

MEMORIA
Seminario Internacional
Experiencias
de Revitalización
de
Lenguas Indígenas
2019

Temuko, 25 - 26 noviembre
Santiago, 28 - 29 noviembre



Ministerio de
las Culturas,
las Artes y el
Patrimonio

Gobierno de Chile

MEMORIA

Seminario Internacional

Experiencias de

Revitalización de

Lenguas Indígenas 2019



**MEMORIA SEMINARIO INTERNACIONAL
EXPERIENCIAS DE REVITALIZACIÓN DE
LENGUAS INDÍGENAS 2019**

Primera edición, diciembre de 2020

Ministra de las Culturas,
las Artes y el Patrimonio
Consuelo Valdés Chadwick

Subsecretario del Patrimonio Cultural
Emilio De la Cerda Errázuriz

Director Nacional del Servicio Nacional
del Patrimonio Cultural
Carlos Maillet Aránguiz

Subdirector Nacional
de Pueblos Originarios
José Ancan Jara

Edición y corrección
Danay Mariman Catrileo

Transcripciones
Nicole Cartes Venegas
María José Villacura
Alejandro Jeldes Espejo
Darío Piña Piña

Fotografías Santiago
Alvaro de la Fuente

Coordinación
Daniela Abarzúa Órdenes

Producción
**Subdirección Nacional
de Pueblos Originarios**

Diseño y diagramación
Estudio Vicencio

Se imprimieron 1000 ejemplares
en Ograma Impresores, Santiago de Chile.

Se autoriza la reproducción parcial
citando la fuente correspondiente.

————— MEMORIA
Seminario Internacional
Experiencias ———
de Revitalización
de —————
Lenguas Indígenas
————— **2019**

CONTENIDO

17 PONENCIAS

18 EL QUECHUA

- 20 El idioma quechua en Chile. *Julia Quispe y Miguel Urrelo*
24 El quechua en la escuela y la comunidad. *Nereo Hancco*

28 EL CKUNZA

- 30 El ckunza: la revitalización de una lengua en reconstrucción.
Rubén Reyes Aymani

34 EL AYMARA

- 36 Lengua y cultura aymara. *Nelson Cutipa*

40 EL RAPA NUI

- 42 Honga'ao te reo Rapa Nui: los nidos lingüísticos de
revitalización para la niñez Rapa Nui. *Poike Riroroco Pakomio*
46 Escuela de Idiomas Indígenas en la Región Metropolitana.
Rubén Maquera, Melisa Pont y Rodolfo Pichunman

50 EL MAPUZUGUN

- 52 Los internados lingüísticos del mapuzugun en Wallmapu:
antecedentes y evaluación preliminar de su impacto.
Alberto Huenchumilla
55 La enseñanza del mapuzugun en la niñez.
Camila Quezada y Jonathan Zapata
57 Publicar en mapuzugun. *Rodolfo Painemal Quidel*

60 EL YAGÁN

62 Revitalización del pueblo Yagán. *Pamela Alvarado Balfor*

65 La lengua del pueblo Yagán. *Natalia Valderas*

67 Una experiencia de enseñanza del yagán en Punta Arenas.
Emelinda Navarro

68 EL KAWÉSQAR

70 La experiencia de reactivación del Consejo de la Lengua
Kawésqar. *Carolina Huenucoy*

74 EL EUSKERA

76 La revitalización del euskera: algunos antecedentes históricos.
Beñat Garaio

80 EL CATALÁN

82 La lengua catalana: historia y contexto actual.
Daniel Condeminas

89 PREGUNTAS DEL PÚBLICO

**115 PANELES DE INTERCAMBIO
DE EXPERIENCIAS**

116 Primer Panel

¿Es posible la revitalización lingüística fuera de las aulas?

¿Revitalizar las lenguas indígenas para quiénes?

La importancia de revitalizar las lenguas en la niñez

118 Segundo panel

Revitalización lingüística en medios de comunicación,
redes sociales y espacios públicos

124 Tercer panel

Revitalización lingüística a través del arte y la cultura

130 Cuarto panel

¿Es necesario un marco legal para ejercer los derechos
lingüísticos indígenas en contextos interculturales?

PRESENTACIÓN

Hoy las lenguas indígenas están severamente amenazadas, tanto en su reproducción natural como en su uso cotidiano. Una realidad que afecta directamente su futuro, lo que se evidencia en el contexto nacional y a nivel mundial. Así lo refleja el autodiagnóstico de las propias organizaciones asociadas y los datos recientemente entregados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), y que tienen su correlato en instrumentos locales como la Encuesta CASEN 2017.

La propia Unesco ha afirmado que, en promedio, cada dos semanas se extinguiría una lengua materna o indígena a nivel mundial, desapareciendo con ella además, parte de un patrimonio cultural e intelectual irreemplazable.

Y es que son un vehículo privilegiado —quizás el más relevante— para la transmisión de saberes, memorias y conocimientos de los sistemas culturales, y a su vez, contenedoras de diversidades. A través de ellas también podemos dibujar nuestros sueños y utopías, individuales y colectivas.

Tenemos la mala práctica de dar por desaparecidas lenguas y culturas, o de hablar de las «últimas o últimos hablantes», como actualmente ocurre con el kawésqar y yagán. Sin embargo, la experiencia histórica muestra que una lengua que la ciencia ha dado por desaparecida, con la voluntad y el compromiso de quienes la hablan, se puede revitalizar.

Precisamente este ámbito es el que abordó el *Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas*, organizado por la Subdirección Nacional de Pueblos Originarios (SUBPO), del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Este encuentro se llevó a cabo el 25 y 26 de noviembre de 2019 en Temuko y el 28

y 29 del mismo mes en Santiago, en el contexto del Año Internacional de las Lenguas Indígenas, instituido por las Naciones Unidas.

Para nuestro Ministerio el reconocimiento de las culturas de los pueblos originarios forma parte de nuestros principios fundantes, y es un tema transversal en las tareas que nos ocupan. Sus expresiones culturales y las de las comunidades afrochilenas, y particularmente sus lenguas maternas, son el pilar de sus sistemas culturales y su revitalización es prioritaria.

Por ello es que en los últimos años hemos estado trabajando de forma activa en esta materia a través del *Programa de Fomento y Difusión de las Culturas de los Pueblos Indígenas*, en todas las regiones del país, incluido el territorio Rapa Nui.

En este marco se realizó el seminario, que constituyó un fecundo diálogo entre diversas experiencias de revitalización, parte de las actividades que SUBPO apoya. Entre estas, cursos de internados lingüísticos de mapuzugun en Wallmapu; Escuela de Idiomas Indígenas, con cursos de quechua, aymara, rapa nui y mapuzugun; Nidos Lingüísticos Rapa Nui; talleres; apoyo a las Academias de la lengua kawésqar, aymara y rapa nui, entre otras acciones.

Los gestores tras estas iniciativas pudieron conversar entre sí y con los cuatro invitados internacionales que acompañaron estas reflexiones desde la realidad del quechua en Perú, el aymara en Bolivia, así como desde Catalunya y el País Vasco.

Esperamos que los contenidos que se expresan en esta memoria, la cual se acompaña de una síntesis audiovisual, sirva de aliciente a todos los procesos que hoy se desarrollan en Chile, muchos de los cuales continuarán siendo apoyados desde este Ministerio.

Consuelo Valdés Ch.

Ministra de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

INTRODUCCIÓN

El pasado año 2019 fue proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas como el «Año Internacional de las Lenguas Indígenas». El fundamento principal de esta declaratoria fue relevar a un conjunto de lenguas indígenas no oficiales y minorizadas, hoy gravemente amenazadas por un conjunto de factores externos e internos, tales como el desuso; la imposición de lenguas hegemónicas a través de la educación formal; los medios de comunicación de masas; la pérdida de prestigio del idioma propio, entre otras.

Sin lugar a dudas, los idiomas son uno de los vehículos esenciales para la comunicación humana, instrumentos que posibilitan además la interacción entre distintos grupos, y por extensión, el aprendizaje e intercambio de códigos complejos entre distintos sistemas culturales. Uno de los principales rasgos es el de otorgar un sentido de identidad colectiva a un grupo humano a través de la transmisión y reproducción de una serie de elementos culturales que definen la memoria colectiva y el carácter e idiosincrasia de esos pueblos.

