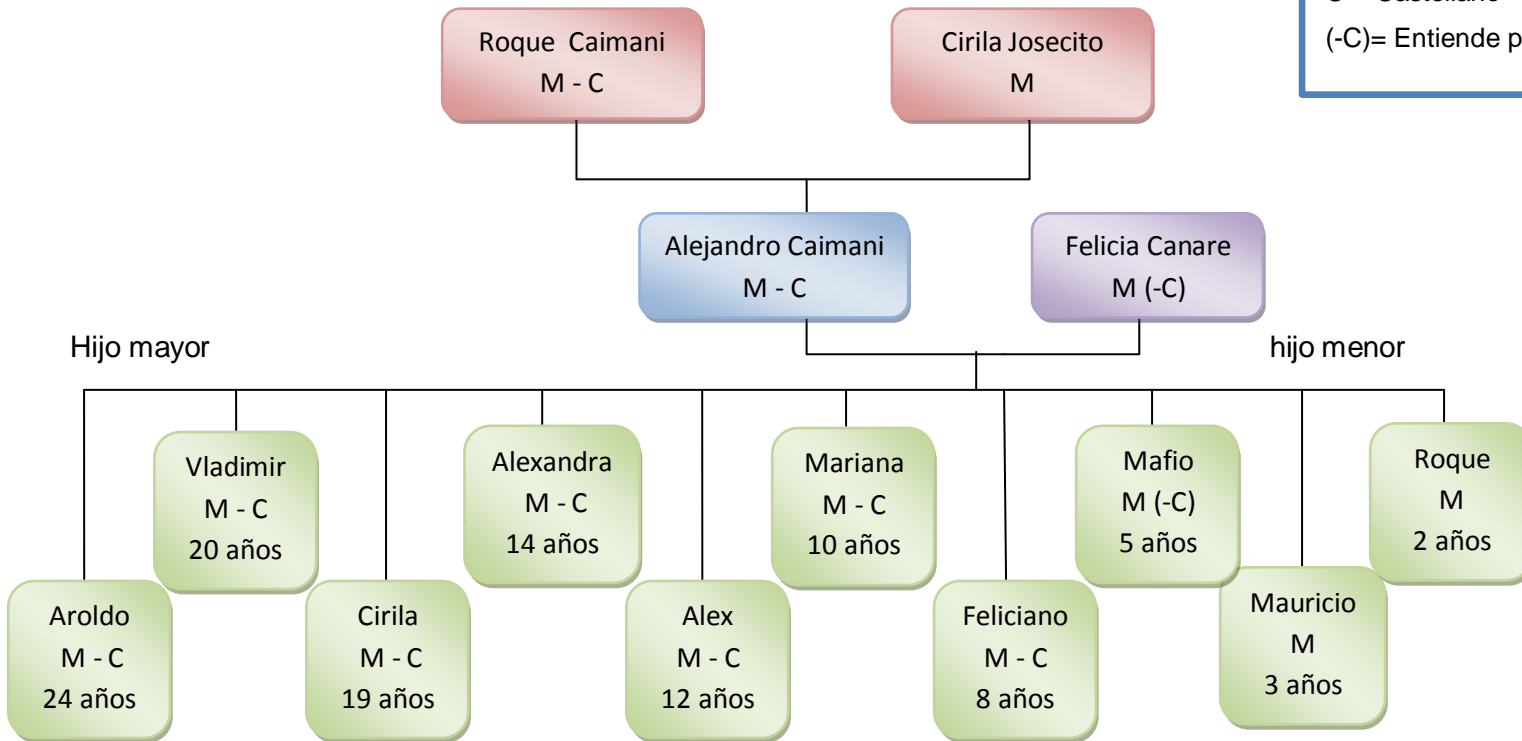
FAMILIA CAIMANI - MOSETEN

M = Mositén
C = Castellano
T = Tsimane

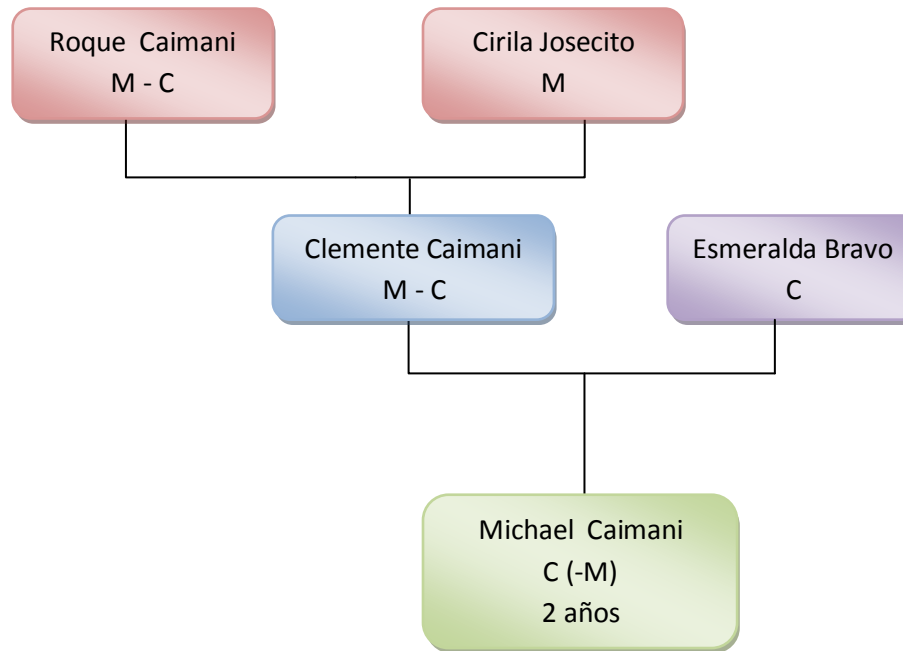


FAMILIA CAIMANI - MOSETEN

M = Mosestén
C = Castellano
(-C)= Entiende poco castellano



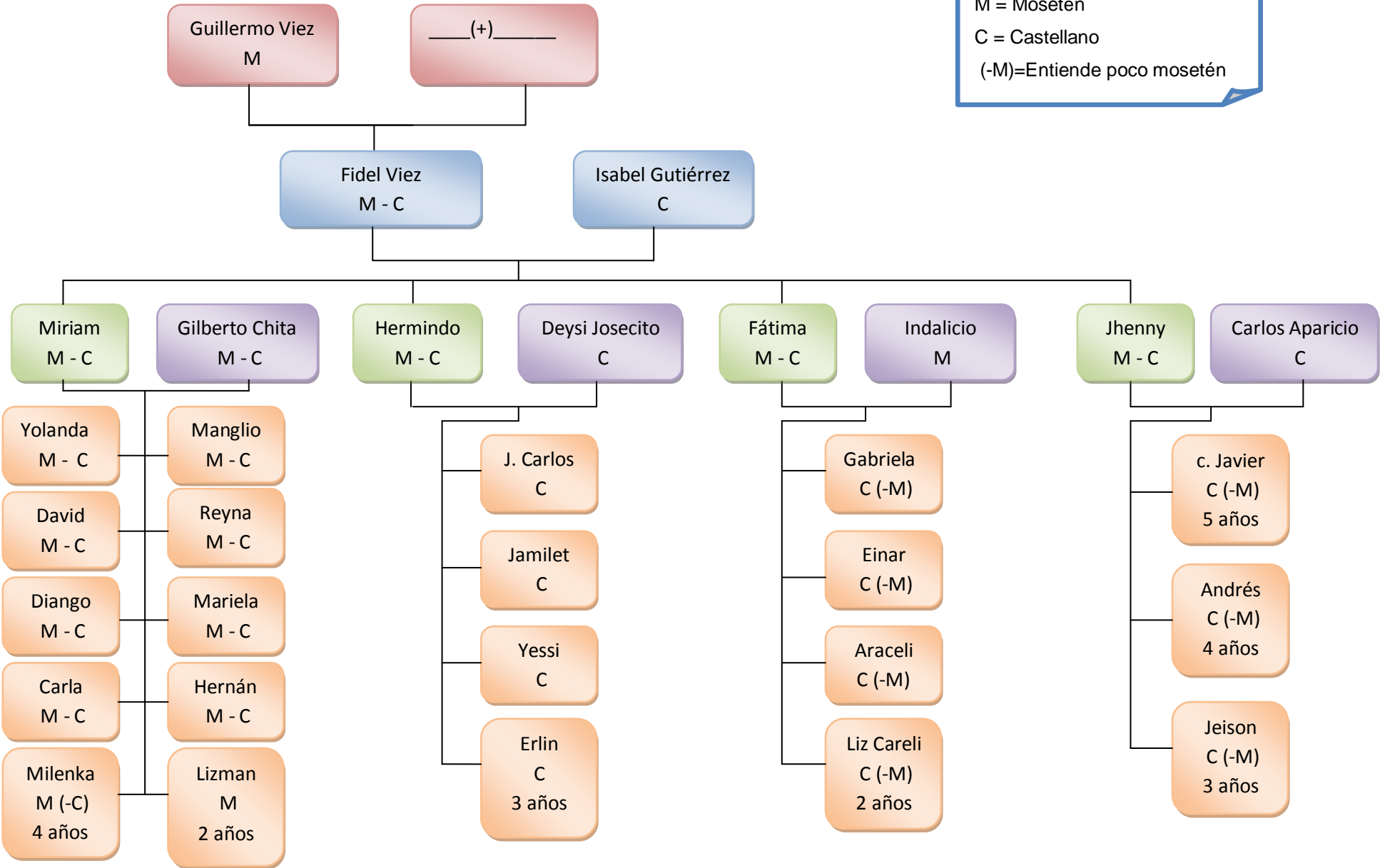
FAMILIA CAIMANI- MOSETEN



M = Mosetén
C = Castellano
(-M)= Entiende poco Mosetén

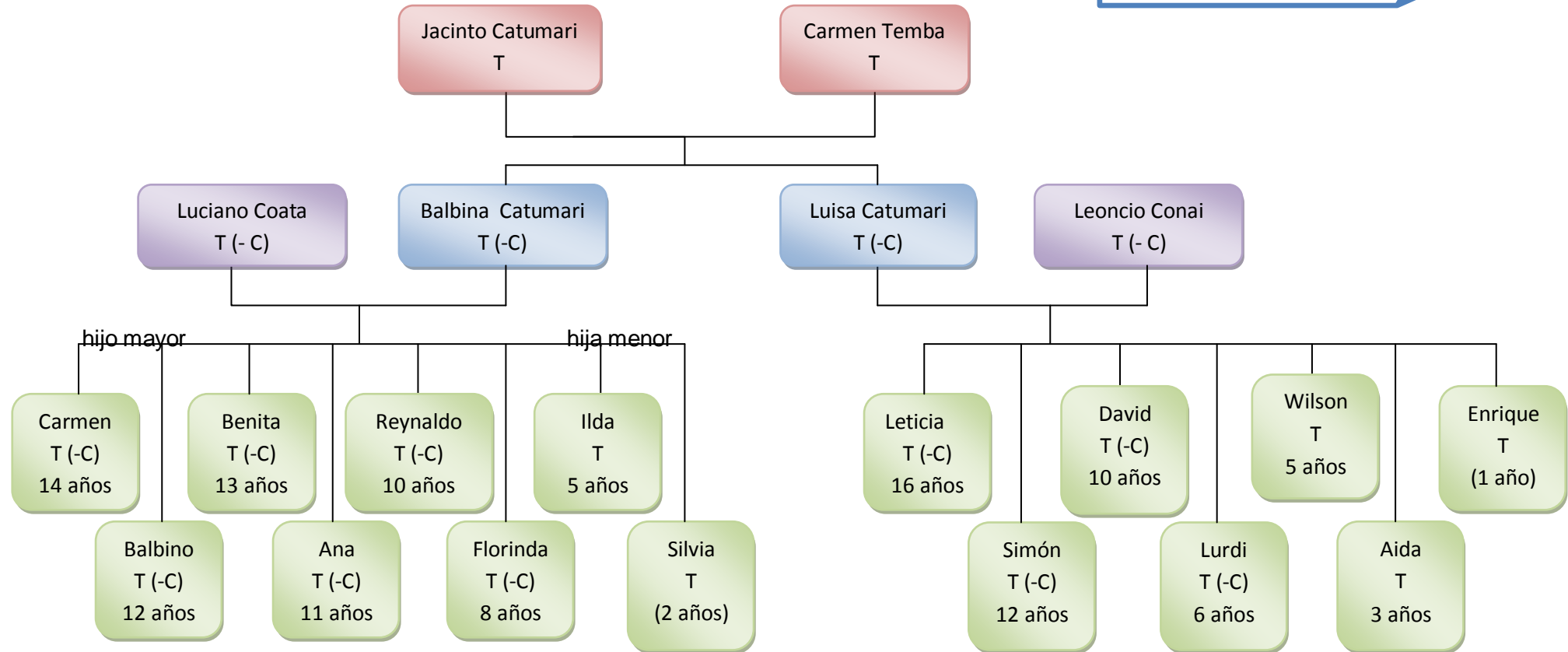
FAMILIA VIEZ - MOSETEN

M = Mosetén
 C = Castellano
 (-M)=Entiende poco mosetén



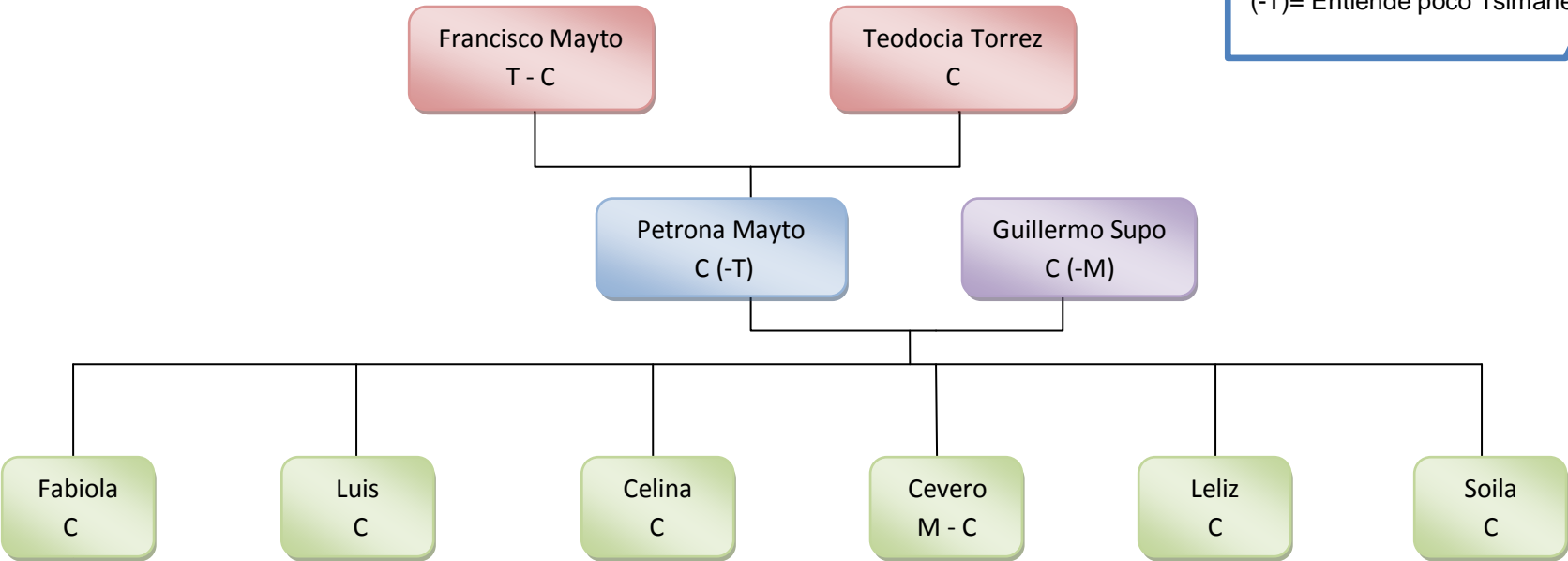
FAMILIA CATUMARI - TSIMANE

T = Tsimane
C = Castellano
(-C)=Entiende poco castellano



FAMILIA MAYTO - CASTELLANO

T = Tsimane
C = Castellano
(-M)=Entiende poco Mositén
(-T)= Entiende poco Tsimane



| <u>Autoevaluacion Proficiencia Lingüística</u> | | | | | Grado de dominio (escala 1 al 5) | | | |
|--|------|------|---------------|------------|----------------------------------|-------|-----|---------|
| Tsimanes | | | | | Hablantes de lengua nativa | | | |
| Nombre | Sexo | Edad | Grado de Esc. | Lenguas | Entiende | Habla | Lee | Escribe |
| Balbina | F | 27 | No habia | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Catumari | | | profesor | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Luciano | M | 30 | No entró | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Coata | | | | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | Alfabet | Castellano | 4 | 3 | 1 | 1 |
| Carmen | F | 14 | 5to | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Catumari | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | Alfabet | Castellano | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Benita | F | 13 | 4to | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Catumari | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | Alfabet | Castellano | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ana | F | 11 | 3ro | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Catumari | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | Alfabet | Castellano | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Reynaldo | M | 10 | 2do | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Catumari | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | castellano | 3 | 2 | 1 | 1 |
| Florinda | F | 8 | 2do | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Catumari | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 2 | 1 | 1 |
| Lucia | | No | | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Catumari | F | sabe | No entró | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Leoncio | M | no | No entró | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Conai | | sabe | | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Leticia | F | 16 | 4to | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Conai | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Simón | M | 12 | 3ro | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Conai | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 3 | 2 | 2 |
| David | M | 10 | 3ro | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Conai | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 3 | 2 | 2 |
| Pablo | M | 33 | No entró | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Tayo | | | | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Julia | F | 30 | No entró | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Apo | | | | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 3 | 1 | 1 |