La revitalización lingüística del conjunto de idiomas originarios que permanecen vigentes en Chile ha sido uno de los principales ejes del trabajo de Revitalización Cultural que desde su creación viene realizando a nivel país la Subdirección Nacional de Pueblos Originarios del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. La Revitalización Cultural Indígena es asumida en este contexto como *un proceso dinámico y permanente de creación y recreación de prácticas y expresiones culturales indígenas y afrodescendientes, viabilizadas mediante decisiones colectivas de carácter autónomo por distintos actores sociales de los pueblos indígenas y afros, proceso en el que caben expresiones culturales tanto tradicionales como contemporáneas.*

Usar las lenguas originarias, tanto en los espacios domésticos como sociales, constituye en el presente una urgencia para las distintas culturas. Las actuales generaciones de personas indígenas activas socialmente han tomado plena consciencia del momento histórico que hoy transitan no solo la lengua propia, sino que el conjunto de expresiones culturales fundamentales para los pueblos. O estas se reactivan mediante su ejercicio a través del esfuerzo coordinado del colectivo social o estas desaparecerán absorbidas por la cultura dominante. Esta premura fue enunciada de forma transversal, en una suerte de autodiagnóstico del estado de sus sistemas culturales, por los representantes de todos los pueblos indígenas en el proceso de Consulta Previa a los Pueblos Indígenas desarrollado para la creación de la actual institucionalidad cultural.

En lo que respecta a las lenguas, en las distintas instancias de participación insertas en la implementación del Programa de Fomento y Difusión de las Artes y las Culturas de los Pueblos Indígenas, desplegado en todas las regiones por la Subdirección Nacional de Pueblos Originarios desde el año 2016, ha aparecido la urgencia de la revitalización lingüística.

La Subdirección de Pueblos Originarios (SUBPO) ha apoyado hasta ahora diferentes experiencias de revitalización lingüística en 14 regiones. Es así que en el primer ciclo del programa, en los años 2016-2017, se ejecutaron 96 acciones de revitalización lingüística en conjunto con organizaciones indígenas. Por su parte, en el segundo ciclo, 2018-2020 (en ejecución), se han realizado acciones en 94 comunas del país.

Actualmente en Chile están en uso, con distintas intensidades, cobertura territorial y cantidad de hablantes, 6 lenguas indígenas: aymara, quechua, rapa nui, kawésqar, yagán y mapuzugun. Hay una séptima lengua, el ckunza, del pueblo Atacameño o Lickanantay, que está en un proceso de reconstrucción protagonizado por el Consejo de la Lengua Ckunza, en San Pedro de Atacama. La cantidad de hablantes evidentemente no establece jerarquías entre unas y otras, siendo este uno de los principios sobre el cual se organiza el trabajo territorial de la SUBPO, principio que se expresó en la propia organización del evento que aquí reseñamos.

Es así que el *Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas*, organizado por la Subdirección Nacional de Pueblos Originarios los días 25 y 26 de noviembre de 2019 en Temuko, y el 28 y 29 del mismo mes del 2019 en la ciudad de Santiago, fue una instancia

en donde se pusieron en evidencia aquellas experiencias de rescate y validación de las lenguas indígenas desarrolladas en distintas regiones del país en el marco del trabajo que lleva la SUBPO. Todos estos casos tuvieron la ocasión de dialogar con los invitados internacionales venidos desde cuatro contextos sociolingüísticos semejantes, tales como el caso del idioma quechua en Perú, el aymara en Bolivia, el catalán y el euskera vasco.

Fue especialmente relevante que fueran las y los propios protagonistas de esos procesos, integrantes todas y todos de los pueblos involucrados, tanto a nivel de docencia como de alumnado, quienes expusieran e intercambiaran sus reflexiones y prácticas de trabajo en ambos encuentros: la retroalimentación de experiencias emanadas desde las diferentes realidades territoriales y socioculturales, la confrontación de herramientas pedagógicas y las diversas estrategias desplegadas en función de las realidades sociodemográficas particulares de cada caso.

Algunos de los ejes temáticos abordados fueron, a saber:

- ¿Las lenguas indígenas deben enseñarse solo a los integrantes de cada pueblo o a toda persona interesada en aprenderla?
- Experiencias de revitalización lingüística en ámbitos extracurriculares: ¿es posible reconstruir una lengua minorizada fuera de la sala de clases?
- Revitalización lingüística en distintos espacios de uso y difusión. El arte y la cultura como espacio de revitalización lingüística.
- Revitalización lingüística y propiedad intelectual. Límites, transgresiones y posibilidades de revitalización en el ámbito comercial.
- Derechos lingüísticos. Sobre la necesidad de una ley que proteja y promueva a las lenguas indígenas.
- Uso y difusión de las lenguas indígenas y minorizadas en el espacio público. Posibilidades y amenazas.
- Revitalización lingüística en la niñez.
- Revitalización lingüística a través de medios de comunicación y redes sociales.

Los contenidos de la presente Memoria, la cual irá acompañada de una síntesis audiovisual, presentan por tanto resúmenes de todas las ponencias y conversaciones suscitadas en las varias ponencias individuales y mesas redondas que se llevaron a cabo en las dos ciudades en que se realizó el seminario. A ambas versiones del seminario concurrió un importante número de asistentes; como ya hemos dicho, en su mayoría personas involucradas en acciones de revitalización lingüística en varias regiones.

Esperamos que los contenidos aquí desplegados puedan servir de insumo y motivación para los procesos de revitalización lingüística que hoy se multiplican en muchos lugares del país. Como Subdirección Nacional de Pueblos Originarios continuaremos promoviendo y apoyando estas iniciativas.

José Ancan Jara

Subdirector Nacional de Pueblos Originarios

Servicio Nacional del Patrimonio Cultural

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019

25, 26, 28 Y 29 DE NOVIEMBRE

2

CIUDADES

TEMUKO

SANTIAGO

4

DÍAS

22

EXPOSITORES

4

**INVITADOS
INTERNACIONALES**

13

PONENCIAS

8

**PANELES DE
INTERCAMBIO
DE EXPERIENCIAS**

200

ASISTENTES

9 LENGUAS

mapuzugun / ckunza /
kawésqar / euskera /
rapa nui / yagán / catalán /
quechua / aymara

OBJETIVO

Generar un espacio de reflexión e intercambio de experiencias entre distintos territorios y realidades nacionales e internacionales respecto de la revitalización lingüística, relatadas por actores directos de los diferentes procesos

EJES TEMÁTICOS

¿Las lenguas indígenas son de uso por parte solo de los pueblos o de cualquiera que las aprenda y use?

¿Es posible reconstruir una lengua minorizada fuera de la sala de clases?

Revitalización lingüística en distintos espacios de uso y difusión. El arte y la cultura como espacio de revitalización lingüística.

Derechos lingüísticos. Sobre la necesidad de una ley que proteja y promueva a las lenguas indígenas.

Revitalización lingüística en la niñez.

Revitalización lingüística a través de medios de comunicación y redes sociales.



Temuko



Temuko





Santiago



Santiago



Temuko



Santiago



PONENCIAS

NORTE 

 CENTRO

SUR 

 EXTREMO SUR

El quechua

Musquy: soñar

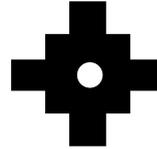
Allqu: perro

Chiqa: verdadero; cierto

Ñan: camino

K'ancha: luz; claridad

Rimay: hablar



QUECHUA

Al quechua algunas investigaciones lo consideran una familia de lenguas y otras, una lengua única con varios dialectos.

El quechua se consolidó como idioma panandino en el período inca, donde fue la lengua de la administración y del control del imperio. En este periodo se transformó en la lengua general o lengua franca de comunicación entre poblaciones que hablaban idiomas distintos.

El primer libro de gramática quechua lo escribió el sacerdote sevillano Domingo de Santo Tomás y fue publicado en Madrid en 1560 bajo el título *Gramática o arte de la lengua general de los indios de los reynos del Perú*.

Se habla en siete países de América del Sur: Perú, Ecuador, Colombia, Bolivia, Argentina, Chile y Brasil. En Perú, Bolivia y Ecuador su estatus es el de idioma oficial.

Cuenta con más de ocho millones de hablantes y la mayor cantidad se concentra en el Perú. En Chile, hay hablantes de quechua en la región de Arica y Parinacota, Antofagasta, Tarapacá y Región Metropolitana.

En Chile la población quechua es de 33.868 personas según el Censo de 2017.

La siguiente imagen muestra aquellos territorios donde hay hablantes de quechua en la actualidad.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.

FUENTES

Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios (BDPI). «Quechua», recuperado en octubre de 2020: <https://bdpi.cultura.gob.pe/lenguas/quechua>.

Hanco, Nereo (2019). «El quechua en la escuela y la comunidad». Ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017». Recuperado en octubre del 2020: https://redatam-ine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Memoria chilena. «Quechua», recuperado en octubre de 2020: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94376.html>.

Ministerio de Educación (2013). *Documento nacional de lenguas originarias del Perú*, recuperado en octubre de 2020: <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/documento-nacional-de-lenguas-originarias-del-per%C3%BA>

Quispe, Julia y Urrelo, Miguel (2019). *Diccionario ilustrado de la lengua quechua*, Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

Quispe, Julia y Urrelo, Miguel (2019), «El idioma quechua en Chile». Ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Unicef (2009). «Capítulo 1: Introducción», en *Atlas Sociolingüístico de Pueblos Indígenas en América Latina*, Tomo I.

El idioma quechua en Chile

Julia Quispe y Miguel Urrelo

*Consejo Lingüístico Quechua,
Calama, Región de Antofagasta*

26 de noviembre, Temuko

29 de noviembre, Santiago

20

Luego de saludar al público en quechua, Julia Quispe entrega la palabra a Miguel Urrelo quien precisa que darán a conocer la experiencia del Consejo Lingüístico Quechua de Calama. El Consejo fue creado en el año 2005 por medio de una resolución de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (Conadi), dando cumplimiento a los objetivos de la Ley Indígena n.º 19.253. Su funcionamiento administrativo está a cargo del Departamento de Educación y Cultura de la Conadi. El Consejo tiene como objetivos la revitalización y fortalecimiento del uso y la existencia de la lengua quechua en zonas con presencia de hablantes «vivos», refiriéndose con ello hablantes que descienden de poblaciones que históricamente han vivido en la zona, especialmente en Alto Loa, Ollagüe. Está conformado por todas las organizaciones y asociaciones quechuas de la zona, incluyendo localidades que por ley fueron reconocidas como atacameñas.

Julia Quispe detalla las razones de la creación del Consejo. Oriunda de la localidad de Ollagüe, donde hay varios hablantes de quechua, señala que el Consejo surge a raíz de la petición de varios apoderados de que a los niños se les enseñara el idioma en la escuela. Se desarrollaron talleres y se buscó la ayuda de especialistas, en particular un lingüista de Perú, que capacitó al equipo en cuanto a aspectos gramaticales de la lengua y de la variante que se utilizaba en el sector y también colaboró en el desarrollo de planes y programas para la escuela. Después de esa experiencia, relata Quispe, fue que el 2005 se formó el Consejo en Calama. Las primeras actividades del Consejo fueron la realización de cursos básicos de lengua quechua para los propios miembros de las organizaciones y asociaciones que lo conformaban, con lo cual se daba respuesta a la voluntad colectiva de preservar su cultura; la realización de encuentros en torno a la lengua con organizaciones de la Región de Antofagasta; la especificación de

«Las primeras acciones del Consejo Lingüístico nacen de personas que sentimos el deber y la obligación, por nuestro propio sentimiento y cosmovisión, de trabajar en la lengua, porque es una necesidad para seguir existiendo».

la variante local de la lengua y la realización de cursos básicos para niños, jóvenes y adultos. Urrelo puntualiza que aquellos encuentros fueron de mucha utilidad porque en ellos pudieron conversar actores de las diferentes comunidades en búsqueda de una identidad propia y de conocer el idioma.

Las actividades más recientes, continua Urrelo, están abocadas a mantener la secuencia de los cursos de lengua quechua, lo que en ocasiones se ha dificultado debido a las variaciones presupuestarias de Conadi. También se han hecho nuevos cursos para niveles medios y avanzados en los que se ha contado con la participación de una lingüista quechua de Bolivia; se ha capacitado a monitores de la lengua en la localidad de Cochabamba, Bolivia (2017), y se ha elaborado una guía para la enseñanza de la lengua quechua con ayuda de la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. De manera anexa, personas capacitadas por el Consejo han participado en la elaboración de programas de estudio para el Programa de EIB (Educación Intercultural Bilingüe) con el Ministerio de Educación y con el mismo Ministerio se ha trabajado en la elaboración de un diccionario básico quechua-castellano y castellano-quechua, también con fines pedagógicos. Además, se ha logrado definir un grafemario y otros aspectos, como el orden canónico de la oración y que la lengua es trivocálica, sufijante y aglutinante.

En cuanto a las proyecciones, el Consejo espera materializar la constitución que a fines del 2018 se hiciera de la Academia Nacional de la Lengua y la Cultura Quechua en conjunto con las comunidades quechua de las regiones de Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y otras residentes en Santiago. Con ello se busca profundizar en estudios sobre la situación de la lengua en Chile, sus variantes y la cultura, en el entendido de que es esta la que le da sentido al habla. Por otra parte,

«Entre las proyecciones que tenemos está crear una Academia Nacional de Lengua y Cultura Quechua para realizar estudios sobre la existencia del idioma en Chile y formar a personas para que vayan a las aulas».

se deben precisar las variantes pues en los hechos las comunidades se identifican con determinadas expresiones del quechua y no con otras y también realizar estadísticas sobre los hablantes. En definitiva, concluye Urrelo, una academia que les permita impulsar con mayor fuerza la revitalización y la puesta en valor de la lengua quechua en Chile, y que potencie su diversidad.

«En nuestro país coexisten un conjunto de lenguas. Además del castellano, las habladas por diversas comunidades migrantes y las lenguas indígenas. Del conjunto de lenguas originarias que se hablaban en el actual territorio de Chile, se encuentran en uso seis lenguas en distintas zonas del país: aymara, quechua, rapa nui, kawésqar, yagán y mapuzugun y una séptima, el ckunza, del pueblo Lickanantay o Atacameño, se encuentra en proceso de revitalización».

El quechua en la escuela y la comunidad

Nereo Hanco

Universidad Andina del Cusco, Perú

26 de noviembre, Temuko

29 de noviembre, Santiago

24

Hanco comienza su exposición señalando que en el Tahuantinsuyo hubo una política lingüística que respetaba las distintas lenguas que había en su territorio. Según Rodolfo Cerrón Palomino, un estudioso de las lenguas originarias en Perú, el quechua no era la lengua original de los incas, sino que estos la habrían adoptado cuando la conocieron producto de su proceso de expansión territorial. Luego, como política lingüística, implementaron su uso general a nivel del Tahuantinsuyo para tener una administración más fluida, pero permitiendo el uso de las propias de cada territorio en la vida cotidiana. Para Hanco, los españoles aplicaron a las lenguas la misma crueldad que aplicaron a los indígenas al querer imponer el español como única lengua.

Asimismo, fueron los españoles los primeros en estudiar y escribir el quechua, lo que implicó que hasta nuestros días se siga arrastrando como herencia el mirar, pensar y escribir esta lengua desde la óptica del castellano. En su opinión, esto es un error: la primera fuente que se debe tener en cuenta si se quiere normalizar y escribir una lengua indígena son sus hablantes. Y aunque las variantes con que cuenta una lengua podrían ser un obstáculo a la hora de normalizar, en Perú cada variedad del quechua tiene sus propias normas de escritura que se derivan de un alfabeto común y consensuado.

Debido a que en Perú se han perdido 37 lenguas de pueblos originarios y de las 48 que continúan vigentes, 21 se encuentran en riesgo de desaparecer y solo 27 se encuentran vitales, desde el Estado se han tomado medidas para revitalizar el conjunto de lenguas originarias del país. En cuanto al quechua propiamente tal, en Perú en 1987 se estimaban un total de casi 4 millones¹ y medio de hablantes mientras

1 El expositor toma esta cifra de los datos obtenidos por el lingüista peruano Rodolfo Cerrón Palomino en 1987.

«Si queremos normalizar las lenguas originarias en el mundo tenemos que ir, además de los estudios, al hablante, porque él es la última palabra».

que el censo de 2007 estimó en 3.360.331 ese número y el censo de 2017, 3.805.531. Las dos últimas cifras indicarían el efecto positivo de las políticas de revitalización y la visibilización de parte del mundo quechua, que ha demostrado su identidad.