| | | | | | | | | |
|-----------|---|----|--------|------------|---|---|---|---|
| Esteban | M | 15 | 5to | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Tayo | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 3 | 3 | 3 |
| Eulogio | M | 10 | 2do | Moseten | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Tayo | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 2 | 2 | 1 |
| Josefina | F | 8 | 2do | Moseten | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Tayo | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Petrona | F | 27 | 5to | Moseten | 3 | 3 | 1 | 1 |
| Maito | | | Basico | Tsimane | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Guillermo | M | 28 | 3ro | Moseten | 3 | 2 | 0 | 0 |
| Supo | | | Basico | Tsimane | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Fabiola | F | 12 | | Moseten | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Supo | | | | Tsimane | 2 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Luís | F | 10 | | Moseten | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Supo | | | | Tsimane | 2 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Celina | F | 8 | | Moseten | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Supo | | | | Tsimane | 2 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 1 | 1 |

| Nombre | Autoevaluación Proficiencia Lingüística | | | | Grado de dominio (escala 1 al 5) | | | |
|-----------|---|------|---------------|------------|----------------------------------|-------|-----|---------|
| | Mosetenes | | | | Hablantes de lengua nativa | | | |
| | Sexo | Edad | Grado de Esc. | lenguas | Entiende | Habla | Lee | Escribe |
| Francisco | M | 46 | 4to | Mosetén | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | castellno | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Lucila | F | 22 | 3ro | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 4 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Wilman | M | 26 | 5to | Moseten | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 4 | 3 | 3 |
| Ervin | M | 28 | 5to | Moseten | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Sonia | F | 20 | 5to | Moseten | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Adolfo | M | 24 | 6to | Moseten | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Supa | | | Basico | Tsimane | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 3 |
| Noemi | F | 23 | 5to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Tayo | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 3 |
| Felicia | F | | 1ro | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Canare | | | Basico | Tsimane | 5 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 2 | 1 |
| Alejandro | M | 48 | 2do | Moseten | 5 | 5 | 1 | 1 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 1 | 1 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 1 | 1 |
| Aroldo | M | 25 | 5to | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Básico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Bladimir | M | 23 | 5to | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Básico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Cirila | F | 20 | 8vo | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Alexandra | F | 15 | 6to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Alex | M | 12 | 6to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 3 | 2 |
| Mariana | F | 10 | 3ro | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |

| | | | | | | | | |
|-----------|---|----|------------|------------|---|---|---|---|
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 3 | 2 |
| Feliciana | F | 9 | 2do | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 2 | 1 |
| Lucia | F | 39 | 5to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Canare | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 4 | 2 | 2 |
| Jose | M | | 5to | Moseten | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Caimani | | 51 | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 2 | 2 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Diego | M | 28 | 5to | Moseten | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Ogan | M | 24 | 5 to | Mosetén | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Dino | M | 22 | 5to | Mosetén | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Tania | F | 19 | 6to | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 3 |
| Erika | F | 16 | 6to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Zulema | F | 14 | 6to | Moseten | 5 | 5 | 1 | 1 |
| Caimani | | | Básico | Tsimane | 5 | 5 | 1 | 1 |
| | | | | Castelano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Guisela | F | 11 | 3ro | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 4 | 2 | 2 |
| Roque | F | 9 | 2do | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Caimani | | | Basico | Tsimane | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 3 | 1 | |
| Esmeralda | F | 27 | 4to | Moseten | 4 | 1 | 5 | 5 |
| Bravo | | | Secundaria | Tsimane | 3 | 1 | 4 | 4 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Clemente | M | | 4to | Mosetén | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Caimani | | | Secundaria | Tsimane | 5 | 5 | 4 | 4 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Victoria | F | 70 | 2do | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Mate | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Justino | M | 72 | 2do | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Canare | | | básico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |

| | | | | | | | | |
|-------------|---|----|--------|------------|---|---|---|---|
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 2 | 2 |
| Guillermina | F | 18 | 4to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Pachi | | | Basico | Tsimane | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 5 | 2 |

| <u>Autoevaluación Proficiencia Lingüística</u> | | | | | Grado de dominio (escala 1 al 5) | | | |
|--|------|------|--------------|------------|----------------------------------|-------|-----|---------|
| Mosetenes | | | | | Con predominio del castellano | | | |
| Nombres | Sexo | Edad | Grado de esc | Lenguas | Entiende | Habla | Lee | Escribe |
| Fidel | M | 60 | No entró | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Viez | | | | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 2 | 2 |
| Hermindo | M | 35 | Alfabet | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Viez | | | | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 2 | 2 |
| Janeth | F | 30 | | Mosetén | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Josesito | | | | Tsimane | 2 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Juan Carlos | M | 10 | 3ro | Mosetén | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Viez | | | Basico | Tsimane | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Miriam | F | 37 | 0 | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Viez | | | | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Guillermo | M | 43 | 1/2 año | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellno | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Yolanda | F | 22 | 5to | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Manglio | M | 20 | 5to | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 3 | 3 |
| David | M | 17 | 6to | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Reina | F | 14 | 6to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 1 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Diango | M | 12 | 4to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Mariela | F | 10 | 4to | Moseten | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 3 | 1 | 1 |
| Carla | F | 8 | 2do | Mosetén | 5 | 5 | 0 | 0 |
| Chita | | | Basico | Tsimane | 5 | 5 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 3 | 2 | 1 | 1 |
| Fátima | F | 29 | 3ro | Moseten | 4 | 4 | 0 | 0 |
| Viez | | | Basico | Tsimane | 4 | 4 | 0 | 0 |
| | | | Alfabet | Castellano | 5 | 5 | 3 | 3 |
| Gabriela | F | 9 | 3ro | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |

| | | | | | | | | |
|----------|---|----|---------|------------|---|---|---|---|
| Viez | | | Básico | Tsimane | 4 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 1 | 1 |
| Jheny | F | 26 | 2do | Moseten | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Viez | | | Basico | Tsimane | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | Alfabet | Castellano | 5 | 5 | 2 | 2 |
| Carlos | M | 32 | | Mosetén | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Aparicio | | | | Tsimane | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | | | Castellano | 4 | 4 | 1 | 1 |

PRIMERA GENERACION (Abuelos)

VARONES

Relato de vida de don Justino Canare

Cultura; mosetén

Ocupación: Agricultor y socio de Mapajo

Conversación: 5 de junio

Edad 77 años

Don Justino Canare es un abuelo alegre, bromista acogedor de la gente que visita la comunidad. Él es el abuelo que más nietos tiene en la comunidad (23) y (4) bisnietos. Esto sólo de sus dos hijas que viven al frente de su casa. Don Justino, no parece tener esa edad, trabaja en el chaco, muestra cómo hace flechas a los turistas y viaja constantemente a Rurre a ver a sus otros hijos y nietos. Don Justino dice llevar una vida tranquila y alegre junto a su esposa, *“ahora estamos enamorando los docitos, hemos quedado huerfanito, tenemos harto tiempo ja ja ja”*. El nació en Covendo, no entró a la escuela porque sus padres trabajaban para el patrón. Su padre era Osvaldo Canare, y su madre Asunta Josesito, los dos de Covendo. Ambos eran hablantes del mosetén, sin embargo también sabían castellano.

“De niño no recuerdo mucho, recuerdo como sueño, de grandecito me fui Guanay apatronao... Ayudando al patrón ahí me he crecido, ayudando a vender en las minas. Llevábamos muchas cosas de La Paz. Mi patrón era Germán Infante, viví con el 6 años hasta que me hice hombre. El me mandaba a vender arroz, cerveza, naranja, jabón y otras cosas en la mina. Infante manejaba harta plata, ellos vivían en Larecaja, su yerno es rico, tiene grandes casas. Yo me quedaba hasta un mes en la mina, me gustaba vivir con ellos [familia del patrón], eran muy buenos, claro que tenía que hacer caso, hay que escuchar, obedecer, sino hacemos caso, el patrón se enoja. No hay que contestar, no hay que decir nosé, eso es feo”

“El patrón sabía quechua, yo también ya sabía un poco, porque su familia hablaba quechua, pero conmigo castellano noma. Con ellos aprendí castellano, bueno, mosetén solo hablaba con mi familia en Guanay o con paisanos. Después me hice hombre y me vine otra vez a Santa Ana. Regresando he conocido a mi mujer [Victoria Nate] con ella hemos trabajado harto, grandes chacos y plantaciones de naranja, cacao, arroz teníamos. El río se llevó todo nuestro trabajo, se llevó el naranjal, platanal, arroz, de ahí, me dieron otro lote, se llamaba Brecha lote 25, pero ahí ya no era lo mismo, ahí trabajamos casi dos años. Sembramos naranja, 300 cítricos injertados, y 600 plantas de cacao. Del cacao, he sembrado la mitad que me han dado nomás, el resto he vendido porque el terreno no alcanzaba para sembrar todo ese cacao, esa tierra era pequeña. Entonces le dije al ingeniero le voy a vender el terreno a uno de Guanay, uno medio joven, a eso le he vendido”.

“Entonces ya tenía mis 5 hijosy el terreno era pequeño, por esa causa decidimos venir a pasear por aquí, con ellos hemos hecho una balsa grande, en eso hemos callapeao de allá. Era en febrero; agua harto, había mal pasos, remolino así hemos bajado por el río. Hemos venido juntos con ..., pero yo me he quedado un año y medio en

Suapi, la balsa se fregó. En Suapi hemos hecho casa, platanal, maíz, yuca hemos sembrado. Cuando el maíz estaba grande hemos venido, a pasear noma por acá, no era aquí, sino allá al frente, ahí vivía Rufino Caimani, esa vez no era así la comunidad, eran solo algunas gentes nomás. Cuando llegamos Roque Caimani [que vino antes], dijo está bueno nomás acá. Para entonces aquí ya vivía Julio Mayto. Ellos ya estaban queriendo trasladarse a Bisal para trabajar jatata, el Nicolás más.

Llegamos y Roque nos ha invitado chicha, no pensábamos quedarnos aquí, de Santa Ana hemos venido vamos a pasear diciendo noma”. Bueno nos quedamos porque uno mas tranquilo está aquí, además esa vez, en el monte había harto animal. Pero cuando entraron los madereros lo estropearon todo. Ahora más bien otra vez los animales están acercando poco a poco. Los madereros mataban todo: chanco tropero, taitetú, jochi, anta, mono, tigre, y los animales se han escapado. En ese tiempo harta gente llegaba, 3, 4 callapos semejantes bajaban cada día, eran grandes callapos con mara.

Después de la madera ya otra vez vivimos tranquilo, ya hay mas carne, ya no es ir tan lejos al monte a buscarlo, después aquí uno vive tranquilo eso me gusta, lo único que digo siempre es cuándo habrá iglesia, los chicos no saben la palabra de Dios, no hay misas, no hay cura eso noma falta, parece que vivimos como salvaje noma [sonrie]

Relato de vida de don Fidel Viez

Cultura: mosetén

Ocupación: Agricultor y socio de Mapajo

Conversación 8 de junio

Edad 55 años

Don Fidel “fidecho” como le dicen sus amigos, es conocido como el mejor músico de la comunidad, es viudo. Fidel es un hombre nostálgico, siente mucho la pérdida de su esposa quién murió hace 8 años. Don Fidel tiene 5 hijos, 20 nietos y 2 bisnietos. Cuatro de sus hijos viven en la comunidad. Hasta hace poco vivían en su casa sus tres hijas y sus nietos, recientemente se independizaron Jheny y Leidi. Jenny vive en la comunidad y Leydi se fue a Covendo con su esposo.

El nació en San Borja, su mamá era trinitaria y su padrastro de San Antonio de Huachi mosetén hablante, de él aprendió mosetén. También sabe trinitario aunque dice que en la comunidad no hay con quien hablar. “Mi mamá y mi padrastro arribaron a este río del otro lado Maniqui y vivieron aquí abajo en la Laguna, que es al frente. Yo viví hasta los 8 años con mi mamá y luego me fui a vivir a Rurrenabaque, porque mi padrastro me botó. En Rurrenabaque trabajaba donde una señora, ahí trabaje arto tiempo, ahí como es pueblo todo era pué castellano, ahí trabajando aprendí castellano. Ahí están ahora mismo todos mis amigos, todos me conocen allá. Pero después de un tiempo mi mamá ya viviendo aquí con su marido, vio que la vida en la Laguna era buena, había carne, pescado, harto para comer, entonces me vino a buscar y nos vinimos aquí, allacito vivimos”.

Ya cuando era joven viajé, ahí conocí en Trinidad a mi esposa. Su mamá de mi mujercita no me quería, no quería que me case con su hija, ya después que me aceptaron, decimos venirnos todos, suegro y todo me lo traje aquí, al río. Vivimos unos 5 meses en la Laguna y luego nos pasamos a San Bernardo arriba, ahí vivimos con mi suegro como 8 años. Cuando murió mi suegro, mi suegra se fue a Trinidad. Nosotros nos quedamos con mi mujercita allá, en San Bernardo, ahí tuvimos cinco hijos ésta Miriam, el Hermindo que

ahora está en Rurre, Fátima que está conmigo, Jenny y la ultimita Leydy que se ha ido recién nomás”.

Cuando murió su esposa don Fidel para olvidarla se fue a San Borja, ahí vivió 6 meses, su hija Fátima se quedó cuidando de sus hermanas menores, porque la hermana mayor y Hermindo ya se habían casado. Sin embargo a don Fidel no le gustó la vida en San Borja y regresó otra vez a San Bernardo, pero grande fue á sorpresa, no encontró a sus hijas, ellas se habían venido a Asunción por sugerencia de don José Caimani, quién fue a visitarles y al verlos solos les dijo: “vámonos mejor allá, allá los chicos va a entrar a la escuela. Eso más que todo, dice que los animó a mis hijos a venirse aquí.

“al no encontrar a mis hijos de tristeza me tomé unos tragos y en eso me encontró José y me dijo que haces aquí solo, allá están tus hijos en Asunción, entonces me vine para acá, tras mis hijos. Bueno ya conocía esto porque como te dije antes vivíamos al frente en la Laguna. Yo digo no hay otro lugar como el lugar donde uno nace, no hay otro mejor lugar, aquí uta es lindo, en el río es lindo, en el pueblo todo es plata, sin plata uno no hace nada, se acaba rápido, entonces cuando a uno no le gusta hay que volver a nuestro lugar, es lo mejor. Aquí hay carne, hay pescado, hay plátano, arroz, solo depende de trabajar, de ir a buscar, de trabajar uno mismo”.

Don Fidel habla castellano correctamente, “pero en la comunidad, con los amigos hablamos más en idioma”. Sus hijos hablan los dos: castellano y mosetén, sin embargo sus nietos ya no hablan la lengua nativa. “Ellos no saben pué, pero yo les estoy enseñando ahora, cuando hablan conmigo yo siempre les digo algunas palabras o ellos me escuchan lo que charlo con los demás amigos”. Ellos pero entienden poco porque a veces yo les hablo *aguíta pásame, aquello pásame les digo* pero ahora los otros se han ido a su casa, allá, antes vivían conmigo, ahora ya nadie les hablara pué, eso es triste ¿no?, porque yo por lo menos les hablaba algo....Claro que es importante saber nuestro habla, porque los turistas mismos nos dicen tienen que obligar a hablar en su dialecto, eso más vale nos dicen, en donde sea hay que hablarlo”.

La esposa de su hijo Hermindo tampoco habla mosetén aunque dice que está aprendiendo. Su segunda hija Fátima habla el idioma, pero a sus hijos solo les habla en castellano; el esposo de su hija Jenny es de Rurre y por el contexto de su crianza solo habla castellano. Solo los hijos de su hija mayor Miriam son los que hablan mosetén y castellano, los dos.

Ninguno de sus cuatro hijos mayores entró a la escuela: Miriam 40, Hermindo 37, Fátima 29, Jenny 26 “porque en ese entonces no se conocía escuela, solo era en el pueblo, ya cuando nos vinimos aquí, Leydy ha ido porque aquí había escuela en Asunción. Sin embargo, mis hijas ahorita están en el curso de alfabetización y mi hijo Hermindo se ha capacitado de leer y escribir en el trabajo.

MUJERES

Relato de vida de doña Victoria Mati

Cultura: mosetén

Conversación 6 de junio

Edad 78 años

Era una tarde cuando la visité, afanosa la abuela Victoria tejía una estera tras la casa, bajo la sombra del árbol. Ella cuenta que nació en Santa Ana. Su padre era de Apolo, Gerardo Mati quien era cocinero de los curas, ella también cuando era niña, iba a lavar platos, recuerda que los curas eran muy estrictos y wasqueaban cuando uno no obedecía y su madre Verónica Caimani también de Santa Ana. Su madre era mosetén hablante, su padre quechua. “Mi madre nos dejó su palabra, pero mi padre atajaba, mezquinaba su palabra, porque sería no sé, pero con su gente a veces hablaba su palabra, yo escuchaba cuando era niña”.

Doña Victoria entró a la escuela en Santa Ana hasta 2do, dice haber aprendido castellano de la gente viajera, cuando ella era niña. Recuerda también que su profesor era mosetén hablante, aunque en la escuela las clases eran en castellano, pero hablaba en mosetén en el recreo o para hablar con los papás.