Por ejemplo, se han normalizado las 48 lenguas vigentes, de las cuales 27 cuentan con materiales educativos, 16 con manuales de escritura y 5 con gramáticas pedagógicas. Al respecto, resalta como algo positivo que en Perú se involucra a los hablantes en estos procesos y son ellos quienes deben aprobar las normas de escritura propuestas. Por otra parte se han creado Institutos Superiores Pedagógicos de formación docente en educación intercultural bilingüe (EIB) en tanto que las universidades, especialmente de las regiones del sur, han integrado a su oferta educativa posgrados con mención en EIB. Ello ha sido reforzado con la Ley Universitaria n.º 30.220 que considera el conocimiento de las lenguas originarias como requisito para obtener grados académicos de maestría y doctorado. También se implementó un Registro Nacional de Docentes para la EIB que el año 2019 contaba con 95.096 maestros inscritos y, finalmente, el Ministerio de Cultura ha formado a más de cuatrocientos traductores e intérpretes en lenguas originarias, proyectando para fines de 2019 haber formado, además, a 2.500 funcionarios públicos bilingües.

En materia de retos pendientes, Hanco señala que el primero de ellos es incluir a los sabios comunales y a los profesionales de origen indígena en la discusión de la normativa y en los programas y organismos que comprenden la EIB, materia en la que se ha avanzado en el caso del quechua y algunas lenguas amazónicas. De igual modo se debe avanzar en la enseñanza del quechua y de las demás lenguas originarias en las instituciones educativas, teniendo en consideración la coherencia entre la lengua y la zona geográfica en que es hablada.

Es necesario también integrar las lenguas indígenas en la formación profesional de las universidades, reconociendo que hay avances incipientes en algunas de ellas, y mejorar la atención de público en las instituciones públicas y privadas, incorporando funcionarios que hablen las lenguas indígenas.

Otros retos, expone Hanco, tienen que ver con lograr la cobertura de enseñanza secundaria en EIB, pues hasta ahora solo cubre educación primaria y la educación inicial. De igual importancia es lograr contar con un currículo en EIB, dado que hasta ahora se utiliza el mismo currículo del castellano a partir del cual los maestros deben «diversificar». Así mismo, los institutos y las universidades deberían dar cobertura a los hablantes de las lenguas originarias en sus programas profesionales y la formación de docentes de EIB debe mejorar su formación especialmente en el dominio oral y escrito de las lenguas originarias, verificándose algunas mejoras en este campo. Finalmente, también es un desafío promover el interés por la capacitación de docentes monolingües del castellano que están incentivados en aprender una lengua originaria e integrarse a las instituciones educativas que imparten EIB.

Tras haber abordado las iniciativas estatales, Hanco expone una experiencia local de revitalización del quechua. Se trata de un estudio realizado entre 2003 y 2005 sobre el fortalecimiento de la lengua quechua entre los niños de la comunidad de Quehuar, en la región de Cusco, Perú. El estudio demostró que el quechua era escasamente hablado al interior del grupo familiar y a nivel comunal la comunicación entre niños/as era predominantemente en castellano. Lo mismo ocurría con el ámbito escolar. Se concluyó que en la comunidad se requería iniciar un proceso de revitalización del quechua, iniciativa en la que estuvieron de acuerdo los líderes comunales luego de conocer los resultados del estudio.

En el proceso de revitalización fueron involucrados los mismos comuneros quienes determinaron que los espacios privilegiados para fortalecer el uso de la lengua originaria serían la casa, las fiestas y faenas comunitarias y las instituciones educativas. Para la escuela se desarrolló una propuesta curricular que integraba al quechua como segunda lengua, sujeta a evaluación en la modalidad de taller y que contemplaba la formación en un conjunto de temas de la cultura propia (religiosidad, normas, música, narraciones, etc.) y del entorno (flora, fauna, actividades productivas), las que fueron combinadas con

«Del censo del 2007 al del 2017 hay un incremento de los hablantes de quechua, eso significa que los esfuerzos de revitalización están teniendo su efecto y que las personas que han estado invisibilizadas como quechua han demostrado su identidad».

formación en elementos propios de la lengua (gramática, lectura y escritura). El cultivo de la chacra, sus ritos y fiestas asociadas, se convirtió en la actividad principal de la relación entre los niños, padres y escuela en torno al proceso de enseñanza del quechua.

En cuanto a los resultados de la experiencia, Hanco menciona que los niños mejoraron su aprendizaje a nivel global. Por otra parte, la experiencia desarrollada por la escuela en torno al cultivo de la chacra, que se denominó «Mi chacra me enseña», fue premiada con el primer lugar en buenas prácticas interculturales por el Ministerio de Cultura. La experiencia, además, ha sido dada a conocer en Bolivia y Argentina y se ha comenzado a replicar en una escuela primaria urbana de la ciudad de Sicuani, Departamento del Cusco, en donde también el núcleo articulador entre escuela, padres y estudiantes para el aprendizaje del quechua ha sido el cultivo de la chacra y sus manifestaciones culturales conexas.

Para finalizar, Hanco señala que ante la falta de una propuesta curricular desde el Ministerio de Educación, han elaborado una propuesta curricular para la enseñanza del quechua como segunda lengua en contextos bilingües, principalmente en su aspecto oral. También se ha publicado material pedagógico de apoyo, tales como diccionarios quechua-castellano y castellano-quechua, y un manual para la escritura además de textos literarios. Hanco resume la experiencia local relatada con el video «Primeros pasos en la recuperación de nuestra lengua quechua: desde la chacra al aula», en el que se aprecia a niños y niñas inicialmente monolingües del castellano, presentándose y cantando en quechua.

El ckunza

Ckeltchar: verdad

Hulti: sueño

Lalcktchir: luz

Suyi: mano

Yockontur: hablar

Tchipackintur: pestañear



CKUNZA

El ckunza es la lengua del pueblo Lickanantay. Pertenece a la familia macro-chibcha y subfamilia paezano, proveniente de los sectores de Colombia y Ecuador.

El territorio en que se hablaba originalmente comprendía parte del altiplano de lo que hoy es Chile, Argentina y Bolivia.

A partir de la dominación española, y especialmente en el siglo XVIII, en que se prohíbe su uso, el ckunza comenzó a ser desplazado por el castellano.

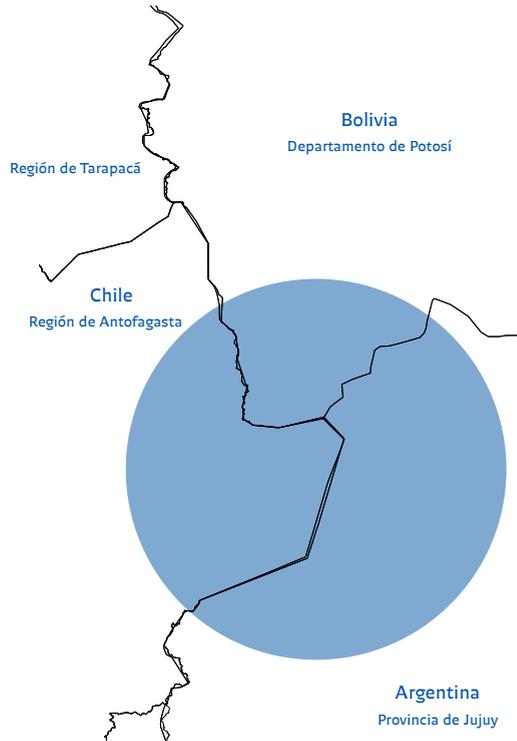
Los estudios y las recopilaciones más antiguos del ckunza datan de la segunda mitad del siglo XIX, como por ejemplo, *La lengua cunza de los naturales de Atacama* escrito por Francisco San Román en 1890.

En la estructura de la lengua ckunza hay gran cantidad de sufijos, por eso se dice que es una lengua *sufijante*.

El 2010 se fundó el Consejo Lingüístico Kkunza en la región de Antofagasta que, al igual que otras entidades y organizaciones, ha venido trabajando por la revitalización de esta lengua. A la fecha, el Consejo ha publicado un *Grafemario unificado* del ckunza y un *Diccionario didáctico ilustrado*.

En Chile la población lickanantay es de 30.369 personas según el Censo de 2017.

La siguiente imagen referencial muestra los territorios donde históricamente ha habido presencia del ckunza.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de desarrollo e influencia.