La abuela cariñosa como la llaman, vive en la comunidad desde los años 70, arribo a Asunción, en febrero en tiempo de aguacero y por ello tuvo que quedarse un año hasta que pase la lluvia en su Suapi, durante ese viaje que duro muchos días, ella y su esposo viajaban descansando, descansando, cazando y cocinando. Su familia fue una de las primeras en asentarse en el lugar mi mamá murió cuando estábamos en santa ana , de esa pena nos hemos venido, a pasear nomás diciendo primero hemos venido y nos hemos quedado para siempre, pero antes de llegar aquí un año hemos estado en su apu. Ella junto a su esposo, don Justino Canare tienen 7 hijos, se vinieron de Santa Ana con 5 hijos. Se vivieron ya con hijas jovencitas. Sus hijas son Lucia, Angélica, Basilia, Esteban, Macario, después de eso murieron cuatro y luego está Felicia y Vicente el mas menor. Dos de sus hijas actualmente viven en la comunidad y ella tiene 23 nietos y 4 bisnietos. Su hijo Vicente es guarda parque de la reserva, Esteban se fue de motorista al Perú, Basilio y Macario viven en Rurrenabaque y Angélica en Capaina, comunidad tacana.

Ella señala que muchos de sus nietos ya no hablan el mosetén, al menos los hijos de sus hijos que viven en Rurre “ya no saben pué, viven en el pueblo noma, allá no hay palabra de nosotros, solo es castellano, los que son mayorcitos de mis nietos esos todavía escuchan algo, los menores nada. Aquí no pué, nosotros toditos nos hablamos en nuestra palabra, por eso los chicos lo saben, pero en el pueblo nadie habla pué, y cómo van a hablar entonces. Aquí los mismos turista dicen su propio palabra no hay que dejar, no lo dejamos”

SEGUNDA GENERACIÓN

VARONES

Relato de vida de don Feliciano Catumari

Cultura: tsimane

Ocupación: agricultor

Conversación 31 de mayo

Se trata de Feliciano, a quién encontré en la casa de don Leoncio conversando en tsimane con la familia Conai. Feliciano es un hombre joven de unos 30 años aproximadamente, no recuerda qué año nació, porque no tiene documentos personales. Feliciano es de carácter bastante sereno y de tez blanca. Es también motorista pero se dedica a trabajar en el chaco, sembrando arroz, plátano y yuca. Nació en Quiquibey Chico, su papá era Miguel Catumari, su madre Josefa Temba, ambos de Maniquí. Cuenta que tenía su esposa y que ella falleció hace años, Sarita Coata; él la recuerda con mucha tristeza. Actualmente vive al frente de Asunción, pasando el río, el lugar se llama "Lago"; ahí sólo viven dos personas: él y su padrastro Jacinto Catumari. Feliciano cuenta que tiene un hermano y un primo llamado Domingo, ambos viven en San Bernardo, comunidad que queda río arriba. Conoce todas las demás comunidades asentadas en la rivera del río Quiquibey: Bolsón, San Luís Chico, San Luís Grande, San Miguel hasta Rurrenabaque, aunque dice ir poco a Rurrenabaque.

Feliciano no entró a la escuela, porque su padre murió cuando él era niño y no había quien le haga estudiar, además que en ese tiempo por estas comunidades no había escuelas. Ahora está inscrito en el curso de alfabetización *Yo si puedo*. Cuenta que viene constantemente a Asunción porque aquí viven sus otros parientes y también por el curso de alfabetización. Cuando hay clases viene todos los días de lunes a viernes. Él habla tsimane y castellano, sin embargo para la comunicación con sus familiares usa más el tsimane, yo le vi hablando en tsimane, pero conmigo habló en castellano, aunque con cierta limitación. Se advierte que usa poco el castellano y mas el tsimane. Porque cuando le presté mi MP4 él y sus sobrinos rápidamente se pusieron a hablar en la lengua nativa y disfrutaban viendo el video musical.

Relato de vida de don Pablo Tayo

Cultura: tsimane

Ocupación: agricultor

Conversación 2 de junio

Edad 31 años

Eran las 9 de la mañana cuando una vez más me aproxime a la casa de Don Pablo un agricultor tsimane con amplia familia, de carácter serio y reservado. Encontré a su esposa e hijos cocinando arroz. Pregunte por su esposo, me dijo que no estaba, que esperaban a su hijo Esteban quien había ido a pescar al río. La esposa tenía el arroz cocido listo, pero aun no llegaba Esteban, ellos miraban de rato en rato el sendero, así que ofrecí comprar sardina para acompañar el arroz, y me quede a comer y conversar en la cocina. Entonces Juliana llamó a su esposo, el salió de su cuarto [el principal] y conversamos algo. Antes, ya varias veces había pasado por su casa y le dejaba coca, este día tuve suerte. Otras veces le saludaba y de prisa se entraba a la casa o se iba al monte. Comimos y después de esto don Pablo se sentó sobre el tacú, agarró sus dos niños, los puso sobre sus piernas y me empezó a hablar en castellano muy limitado.

El no recuerda que año nació, no tiene documentos, dice que el profesor llevó los documentos de toda la familia a Rurre para hacer no sabe qué trámite.

La mamá de don Pablo murió cuando él era chico, se crió en una hacienda ayudando a su patrón a cuidar ganado vacuno. Como era huérfano y en ese entonces no había tampoco escuela en ninguna de las comunidades del río, no entró a la escuela. Mas cuenta de su vivencia en la hacienda junto a su amigo, a quien recuerda con mucha emoción. Con este amigo trabajó toda su juventud en la hacienda de San Miguel. Según don Pablo esta hacienda aún existe y recién nomás llegó a Asunción, uno de los hijos de su patrón para visitarlo.

“Su patrón era Alfredo Nai, quien trabajaba en ganadería. Con eso dice su patrón logró hacer estudiar y criar a sus hijos. Crió bastante ganado vacuno, tenía cerca de 200 cabezas; vendió y con esa plata hizo su casa de material en Rurrenabaque. Compró 2 terrenos, porque dijo, tengo que darles algo a mis hijos, y dejó esto a su hijos uno dejó para su hijo Fernando y otro para Costa y Pacífico. Actualmente sus tres hijos viven en Rurre y tienen pero mantiene la hacienda en San Miguel. Dice que cuando el viejito ya estaba enfermo, se hallaba avanzado, hasta que no pudo mas, alzó las manos, llamó a todos sus hijos y les dijo esta hacienda va quedar para ustedes, para los tres. A la hija le dió 4 cabezas de ganado y a los varones les dijo: van a mantener la hacienda y a cada varón de dio 5 cabezas. Cuando se murió el viejito, ellos quedaron dueño Quedaron solos, sin padre, solamente madre tienen, vive tiene unos 72 años. Bueno ellos solamente hablan español, claro que son tacana, pero nadie habla tacana, la mayoría habla español por ahí. Ahí seguramente don Pablo aprendió castellano como dice, porque de saber sabe pero un poco noma” (com Adolfo Supo)

Actualmente don Pablo junto a Juliana tienen 6 hijos. El año pasado tenían en casa un niño de 2 años enfermo con parálisis en los pies, cuenta que a éste su niño se lo llevó una hermana Cristiana a Rurrenabaque para cuidarle y curarle. El se encuentra muy preocupado por su niño y desea ir, verlo y traérselo.

Relato de vida de Herminio Viez

Cultura:mosetén

Ocupación: Guardaparque de la comunidad

Conversación 9 de octubre

Hermindo tiene 35 años y es guardaparque de la reserva Pilón Lajas. Trabaja más 10 años y se siente a gusto con el trabajo. Su papá es don Fidel Viez de Maniqui, uno de los primeros habitantes del Asunción. Su mamá era trinitaria, murió hace 8 años

El nació cuando sus padres aún vivían al frente, en el Lago, donde ahora está todavía don Jacinto Catumari (tsimane). La comunidad en su inició surgió ahí. “Yo aprendí hablar de chango el tsimane, yo hablo, mi padre también, pero mi madre era trinitaria, mi madre desde changuito me hablaba castellano y mi padre tsimane, así en las dos partes fui creciendo. Mi padre siempre hablaba en idioma con la gente de las comunidades y de otras porque aquí la mayoría habla la idioma del lugar, claro que en mi casa con mi mamá era más castellano. Entonces aprendí los dos juntos. Desde los cinco años aprendí más el tsimane’. Como fui creciendo ya a los 10, 12 años ya bueno me he dado cuenta que el tsimane no es tan diferente al mosetén, es casi similar algunas cosas nomás hay

diferencia, por ejemplo en nombre de pescados, en crianza de pollos. En la gallina hay digamos variación en el nombre, pero mayormente es igual”.

“Y bueno, hablo mosetén desde hace unos 15 años, cuando salí de mi casa y empecé a trabajar, salí del nido de la madre, del padre, empecé el trabajo independiente y me constituí aquí en Asunción. Trabajé con don José con don Alejo desde muy chango y ahí aprendí hablar mosetén”.