29

POENCIAS

FUENTES

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017». Recuperado en octubre del 2020: https://redatam-ine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Memoria chilena. «Cunza», recuperado en octubre del 2020: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-95562.html>

Reyes Aymani, Rubén (2019). «El ckunza: la revitalización de una lengua en reconstrucción». Ponencia presentada

en el marco del Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Vilte, Julio (2004). *Kunza. Lengua del pueblo lickan antai o atacameño. Diccionario kunza-español / español-kunza.*

El ckunza: la revitalización de una lengua en reconstrucción

Rubén Reyes Aymani

Consejo de la Lengua Ckunza, San Pedro de Atacama, Región de Antofagasta

25 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

Luego de saludar en lengua ckunza y agradecer la invitación formulada al Consejo Lingüístico Ckunza, Rubén Reyes expresa que su objetivo es presentar el trabajo del Consejo y demostrar que la lengua ckunza nunca estuvo muerta. Al contrario, señala, sigue presente en la cosmovisión, en la toponimia, en la zoonimia y en general en el entorno del pueblo Lickanantay. Por eso fueron los propios lickanantay, en lugar de los antropólogos, quienes tomaron la decisión de demostrar que su lengua seguía vigente.

Para comenzar, explica que el pueblo Lickanantay está separado en tres partes, con una población central en San Pedro de Atacama, otra porción en el lado argentino y una tercera, en territorio del Estado boliviano. La población mayoritaria se concentra en los alrededores de San Pedro de Atacama y Alto el Loa. Fue a partir de que el pueblo Lickanantay conserva su cosmovisión, incluyendo sus concepciones sobre la naturaleza, su comunidad y sus deidades, desde donde surgió el impulso por fortalecer su lengua.

Adentrándose en la cosmovisión, Reyes Aymani explica que la naturaleza es su vida sagrada y contiene la biodiversidad, que es todo con lo que se convive. La comunidad es vivir en el ayllu como una familia, donde todos son criados mutuamente; y por último, las deidades se vinculan a un pasado que sigue presente en el quehacer diario. Dicho pasado, además, pervive en el recuerdo de la enseñanza de los abuelos y todo ello engloba una forma de crianza que constituye propiamente la cosmovisión lickanantay.

En cuanto a la lengua, comenta que en el año 2017, un grupo de investigadores locales de origen lickanantay que hasta entonces habían trabajado por separado se reunió para unificar criterios y establecer un grafemario unificado. En primer lugar, se reunió toda la información

«Nuestra lengua nunca estuvo muerta como muchas veces dijeron los libros y estudios antropológicos. Nuestra lengua siempre estuvo en nuestro entorno, en nuestra cosmovisión, en nuestra toponimia y zoonimia».

documental y bibliográfica existente sobre la lengua ckunza desde el siglo XIX, con la cual se concluyó que la lengua ckunza era «sufijante», puesto que en la estructura de las palabras intervine una gran cantidad de sufijos que se agregan a una raíz. Por ejemplo, en la palabra *puchurckotamackolnunar* ('solo con tus flores') *puchur* ('flor') es la raíz, en tanto que *ckota*, *ma*, *ckol* y *nunar* constituyen sufijos que identifican al sujeto, el tiempo y la cantidad. A continuación, explica algunos otros aspectos gramaticales del ckunza, por ejemplo que para pluralizar los sustantivos se utiliza el sufijo *ckota* ('casa'): *Turi* -> *Turickota*, o que al mantener un contacto frecuente con las lenguas quechua y aymara su forma y habla son muy parecidas.

En cuanto a los hitos relevantes del proceso de revitalización lingüística, Reyes Aymani señala que en diciembre de 2010 se creó la Academia de la Historia y la Lengua Ckunza y del Pueblo Lickanantay que fue reconocida por la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (Conadi) el año 2011. Antes de ello, específicamente el año 2009, había nacido la idea de crear el Consejo Lingüístico por la necesidad de brindar una respuesta a la pregunta de cómo empezar el trabajo de revitalización de la lengua, especialmente pensando en los niños. Posteriormente las distintas comunidades (Caspana, Toconao, y San Pedro de Atacama, entre otras) crean formalmente el Consejo y lo ratifican en 2010. Agrega que entre 2011 y 2013 se hizo una «recopilación» de documentos publicados sobre el ckunza, se toma contacto con informantes y se buscan hablantes en las cuatro zonas que comprende el territorio lickanantay: Alto El Loa, Atacama la Grande, la Puna de Jujuy en Argentina y en el sector de Quetena, Bolivia. En todo el territorio hay abundante toponimia y zoonimia en la lengua ckunza.

«Quienes teníamos trabajos de investigación con respecto a la lengua ckunza nos reunimos para unificar criterios, así concretamos la revitalización de nuestra lengua y proyectamos hacia el futuro y para nuestros hijos lo que nos están dejando nuestros abuelos».

En cuanto a documentos, explica Reyes Aymani que partieron desde la información contenida en el *Glosario de la lengua atacameña*² de Emilio Vaïsse, publicado en el año 1896 y que se ha convertido en una herramienta fundamental para trabajar en la revitalización de la lengua ckunza. Posterior a él, ha habido otros investigadores nacionales y extranjeros que han contribuido al estudio y publicación de trabajos especialmente referidos a la lengua. Continúa señalando que en el año 2012 se hace el congreso del pueblo Lickanantay en el cual se otorga al Consejo Lingüístico el mandato de trabajar en la revitalización de la lengua.

En 2014, se convoca a los investigadores locales, pues había muchas personas que habían estudiado la cultura y lengua del pueblo Lickanantay, especialmente antropólogos, sociólogos, incluso arqueólogos, así como la Universidad de Antofagasta y Universidad Católica del Norte, entre otras. Especialmente las universidades —desde la óptica de los investigadores locales— estuvieron castellanizando la lengua al buscar equivocadamente en los antiguos registros del ckunza evidencia lingüística de «conectores y de pronombres»; como no los encontraron, los crearon. En suma, comenta el expositor, había que mirar desde otra perspectiva el problema de la lengua.

Finalmente, agrega que en 2015 se hicieron talleres de sensibilización del rescate de la lengua ckunza y se validó a los investigadores locales, quienes presentaron sus trabajos y propusieron estrategias de revitalización de la lengua. Se coincidió en la necesidad de consensuar un grafemario unificado sobre el cual se logró un acuerdo el año 2017.

2 Emilio Vaïsse, Félix Hoyos & Aníbal Echeverría i Reyes (1896). *Glosario de la lengua atacameña*. Santiago: Imprenta Cervantes. Disponible en Memoria Chilena: www.memoriachilena.gob.cl

«De nosotros mismos como pueblo Lickanantay surge la idea de hacernos cargo de demostrar que nuestra lengua está más viva que nunca».

A partir de eso, se elaboró también un diccionario didáctico para la enseñanza en las escuelas.

Para cerrar su exposición, recalca la importancia de que los pueblos originarios puedan colaborar en el mutuo fortalecimiento y revitalización de sus lenguas, ya que solo viviendo en armonía unos con otros podrán proyectarse y permanecer en el tiempo, pues más allá de hablar lenguas diferentes, los pueblos originarios constituyen, a su criterio, una misma nación en América.

El aymara

Wakhuña: contar

Xallu: lluvia

Musq'a: dulce

Jaya: lejos

Amayttasiña: reflexionar

Chikata: mitad



AYMARA

El aymara es el idioma de los pueblos que se asentaron en las áreas vecinas al lago Titikaka y el altiplano surandino en el siglo XII y que posteriormente colonizaron los valles al oriente y poniente de la cordillera de los Andes.

Una de las primeras fuentes escritas del aymara es *Arte y gramática muy copiosa de la lengua aymara* que el sacerdote jesuita Ludovico Bertonio publicó en Roma en 1603.

El aymara es un tipo de lengua andina y pertenece a la familia jaqui. Es de tipo aglutinante y presenta 6 fonemas vocálicos.

Tras la guerra del Pacífico, la población aymara quedó dividida en cuatro países distintos, y a comienzos del siglo XX, a través del servicio militar y la educación pública, el Estado chileno inició un proceso de «chilenización» de la población aymara de Tarapacá.

El aymara es idioma oficial en Perú y Bolivia.

Cuenta con un alfabeto unificado y ratificado oficialmente en la década de 1980 por Perú y Bolivia, conocido como Alfabeto Oficial, aunque también existen otras propuestas de grafemario, como el de Juan de Dios Yapita, conocido como Alfabeto Aymara.

En Chile la población aymara es de 156.754 personas según el Censo de 2017.

La siguiente imagen referencial muestra aquellos territorios donde hay hablantes aymara en la actualidad.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.

FUENTES

Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios (BDPI). «Aimara», recuperado en octubre del 2020: <https://bdpi.cultura.gob.pe/pueblos/aimara>

Castro Mamani, Edith (2019). *Diccionario ilustrado de la lengua aymara*. Recuperado en octubre del 2020: http://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/10/diccionario_aymara_145_230.pdf

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017», recuperado en octubre del 2020:

https://redatam-ine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exePortal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Memoria chilena. «Habitantes de las alturas. El pueblo aymara», recuperado en octubre del 2020: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-605.html#presentacion>

Varios autores (2009). «VII: Andes», en *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas de América Latina, tomo 2*. Ecuador: Unicef.

Lengua y cultura aymara

Nelson Cutipa

*Universidad Mayor de San Andrés,
La Paz, Bolivia*

26 de noviembre, Temuko

29 de noviembre, Santiago

36

Cutipa inicia su exposición saludando afectuosamente en aymara. A continuación explica que su presentación recoge la experiencia de trece años de trabajo con la lengua en lo que denomina una *guerra* contra las políticas de discriminación y las políticas de gobierno, hasta por fin conseguir una situación de paz y de convivencia bajo un Estado plurinacional.

Por tanto, señala Cutipa, lo primero que hicieron fue conformar una asamblea constituyente para construir un Estado plurinacional, pues hasta entonces las naciones indígenas no eran reconocidas salvo en su condición de *etnias*, concepto que él entiende como un pueblo en vías de extinción y que aún hoy es ocupado por algunos académicos. Contrario a ello, los pueblos indígenas exigían ser tratados por su nombre en tanto colectividades originarias vigentes: aymaras, collas, huarpas, etcétera. Parte de ello quedó consagrado en el artículo 5 de la Constitución Política de Bolivia que expresa: «Son idiomas oficiales del Estado el castellano y todos los idiomas de las naciones y pueblos indígenas [...]», lo que comprende a la totalidad de las 36 lenguas que se hablan en el país.

Asimismo, la lucha de los pueblos indígenas consiguió que se promulgara la Ley n.º 070 o Ley de la Educación «Avelino Siñani - Elizardo Pérez» (2010), que indica que la educación es plena responsabilidad del Estado, aunque no exclusivamente, y que para los pueblos indígenas conlleva un fundamento o primera base que es su naturaleza descolonizadora. La educación a la vez tiene que ser «liberadora, revolucionaria, anti imperialista, despatriarcalizadora y transformadora de las estructuras económico-sociales; orientada a la reafirmación cultural

«En Bolivia ya no hablamos de educación intercultural bilingüe porque era asimilacionista, nos separaba de nuestra cultura. A partir de la reforma educativa del 2012 hablamos de *intraculturalidad*, que promueve la recuperación y el fortalecimiento al interior de las culturas, naciones y pueblos indígenas».

de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos»³, incluyendo a las comunidades afrobolivianas.

Un tiempo después y debido al protagonismo de los pueblos indígenas, se obtuvo la promulgación de la Ley n.º 269: Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas (2012), que reconoce algunas lenguas, las promueve y difunde, desarrolla y regula los derechos lingüísticos individuales y colectivos, y genera políticas públicas y obligaciones institucionales. Al respecto, por primera vez en Bolivia se obligó a los funcionarios públicos a tener conocimiento y certificación del dominio o por lo menos una base de conocimiento de la lengua aymara, quechua o guaraní, entre otras. Esta indicación se aplicó especialmente a los funcionarios que entregaban la Renta Dignidad⁴ a las personas mayores de edad, pero también se proyectaba a otros servicios como la salud porque allí, y en general en la «república»⁵, los pueblos indígenas no eran *entendidos*.

La ley, por tanto, obliga a los servicios públicos a incorporar los idiomas indígenas como una forma de mejorar la prestación de sus servicios en un contexto plurilingüe. La Ley n.º 269 también habla de recuperar y revitalizar los idiomas indígenas, pero según Cutipa

3 Disponible en: http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/bolivia_nro_070_2010.pdf

4 La APS señala: «La Renta Dignidad es un pago mensual, universal y vitalicio que provee el Estado Plurinacional de Bolivia a las personas de 60 años o más, residentes en el país, con el objeto de permitir a nuestros Adultos Mayores una vejez digna, con calidad y calidez humana». Fuente: <https://www.aps.gob.bo/atencion-al-ciudadano/renta-dignidad/requisitos>

5 Se refiere al periodo del país anterior a 2009, año en que se promulga la nueva Constitución que lo declara un Estado plurinacional.

«El aymara está empezando a romper epistemologías, está hablando de derecho, de filosofía, de sociología, de lingüística de igual a igual. Eso es lo que está en marcha actualmente y lo que queremos lograr».

si bien es cierto que algunos idiomas deben ser recuperados y otros *revitalizados*, es necesario precisar con exactitud los conceptos, pues *revitalizar* puede dar la falsa sensación de que los idiomas de los pueblos indígenas están muertos, lo que no es así. Por eso, sería mejor hablar de *vitalizar* en el sentido de dar vitalidad a las lenguas que existen hasta ahora en situaciones adversas.

A continuación, Cutipa se refiere a la vigencia del Convenio 169 de la OIT en Bolivia y los demás países latinoamericanos, poniendo su aprobación en el contexto de una etapa en que los pueblos indígenas se encontraban discutiendo su derecho de la autodeterminación. Cutipa es de la opinión de que el Convenio tuvo por objetivo boicotear el desarrollo de esa discusión, pues adhiere a la idea de que no puede haber más de una nación dentro del Estado, protegiendo la integridad territorial de los Estados a costa de los intereses de los pueblos indígenas. Otras iniciativas de los organismos internacionales son también discutibles desde la óptica de Cutipa, como por ejemplo la creación del «año internacional de las lenguas indígenas» sin discutir la hegemonía mundial de lenguas como el inglés en nuestros países. Las lenguas de los pueblos indígenas no son hegemónicas, señala Cutipa, son lenguas para convivir, no para dominar.

En cuanto a la vitalidad de las lenguas indígenas es posible apreciarla en las esferas en que se desenvuelven partiendo del ser (individuo), la familia, la comunidad y la sociedad. En el caso del aymara sigue presente en las ceremonias públicas y la vida política local y se ha instalado también en el espacio virtual de las redes sociales. En Facebook, por ejemplo, se han creado páginas para aprender la lengua y entre los jóvenes existen iniciativas de fusión del rap con el aymara en la localidad del Alto. También hay programación radial que transmite las 24 horas y se han ganado espacios urbanos para nombrarlos en aymara, tal como las estaciones del teleférico de La Paz. Con todo, para

«Una cosa es la adquisición de la lengua y otra el aprendizaje. Cuando uno adquiere, prueba la leche, prueba la sangre, y eso es lo que está en peligro porque no hay transmisión de los padres y las madres a sus hijos».

Cutipa se tiene que lamentar la débil presencia de la lengua entre los jóvenes situación que, fuera de las condiciones sociales que han afectado de manera general la vitalidad de las lenguas indígenas, tendría que ver en el plano individual con una falta de transmisión al interior de los hogares y especialmente entre las madres y los hijos e hijas.

La falta de transmisión intergeneracional es el mayor problema que puede enfrentar una lengua, señala Cutipa, pues basta que una generación no transmita sus conocimientos a la siguiente para que estos se pierdan. En Bolivia, que tiene una población indígena del 62.2%, solo el 47% de la población declaró hablar una lengua indígena, en tanto que el 36% declaró tener una lengua materna indígena (Censo 2001), porcentajes que, según Cutipa, permiten apreciar que el problema no está en la identidad de la población sino en la transmisión de la lengua de la madre a los hijos.

Al finalizar, Cutipa señala que la lucha por la vitalidad de las lenguas indígenas debe darse en todas las esferas, incluyendo la de los nombres de los lugares (toponimia) y de las personas (antroponimia), lo que exige un gran esfuerzo de identidad cultural y de conciencia propia, el motor de todos los esfuerzos por preservar la existencia de los pueblos indígenas y su especificidad cultural y lingüística.

El rapa nui

Vānaŋa: hablar

Pō: noche

Reo-reo: mentira

Mimiro: buscar

Puku: roca

U'i: mirar



RAPA NUI

Se llama rapa nui al idioma hablado por los habitantes originarios de la isla del mismo nombre, ubicada a 3.700 kilómetros del continente americano en el archipiélago de la Polinesia.

El rapa nui es una lengua polinésica de la rama Austronésica y comparte un tronco común con lenguas como el maorí, el hawaiano y el tahitiano.