“En la escuela, bueno todo era castellano. O sea de chango yo no fui a la escuela, no conozco escuela, pero me capacité gracias a la institución BCF. Fuimos a un curso de de capacitación de lectura y escritura por un mes en Palmar, eso es de Yucumo más acá. Ahí teníamos profesores pagados, capacitadores, para que nosotros podamos trabajar en Pión como guardaparques. Fuimos convocados para presentarnos por Asunción y yo agradezco a la comunidad ¿no? que hizo esfuerzos para que tengan guardaparques del lugar. Entonces entré bien decidido y me capacité, ahora se leer y escribir, en mosteen y tsimane, sólo él habla no lo sé. Bueno, yo me considero más que todo tsimane. Yo en todos lugares, por ejemplo cuando voy de comisión a La Paz o a otros lugares yo les digo: me siento orgulloso de lo que hablo tsimane, soy tsimane”.

Recuerda o quizá tuvo alguna mala experiencia al aprender alguno de los idiomas?

Bueno en el mosetén y el tsimane no me ha sucedido, que alguien me haya dicho eso está mal, o estás hablando mal; pero en castellano sí había muchas críticas para mí. A veces lo fallaba algunas palabras. Esto fue en el trabajo cuando uno tiene que hablar con los infractores, por ejemplo una vez me pasó, o sea uno se equivoca, por decir señor o señora, lo confundía no, porque te estás iniciando, entonces le dije señora por decir señor, porque yo no sabía muy bien castellano, entonces los infractores me han dicho ¡estas mal! Así no es. Bueno es esa parte tuve a veces así pequeños problemas.

“Mi esposa Deysi es de Santa Ana de Mosetén del Alto Beni, bueno por hay, han perdido el idioma [la lengua nativa] mucho; más que todo los muchachos, ellos ya no te hablan en idioma, ahorita mayormente son los viejitos, las abuelas y no los jóvenes. Yo tengo 4 hijos, el mayor de 10, 7, 5 y 3, bueno ellos tampoco hablan digamos el idioma, mayormente hablan castellano pero, les estoy enseñando mosetén-tsimane. Pero la diferencia con otros lugares donde han perdido el idioma, es que mis hijos, ahorita escuchan bien tsimane - mosetén, pero solo no lo hablan. El más grandecito entiende, ya lo habla un poco. Osea cuando estaban pequeños, mayormente han estado con su mama, yo por el trabajo no estoy viajo, por eso talvez también no?. A veces un mes dos meses me pierdo en el trabajo, entonces su madre mayormente lo habla en castellano, pero cuando yo estoy aquí les mando en idioma “vayan a traer agua” vayan a traer tal cosa les digo, ellos ya saben. Saben contar también los números del 1 al 10.

“E tsimane- mosetén está general ahorita, sobre todo de aquí para arriba o sea donde sea usted va, va a escuchar siempre el mosetén-tsimane, no cambia. Desde su nacimiento ya los chicos están hablando”.

Considera que es importante saber el idioma para hablar con los comunarios, para el mismo trabajo de guardaparque

Si para reuniones con comunarios y para las vistas mismas a las comunidades. También para ser integrante de una comunidad. La lengua indígena ya sea tsiman o mosetén es muy importante, porque a base de eso nos comunicamos en diferentes lugares, el reto es

que no se pierda, esa es nuestra lucha, que mantengamos nuestra propia habla y a base de eso nos defendamos cuando hay problemas...., porque la lengua te deja comunicar con los demás, porque por ejemplo cuando hay una asamblea, un congreso y ahí se plantea el tema, la problemática en mosetén y sino no sabes hablar, porque la mayoría son mosetén y tsimane, estás en problemas. Pero si sabes, hay ya te defiende no? por eso es importante que lo saquemos adelante ya noma y los profesores ayuden para que los niños aprendan también a escribir su habla, pero yo ahorita veo que el problema es que en todas las comunidades del río, no hay un solo maestro bilingüe, pese que la comunidad está dispuesta en Asunción no hay ese rechazo porque nunca todavía se ha llevado educación bilingüe. Para mí hasta el momento no escucho el rechazo de otra gente, nadie dice dejen de hablar su idioma; más bien hay gente que te ayuda, que te anima y te dice no dejen de hablar su idioma, entonces hay ese ánimo que sigas, más bien te apoyan, comisiones que vienen igual, también gente como ustedes que hacen actividades, gente de afuera no? Hay muchas ONGs también y bueno es bonito ¿no? porque mayormente aquí en Asunción se trabaja con turismo y los turistas mismo saben que la comunidad mantiene todavía la idioma y es bonito para ellos visitar la cultura viva”.

“Pero también el castellano es importante, es muy importante por ejemplo cuando vas a plantear a un Ministro, o cuando vas de comisión y quieres buscar que te financien plata para la comunidad ahí ya no puede equivocarse uno, ya está solo porque no va a ver otra persona que te esté traduciendo digamos, porque voz mismo tienes que saber castellano. Entonces hay que capacitarse en lo formal, hablar bien, así entonces no hay necesidad que llevar traductor ¿no? Ahí ya no es bueno, yo no hablo voz me lo traduces, tradúcímelo, castellano también hay que llevarlo adelante.

Relato de vida de José Caimani

Cultura: mosetén

Ocupación: Agricultor- Gerente de Mapajo

Conversación 6 de junio.

Don José Caimani Josesito nació en Alto Beni, tiene 50 años y es casado con Lucia Canare Mati. Tiene 13 hijos y actualmente ocupa el cargo de Corregidor de la comunidad, también es Gerente de la empresa de ecoturismo indígena Mapajo, es mosetén hablante. Su papá era Roque Caimani Canare y su mamá Cirila Josecito, ambos cuando ya se habían casado llegaron asentarse por las proximidades de la actual comunidad, en los inicios de los años 70, para entonces su papá tenía 45 años aproximadamente, llegaron con 4 hijos jovencitos, antes vivían en Santa Ana.

Después que llegaron a Asunción ya él era jovencito y llegó a la comunidad la familia de don Justino Canare y José se casó con una de sus hijas. Actualmente tienen 13 hijos con Lucia: Diego, Ogan, Dino, Tania, Erika, Zulema, Guisela, Roque, Rosario, José Carlos, Lucia, Mónica y Maribel. El mayor de sus hijos tiene 28 años y la menor, 3 meses.

Sin embargo tratándose del tema educativo don José percibe que los chicos que entran a la escuela, una vez que terminan la primaria, ya son jóvenes, no tienen seguridad siquiera para escribir un documento: acta, solicitud de nombramiento de padrinos, etc. En su percepción la formación en la escuela es pésima: “aquí hay el temor de pensar que lo van hacer mal y por eso aunque saben escribir no se animan a hacer ningún documento, tienen temor de fallarlo” . Por otra parte hablando del idioma nativo don José está muy molesto porque dice “hay gente que no enseña el idioma a sus niños, que será digo yo, quizás será vergüenza, no entienden, aunque sus papás saben los chicos ya no saben”

MUJERES

Relato vida de Luisa Catumari

Cultura: tsimane

Conversación 5 de junio

Luisa es una mujer tsimane de aproximadamente 30 años, comprende muy poco el castellano y no habla en esta lengua. No sabe qué año nació, no tiene documentos, pero si sabe que nació al frente, en un lugar cercano a la comunidad, llamado el "Lago" donde actualmente vive su familia. Los papás de Luisa son tsimanes, su papa es Jacinto Catumari, su mamá Carmen Temba se vinieron por este lado cuando eran recién casados del maniquí- San Borja; Hasta antes de casarse vivió ahí con su padre, luego conoció a su esposo. Leoncio Conai que también es de maniquí. Se conocieron cuando él caminaba haciendo viajes por el río Quiquibey, él igual que ella habla muy poco el castellano, aunque entiende poco más.

Ella no entró a la escuela porque en ese entonces en la rivera del río no había escuelas. Ahora ella tiene 7 hijos tres van a la escuela, otros 4 aun son pequeños y van junto con ella al chaco.

Luisa es una mujer tímida y seria, siempre se la ve cocinando o llegando del chaco. Se dedica a atender a sus hijos y su esposo. Va con él a todos lados, señala por ejemplo a pescar y cazar. Su familia vive de la caza, la pesca para autoconsumo, siembra también junto a su marido yuca, plátano, y arroz. Va diariamente al chaco, trae yuca, plátano, va al río a bañarse, a lavar ropa, pela arroz y constantemente prepara chicha para su marido. Su hija mayor Leticia (16) recién se concubino hace tres meses con Leonardo (18), un muchacho que vivía en la carretera a Yucumo y que conoció a su hija porque era comerciante y recorría el río. Leonardo habla bien el castellano y vive junto a su suegra...

Ellos solo tienen una habitación donde comparten entre los 9 integrantes de la familia. Fuera tienen una especie de habitación que tiene solo el techo el mismo que se sirve de sala para descansar y para sentarse mientras la mamá cocina. Las veces que los visite o pasaba por ahí los veía siempre en familia conversando alrededor del fogón o asando pescado. Como la casa está cerca al río, los chicos cuando quieren van al río a bañarse. Más abajo a unos cinco minutos vive su hermana Balbina con quien algunas veces conversan y comparten chichita. Pocas veces sube a la comunidad, hacia arriba. La vez que la vi arriba fue junto a otras mujeres cuando había los cursos de alfabetización. En ese entonces el profesor les daba tarea de repetir las gráficas que él le daba y ellas iban completando, a- e- i -o-u, pala, lima, dedo, etc.