Se caracteriza por ser aislante o analítica y tiene 5 vocales y 10 consonantes.

Los antiguos rapa nui tenían un sistema de escritura llamado rongo-rongo, que consistía en signos y símbolos tallados sobre madera de los que hasta el día de hoy se desconoce su significado preciso.

El proceso de erosión de la lengua que comenzó en el siglo XIX se profundizó aún más con la promulgación de la Ley Pascua (1966), que creó el Departamento de Isla de Pascua cuyo aparato administrativo será en castellano.

En la década de 1960 se inauguran el aeropuerto y los vuelos comerciales, lo que aumenta la presencia del castellano y otros idiomas en Rapa Nui.

A fines del 2017 el Concejo Municipal de Isla de Pascua aprobó una ordenanza que declara oficial al rapa nui en la isla. La población rapa nui es de 9.399 personas según el Censo de 2017.

La siguiente imagen referencial muestra los territorios donde se habla rapa nui en la actualidad.



• Rapa Nui*

Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.

* Rapa Nui pertenece administrativamente a la región de Valparaíso.



FUENTES

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017». Recuperado en octubre del 2020: https://redatam-ine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Madariaga Paoa, Christian y Berríos, Marcela (2011). *Programa de estudio primer año básico: lengua rapa nui*, Santiago: Mineduc. Disponible en: http://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2016/04/201103311115100.ProgRapaNui_1basicoFinal.pdf

Memoria chilena. «Mata ki te rangi (Los ojos que miran al cielo). Rapa Nui», recuperado en octubre del 2020: <http://>

www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3524.html

Parque Nacional Rapa Nui. «Escritura Rapa Nui – El verdadero significado del Rongo Rongo», recuperado en octubre del 2020: <https://www.parquenacionalrapanui.cl/cultura-isla-de-pascua/escritura/>

SIGPA. «Kai Kai de Rapa Nui», recuperado en octubre del 2020: <http://www.sigpa.cl/ficha-elemento/kai-kai-de-rapa-nui>

Varios autores (2009). «Isla de Pascua», en *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas de América Latina, tomo 1*. Ecuador: Unicef.

Honga'ao te reo Rapa Nui: los nidos lingüísticos de revitalización para la niñez Rapa Nui

Poike Riroroco Pakomio

*Profesor de lengua y cultura rapa nui,
Rapa Nui*

27 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

El Koro Poike Riroroco presenta la experiencia de la escuela Honga'ao te reo, una opción fuera del sistema público para niños y niñas en edad preescolar que busca construir un entorno educativo completamente en rapa nui. La idea surgió a partir de la pérdida de espacios que ha tenido el idioma en la isla y en la pérdida de hablantes, que dificulta la transmisión.

Actualmente en la isla, señala, no es común escuchar hablar en rapa nui, su uso se restringe a espacios determinados, como la iglesia, el Tapati Rapa Nui⁶, o a grupos etarios determinados, como los ancianos. Al respecto, recuerda que durante décadas los rapa nui fueron obligados a permanecer en Hanga Roa, sin posibilidad de salir, para usar sus tierras para pastoreo de ganado⁷; a pesar de que el pueblo funcionó como una especie de campo de concentración, el encierro y aislamiento permitieron que él y todos los niños de aquel entonces aprendieran a hablar rapa nui. Hoy las condiciones han cambiado y las familias hablan mayoritariamente el castellano.

- 6 Se trata de un festival cultural que se realiza anualmente en la isla durante el mes de febrero.
- 7 Se refiere al arrendamiento que hiciera el Estado chileno de las tierras rapa nui a la posteriormente llamada Compañía Explotadora de la Isla de Pascua y que finalizó en 1952. Se pueden conocer más antecedentes en el libro *La Compañía Explotadora de Isla de Pascua. Patrimonio, memoria e identidad en Rapa Nui* (2011) de Claudio Cristino y Miguel Fuentes (editores), disponible en Memoria Chilena: www.memoriachilena.gob.cl.

«Décadas atrás, los niños hablaban y jugaban en lengua rapa nui, hoy en día es en castellano, por eso surgió la idea de los nidos lingüísticos».

El Honga'ao te reo [nido lingüístico] es una experiencia de enseñanza inspirada en el trabajo que los maorí vienen desarrollando hace décadas⁸, que han logrado con esta metodología revitalizar su idioma y su cultura. A partir de los nidos, que fueron pensados para niños en edad preescolar, los maorí fueron progresivamente conformando otros niveles de enseñanza, desde primero básico hasta alcanzar la enseñanza media y la universidad, lo que para Poike demuestra que es posible enseñar todas las asignaturas en los idiomas indígenas. Asimismo, considera que este es el horizonte al que los pueblos indígenas deberían aspirar: que sus niños aprendan en su lengua materna, de lo contrario esos niños van a hablar en el idioma dominante. Hablar solo dos horas en la escuela no sirve, hay que hablar las veinticuatro horas.

En consonancia con lo anterior, la metodología con que se trabaja en el Honga'ao te reo es de inmersión lingüística: todo se expresa, enseña y explica en rapa nui; por otro lado, el aprendizaje no se da solamente en la sala de clases, sino que se busca, mediante salidas a terreno con los niños, involucrar el entorno y los espacios por fuera del aula. De este modo los niños palpan, ven y conocen la cultura y lengua rapa nui. Se les enseñan historias antiguas, los nombres de los lugares alrededor de la isla; se les enseña los nombres de las plantas y cómo se siembra; se los lleva a conocer sitios arqueológicos y ceremoniales. Para Poike esta enseñanza didáctica que involucra al territorio logra que los niños

8 Para saber más sobre los nidos lingüísticos maoríes y su vínculo con Rapa Nui se puede consultar la tesis de Ariki Tepano Martín (2018) *Educación Rapa Nui: revitalización del idioma y cultura Ma'ori Rapa Nui*, disponible en el Repositorio Académico de la Universidad de Chile.

«Dentro de la escuela solo se habla un solo idioma, el rapa nui. Si hablas otro idioma, te tienes que ir».

aprendan más rápido. Por otro lado, en un proyecto de este tipo, los adultos mayores también juegan un rol relevante y es por eso que en la actualidad hay un adulto mayor que trabaja en la escuela transmitiendo su experiencia a los niños y capacitando a los profesores.

Lo primero que se enseña en este establecimiento es a orar y dar las gracias a los dioses por tener la oportunidad de aprender rapa nui. Para Poike la cultura y los dioses son antiguos, pero también para ahora y para el futuro de los niños. Todos los niños y las niñas tienen un poder espiritual: no se les puede reprochar, no se les puede negar, porque es algo con lo que nacen. Este poder, los niños y las niñas tienen que aprender a usarlo, tienen el derecho de hacerlo y el derecho de reclamar por ello.

Todos los niños nacen con un deseo de crear que hay que educar para que se use como se debe. Los niños tienen la mente abierta para crear sus propias ideas y, por eso, es necesario enseñarles a hacerlo; no hay que reprimirlos, ni negarlos, sino educarlos, darles un camino y permitirles buscar su propio deseo. Es por esto que los niños y las niñas requieren un guía que les señale lo que está bien y lo que está mal; de esta forma, en el futuro ellos y ellas pueden hacer lo mismo con los demás.

Los niños necesitan, entonces, que la enseñanza considere también lo que ellos quieren, que es justamente lo que los colegios no toman en cuenta: no se les pregunta, sino que simplemente se les impone lo que el colegio o la legislación manda. Pero la cultura rapa nui no es así, ya que se le permite al niño decir lo que él piensa, decir lo que él quiere y, además, se le permite hacerlo.

En el Hongá'ao te reo se empieza a enseñar a los niños desde pequeños para que empiecen a comprender su idioma y su cultura y puedan proyectarlos hacia el futuro, puntualiza Poike Riroroco. Actualmente en

«La escuela no es solamente la sala de clases. No queremos a los niños enclaustrados en un aula, sino que el aprendizaje sea en toda la isla».

el establecimiento hay niños en edades que van desde sala cuna hasta los dos años. Los niños se cansan en el sistema actual de educación colonialista, por eso es importante plantear alternativas que inculquen en los niños la cultura y espiritualidad rapa nui para que no se pierda y se revitalice. Esta es la única forma, señala Poike Riroroco, en que puede volver a florecer el idioma y la cultura, pues hay mucha gente extranjera en la isla y cada vez hay menos hablantes y menos lugares donde los niños pueden escuchar su lengua.