Me llama la atención la forma en que viven, viven bastante alejadas de la comunidad a diferencia de las familias mosetenes quienes viven alrededor de la cancha de fútbol. Pregunte y me decían "a ellas les gusta vivir así, les gusta así, no les gusta vivir donde la gente los vea mucho"

Historia de vida de Juliana Apo

Cultura: tsimane

Conversación: 5 de junio

Edad 26 años

Juliana es una mujer joven, que tiene 6 hijos. Nació en la comunidad de Bolsón, rió arriba por el Quiquibey. No recuerda que año, porque tampoco tiene documentos, los tiene el profesor señala. Después que murieron sus padres, ella se vino a la comunidad de Corte, después conoció a su esposo y se vino a vivir a Asunción. Su esposo también es tsimane, se llama Pablo. Ambos se dedican a sembrar su chaco, cazar y pescar. Ni ella ni su esposo saben leer ni escribir, porque no entraron a la escuela. Su esposo es bastante tímido y siempre que uno lo visita el se va enseguida al chaco, ella no rehúye la conversación, pero no le gusta hablar mucho con otra gente que no sea sus parientes dicen sus vecinos.

Juliana tiene tres hijos que van a la escuela. Ella señala que “es importante ir a la escuela, que ellos [los hijos] sepan leer y escribir y no nos engañe a los padres. Los hijos son un apoyo, ya le dicen cómo sumar, restar; cuando le quieren engañar al padre, le dice esto no es así y le hace notar” (Traducción de Francisco Caimani)

Ella conoce pocas comunidades, solo de vez en cuando va a Rurrenabaque “yo nunca viajo a otros lados” señala.

Relato de vida de Felicia Canare

Cultura: mosetén

Conversación 20 de octubre

Felicia Canare nació en Santa Ana, tiene 39 años. Su papá es Justino Canare y su mama Victoria Maty. Sus padres viven en la comunidad y son mosetén hablantes. Sus padres llegaron en balsa a esta zona por principios de los años 70. Antes vivía en Santa Ana pero ante la pérdida de los cultivos y la tierra se hacía cada vez más corta, su padre venía de paseo por esta comunidad y se quedaron aquí.

Ellos llegaron aquí jovencitas cuando ella tenía 20 años, luego estando en Asunción se conoció con Alejandro Caimani, con quien se casó y con quien tiene 10 hijos: Aroldo, Bladimir, Cirila, Alexandra, Alex, Mariana, Feliciano, Mafio, Mauricio, Roque.

Ella habla mosetén con su familia y con los comunarios: compadres, cuñados, cuñadas, vecinos “les hablo en el idioma, nuestra habla, para que no se pierda nuestra habla” y castellano cuando vienen las amigas como tú, pero con gente de nuestras comunidades de aquí del río más en nuestra habla. Cuando yo me vine todavía en santa Ana era puro nuestro habla, nuestro idioma. Castellano aprendí escuchando, cuando tenía 8 años, cuando estaba en la escuela en primer curso. Era difícil aprender, se burlaban, nos decían que nosotros no sabemos hablar bien” No entro mas a la escuela, mi padre no nos hizo estudiar más, viajaba mucho”

Sus hijos todos hablan castellano “hasta el más chiquitito” sin embargo dice Aroldo el mayor es el que mejor habla castellano, aquí nomás aprendió, el pequeño todavía, pero poco ya saben, ya entienden ya, aunque con nosotros su mamá su papá mas lo hablamos en nuestro idioma”.

Historia de vida de Esmeralda Catalina Bravo

Origen: Rurrenabaque

Conversación 5 de junio

Esmeralda es una mujer joven de 28 años. Nació en Rurrenabaque, su niñez hasta los 11 años vivió junto a su madre quien trabajaba desde hace mucho tiempo por diferentes comunidades en calidad de maestra interina y en eso estudio hasta 4 de primaria. Entonces tuvo la oportunidad de conocer muchas comunidades. También de jovencita vivió 3 años en la Paz con una tía y ayudaba en vender ropa. Del altiplano le gusta el fricase, ají de lengua. No está de acuerdo con la idea de su madre de pensar que por ser colla es uno diferente, porque “mi madre por collita lo rechazo a mi padre, dicen que no son de confiar y no vivieron con él. Mi abuelita tampoco lo quería”. “Mi madre no habla ningún otro idioma mis abuelos no sé, pero vas a ver voy a preguntar, pero sé que tengo sangre colla. En cambio mi hermana lo niega a mi padre, yo no digo tengo sangre cambia - colla.

Vive en Asunción desde hace 4 años, se casó con Clemente Caimani, maestro bilingüe de la comunidad y tiene una pequeña tienda. Tiene una niña de 2 años. Esmeralda solo habla castellano, aunque ahora viviendo en la comunidad está aprendiendo mosetén “ya entiendo algunas palabras”. Señala que le gusta vivir en la comunidad, porque de niña con su madre vivió siempre en pequeñas comunidades. Sin embargo señala que el hecho de no ser originaria del lugar y no saber la lengua nativa le hace sentir que a veces la tratan con diferencia “es un poco no sé si difícil, pero que pareciera que la comunidad no me acepta, porque no soy mosetena, no hablo el idioma, a mi esposo antes le decían cómo te vas a traer mujer del pueblo, de aquí noma te hayas buscado, no quieren otra gente, para estar yo aquí tengo que aprender idioma para que me acepten eso es mi reto. Pero no soy tanto del pueblo delicadas a todo no quieren comer esta comida, eso le encanta a mi esposo, yo como todo lo que aquí comen, toda la comida que ellos cocinan yo también cocino, igual yo hacía chicha, payuje de maduro, igual venían a tomar, solo me falta hablar noma...”.

Ella ante esta situación, Esmeralda desea que su niña aprenda mosetén aunque ella no sabe, tiene la esperanza que su esposo le hable y la niña aprenda. También considera que otro aspecto favorable, será el hecho de que su niña “ya mas grandecita va compartir la escuela con los otros niños, y ellos le van a hablar en idioma, entonces pienso que va aprender más”. En estos cuatro años de vivencia ella dice haber aprendido algo el mosetén aunque no puede hablar todavía, pero si sabe los saludos, nombres de algunas cosas y la forma en que se despiden. En cuanto a escritura dice saber escribir un poco el mosetén, porque su esposo le dio un mes de clases de escritura de lengua nativa el año pasado. Ella le ayuda a su esposo a escribir cuentos de la cultura, apoyando al trabajo de consultaría que hace.

TERCERA GENERACIÓN

VARONES

Relato de vida de don Wilman Caimani

Ocupación: agricultor y Junta Escolar

Cultura: mosetén

Conversación 2 de junio

Pasaba por su casa y los vi conversando en la cocina a Wilman junto a su hermana y su esposa, como a las 9 de la mañana. Wilman estaba sentado cerca al fogón, su hermana Sonia al otro costado y la esposa terminaba de cocinar el locro de pescado. Ellos son una familia muy alegre, son los hijos de don Francisco Caimani. Siempre que uno pasa por su casa los escuchas a conversar y reír bastante. Salude, pase a la cocina y mientras enfriaba el locro converse con él que sentado a su familia entre risa y risa me contó de su niñez y como afecto la muerte de su madre, razón por la cual tuvieron que ir por el lado de San Borja junto a su hermana y su padre.

Wilman tiene 27 años, es el segundo hijo de don Francisco Caimani. Wilman actualmente ocupa en la comunidad el cargo de Junta Escolar, también es motorista y trabaja en la empresa de ecoturismo indígena como ayudante. Es casado con Lucila una mujer joven que a sus 23 años tiene 4 hijas y espera un quinto. Tiene dos niñas en la escuela. Sus hijas hablan muy bien el castellano y el mosetén a su corta edad. Wilman y sus demás hermanos nacieron en Asunción, cuando era niño recuerda que fueron a pasear con su mamá y su papá al lado de san Borja, fueron a la comunidad de la Cruz a visitar a un tío de su mama y después de un mes regresaron

Después su madre murió cuando él tenía 10 años. Después de unos años su padre conoció a otra mujer, se caso y con ella viajaron al lado Reyes, estudio hasta 5to. Wilman dice “nos llevo a estudiar allá, porque ella su madre de mi madrastra era de allá de Reyes. Estuvimos ahí como 2 años hemos extrañado sábalo, carne de monte, ahí no se pesca, solo es curichi, solo entonces hay regresamos porque no queríamos estar ahí, mi papa no quería estar allá porque es diferente. Allá se toma agua de pura noria, para bañarse también, a veces por tomar agua uno tomaba rana, y por tomar agua a mi padre le orinó la rana ja, j aja”

Después de eso decidieron retornarse a Asunción. En la comunidad se sienten a gusto dice, “hay para pescar, a veces nos vamos dos o tres días a Planchón para traer carne, pescado charqueado, en bote es media hora, en casco o a bara es dos horas. Conocemos todo el río, San Luís, Bolsón, San Luís Grande, San Bernardo, Corte, Gredal Bisal, Charque. A veces vamos a visitar a los parientes, la mamá de mi mamá vive en San Luís Grande. A veces vamos también con amigos o con Mapajo. Cuando el turista para por 6 días le llevamos hasta san Luís y cuando pagan por tres días nomás aquí nomás les llevamos hasta Torna Azul y Senda Paraba y si es cuatro días les llevamos hasta Gredal, por eso conocemos todos esos lugares. También conozco La Paz, Cochabamba, San Borja, Yucumo, A Rurrenabaque vamos constante para comprar lo que falta (aceite, azúcar, ropa o material para la escuela o a veces para llevar plátano, arroz...”.

Relato de vida de don Adolfo Supo

Cultura: tacana-quechua

Ocupación: agricultor

Edad 24 años

Conversación 6 de junio

Adolfo es un comunario que recién está un año en la comunidad, antes estuvo viviendo por otros lados, caminando con su esposa Sonia Caimani, quien es de Asunción. La descendencia por su padre es tacana y su madre es quechua. Adolfo estudio en su comunidad hasta 6to de primaria. "Yo nací y crecí en San Miguel, ya cuando era jovencito de 17 años, salí de mi casa, estuve tres años fuera. He ido a trabajar y conocer otros lugares. He ido hasta La Paz, he vuelto, he ido también por Alto Beni, tres años estuve andando así, luego volví a San Miguel y recién he encontrado aquí mi lugar. Bueno cuando uno es joven tiene que andar no, no solamente quedarse donde uno ha nacido, crecido. No va estar ahí noma, tiene que andar, tiene que conocer algo más".

"En La Paz como dos semanas no podía acostumbrarme, el frío como caracha me picaba en los labios, he sufrido mucho por el frío, ahí tengo pue un primo trabaja en carpintería, ahí estaba. Yo no podía aguantar el frío, le dije primo: me voy a ir ¿no primo tienes que aguantar, tienes que cumplir tu mes, sino no te van a pagar, me dice, de ahí aguanté pue, de ahí ya pasó dos semanas, ya la caracha se fue perdiendo y me he ido acostumbrando, ya después era como estaría aquí en el trópico noma pero no podía acostumbrar siempre al agua fría, también extrañaba la comida, el plátano, de ahí me he venido otra vez a este lado.

En Alto Beni la gente vive solamente de la agricultura, es diferente de aquí, viven también de la madera, pero más de la agricultura, pesca, casan poco, en cambio aquí es mas pesca y cacería, allá siembran plátano, chocolate, todo eso venden y de eso viven. Otra diferencia allá es que ellos no comen monos, se basan en la palabras de antes que dice que antes los humanos también éramos monos entonces dice cómo nosotros vamos a comer a nuestra familia mismo, comen solamente el guaso que es el venado, pava, mutún, chanco, perdiz pero mono no. En cambio aquí, de todo comemos no. Bueno aquí tampoco es fácil encontrar mono no, porque esta lejísimo, pero si encontramos comemos. El mono y el maneche colorado son los más grandes, pero están lejísimos. Allá todo el tiempo lo ves trabajando el cacao, sembrando, o en madera. Aquí en cambio se siembra pero no mucho, mas para consumo propio, eso es la diferencia, pero allá he aprendido también a sembrar cacao, plátano todo.

A mí siempre me ha gustado la agricultura, cuando yo estaba en mi casa también en San Miguel, cuando era muy changuito solito me hacia mi chaquito, sembraba arroz, caña, arroz, no me gustaba que ayuden. Mi padre era malo, desde chico nos enseñó, nos agarraba desde tempranito y al trabajo. Tenía su cañaveral ahí uno aprendía rozar, que íbamos a dejar una yerba siquiera, todo era limpio, como barrido, así era mi padre, nos enseñaba a trabajar, por eso yo cuando tenía 17 años dije no ya no quiero ser mandoneo por mi padre, porque como te digo era malo y dije tengo que trabajar solo.

Los papás de Adolfo son de culturas diferentes: "mi padre es tacana y mi madre quechuista, mi madre bien lo habla y comprende; mi padre comprende la tacana pero no habla, parte nomás habla. Pero con nosotros ya pue, fue todo castellano, ahorita no sabemos ninguno mas. Bueno eso es porque mi padre y mi madre no nos ha enseñado

cuando éramos chango, si ellos nos hayan dado para que hablemos su lengua de ellos, nosotros hayamos aprendido, si mi madre de mas wawa nos haya hablado quechua o mi padre la tacana nosotros hayamos aprendido pero a mi padre nada le ha importando que hablemos su lengua de ellos, solamente el español, por eso nosotros no comprendemos, más que español. Quizá también ellos hayan tenido su razón no, de no enseñarnos, pero yo veo ahora que es muy importante saber la lengua que ellos llevan. O sea mi mamá, habla quechua, no con nosotros pero yo escuchaba que hablaban con su hermana, mi madre tiene una hermana mayor, yo escuchaba que hablaban cuando ella venía, por eso digo que ella sabe, porque se hablaban. Y mi papá a veces hablaba, así cuando se encontraba con mis tíos que comprenden poco la tacana, con ellos hablaba, se saludaban. Pero nosotros ya no sabemos, mi tía sabía. Cuando yo iba a su casa de mi tía, me saludaba en quechua yo no sé comprenderle nada, ya nomás sabe agarrarme de la oreja ¡cuando vas aprender pues voz!, ya noma de la oreja: Yo mana intintinkicho se decir, cómo sabes eso y no sabes mas, ya noma sabe tratarme, yo riéndome. Como yo no sé, que me estará hablando, yo no sé comprender, ella me decía: cómo no vas hablar, si tu mamá habla. Se quedarme noma calladito, que iba hacer.

Yo haya querido aprender tacana bien, cuando uno escucha constante se puede, así pue mi hermano, no sabía nada, qué iba saber, no sabía nada de ingles, de 17 años entró a manejar turismo, pero ahora habla tranquilo inglés, y está aprendiendo portugués más. El trabaja en Rurre, es el mejor guía ahorita. Veinte años ya está manejando turismo, quién iba pensar que iría aprender. Sólo aprendió, y después con una dinamarqueña practicaba. Mi hermano el otro, Sandro, quería aprender igual ingles, se fue a Rurre, ahí estaba estudiando, ósea el no entró a la escuela de inngés; qué hacia, agarraba su libro y se iba de guía. De los turistas escuchaba las palabras de ingles y bueno hay gringos buenos no? y algunas partes que él estaba fallando o lo explicaba mal, entonces el gringo le explicaba así es y el otro agarraba su libro leía. Así solo aprendió, ahora ya habla, se gana de guía y de su transporte, así practicando se aprende pue. Yo también me capacité 6 meses, pero no me gustó, mas me gusta la agricultura, que guía. En guía hay que estar esperando la plata, haber cuando le paguen, además uno anda mandoneao; en cambio aquí, uno solo se trabaja, si quiero voy a mi chaco, trabajo; sino no no también, si quiero voy a pescar o a cazar, nadie me mandonea.

Después de esta experiencia de viaje y de estadía temporal en Rurrenabaque, Adolfo conoció a Sonia Caimani, originaria de Asunción, se casó con ella y ahora tienen tres hijos: Batriz 6, Angel 4, Talia 9 meses. Hasta el año pasado estaban viviendo por la carretera, por Horizonte, pero no les gustó y decidieron volver a la comunidad de su esposa. Sonia es hablante del mosetén. Ellos viven cerca la casa de su suegro y sus cuñados, quienes son bilingües, con predominio del mosetén. Le pregunte si no había problemas de comunicación por no saber mosetén. Bromeando responde: A veces me contradicen pue, como no lo entiendo, tengo que escucharlo y reírme noma, que voy hacer. Pregunté también que hacía en ese caso, Adolfo dice: pero ella pues [Sonia] está para traduciré a cada rato. Yo entiendo pero no lo pueblo hablar hay partes que entiendo pero no lo puedo hablar: lo que llaman, los saludos, se sirven, se dice vamos, apúrate, todo entiendo pero solo que no puedo hablar porque antes no escuchaba este idioma, estábamos por la carretera [Horizontes] donde hay colonos no. Bueno yo quisiera aprender no? para hablar a las chicas, para enamorarlas ja ja ja , para que no me insulten, para que no se rían de mi, pero voy a aprender despacio. Aquí recién estoy un año.

Mi esposa sabe leer y escribir en mosetén, su profesor era Clemente, su tío, el les enseñaba canta también en mosetén, también sus hermanos Wilman, Ervín y su primo

Dino saben, porque han sido alumnos de Clemente Caimani, de su tío, cuando él trabajaba aquí de profesor. Sonia estuvo un año estudiando en Reyes también después se fue a Rurre allí estuvo un año.