Escuela de Idiomas Indígenas en la Región Metropolitana

Rubén Maquera, Melisa Pont
y Rodolfo Pichunman

*Docentes de la Escuela de Idiomas Indígenas
de la Región Metropolitana, Santiago*

29 de noviembre, Santiago

46

La Escuela de Idiomas Indígenas es un proyecto en el que organizaciones indígenas de la Región Metropolitana junto a la Subdirección de Pueblos Originarios y la Universidad Católica Silva Henríquez han trabajado en la enseñanza y difusión de cuatro idiomas: el rapa nui, el quechua, el mapuzugun y el aymara. En los últimos años, la Escuela ha sumado a su programación talleres de alfarería mapuche, telar andino, lutería tradicional de los pueblos y un bloque didáctico especialmente dedicado a la niñez, además de realizar diversas actividades de difusión cultural. Su objetivo es generar acciones para fomentar la participación indígena en el espacio urbano y a su vez proyectar y difundir el patrimonio artístico y cultural de los pueblos originarios presentes en la región.

Melisa Pont da inicio a la mesa presentándose en rapa nui. Recuerda una frase que escuchó tanto de sus abuelos como de sus padres que dice que el habla, la voz rapa nui, es el medio de su sobrevivencia. Pont en su hogar aprendió el rapa nui como lengua materna, hablar en castellano, comenta, estaba casi prohibido: si le hablaba en español a sus padres, estos le respondían solo en rapa nui. Esta misma dinámica se replica en sentido inverso en las escuelas, las que promueven el uso general del castellano, reduciendo así los espacios de uso del rapa nui a lo doméstico. En su cultura, señala Pont, el aprendizaje se entiende como algo asociado a la actividad («aprender haciendo») y en la Escuela de Idiomas se ha podido llevar esta metodología a la sala de clases, lo que muchas veces choca con la estandarización de la enseñanza oficial. En el aula se favorece un contexto de inmersión, donde solo se habla en rapa nui.

Según su perspectiva, la lengua y la cultura no pueden ser disociados en la enseñanza sino que deben presentarse como lo que son:

«En la escuela se generó una discusión: si la lengua se impartía solo a los indígenas o también a los simpatizantes. Yo era de la idea de que se enseñara a todos los interesados».

parte de una unidad integral. Relata además que la discusión sobre a quiénes estaban dirigidas las clases fue motivo de debate en la Escuela, pero finalmente primó la idea de que los idiomas indígenas se enseñen tanto a indígenas como a aquellos que no perteneciendo a ningún pueblo originario estén interesados en aprenderlo. En el caso rapa nui, la Escuela de Idiomas se ha transformado también en un importante espacio de recreación cultural para la gente de la isla que llega a estudiar a Santiago, donde pueden reencontrarse con su lengua y cultura pese a estar lejos de su territorio. Las clases en la Escuela comenzaron con un nivel básico, pero con el tiempo ya han abierto un nivel intermedio que permite dar continuidad al aprendizaje de los estudiantes. Para finalizar, comenta que proyectan poder abrir pronto un nivel avanzado de rapa nui.

A continuación, Rubén Maquera toma la palabra. Se identifica como parte de la nación aymara y reconoce cierta incomodidad en tener que definirse chileno o boliviano, puesto que el territorio histórico de lo que para él es su nación hoy está repartido entre cuatro Estados. En Chile en particular, Maquera señala que después de la Guerra del Pacífico se inició un proceso de chilenización de los aymaras en el cual se les prohibió hablar su idioma. Maquera lleva algunos años realizando cursos de lengua aymara en Santiago y ha enseñado a mucha población migrante de Perú, Bolivia y del norte de Chile que llega a esta ciudad. Observa que, aunque existen algunas organizaciones aymara en la Región Metropolitana, muchas de estas se dedican a otras prácticas culturales, como por ejemplo la danza, mientras que la lengua ha pasado a un segundo plano. Considera que la lengua no debe dejarse de lado pues es la base de la supervivencia de los aymara como pueblo. Es por esto que ha decidido levantar este espacio de

«¿Por qué tenemos que esperar que en un colegio haya cierto porcentaje de estudiantes indígenas para implementar una asignatura de dos horas semanales? En Chile debiera ser obligatoria la enseñanza del aymara porque el Estado está en deuda con nosotros».

enseñanza en el que, de acuerdo a su perspectiva y a las enseñanzas de los mayores, lengua y cultura se consideran integrados e inseparables. Por lo mismo, esta enseñanza considera la lengua interrelacionada con la espiritualidad, la historia, la cosmovisión, la gastronomía, la danza y la música, entre otros aspectos. La enseñanza del aymara en la Escuela de Idiomas Indígenas está, asimismo, dirigida a todos los interesados en aprenderlo sean aymaras o no.

Entre las dificultades que ha planteado la realización de este curso se encuentran la inconstancia de los participantes, la poca participación de las organizaciones andinas y el tiempo limitado con que cuentan los estudiantes para su aprendizaje, varios de estos elementos determinados por la vida en la gran ciudad. Entre las fortalezas, por otra parte, está el contar con profesores hablantes, tener un espacio para realizar las clases, el compartir experiencias con otros pueblos (quechua, rapa nui y mapuche) y el tener el respaldo institucional del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Al finalizar su exposición, plantea que sería muy bueno que la Escuela contara con un espacio propio para realizar sus actividades⁹, que la enseñanza del aymara se ampliara hacia niños en edad preescolar y, por último, que se fortaleciera la participación de los miembros de este pueblo.

Rodolfo Pichunman, quien comenzó como estudiante en la Escuela y actualmente es profesor, cierra la presentación. En primer lugar, hace un breve relato autobiográfico de su propio proceso de identificación como mapuche en la ciudad de Santiago, el cual comenzó cuando tenía veintiséis años. A partir de ese reencuentro con sus raíces continuó

9 En la actualidad, las clases se realizan en la Universidad Católica Silva Henríquez.

«Nuestros hermanos que están en las poblaciones necesitan que nosotros lleguemos con todo. Las carencias que tienen son bastantes, ir a entregarles esta información los ayuda a reconocerse y fortalecerse en su identidad».

trabajando para poder revitalizarse y reconocerse, una recuperación de su identidad que ha plasmado, entre otras cosas, en su trabajo como *rütxafe* [joyero]. Con su trabajo busca mostrar que la cultura mapuche está viva para que esta deje de ser percibida como algo del pasado.

En cuanto a la Escuela de Idiomas, señala que esta ha permitido el intercambio de experiencias entre distintos pueblos y ha favorecido la cooperación; han logrado encontrar puntos comunes que les permiten avanzar juntos en este proceso de revitalización lingüística y cultural. Para Pichunman, de manera complementaria a la revitalización de la lengua, es importante también la recreación de la cultura, entendiéndola como algo dinámico y como una forma de habitar el presente. Esta visión ha intentado materializarla en su labor como docente *rütxafe* en distintos talleres en poblaciones como también como profesor en la Escuela de Idiomas, lo que ha permitido a sus estudiantes reafirmar su identidad y fortalecerse como mapuche. Con la Escuela, relata, han llegado a sectores como Renca, Lo Espejo, Padre Hurtado; lugares en que viven varios mapuche que además de tener carencias materiales, tienen grandes vacíos en cuanto al conocimiento de su cultura de origen y que reciben con gran interés y entusiasmo toda la información que se les brinda. El trabajo de la Escuela, entonces, constituye un espacio fundamental para la diáspora mapuche e indígena en general, para reconstruir y reencontrarse con su cultura en la ciudad. Para finalizar, muestra un cortometraje que realizó junto a Camilo Antileo titulado *Wariache*¹⁰, en el que quisieron plasmar a través de la danza y la música el sentir mapuche en la ciudad.

10 *Wariache (gente de la tierra en la ciudad)* se puede ver en YouTube.

El mapuzugun

Rüf: verdad; verdadero

Zumiñ: oscuridad

Wütxe: frío

Chemkü: objeto; cosa

Kafkü: murmurar

Txiltxag: desnudo



MAPUZUGUN

El mapuzugun es el idioma del pueblo Mapuche y se habla en Chile y Argentina. A la llegada de los españoles, se hablaba desde el río Choapa hasta Chiloé y en su época de máximo apogeo fue también lengua franca.

Es una lengua aglutinante que cuenta con 27 fonemas de los cuales 6 son vocales.

La primera fuente escrita sobre el mapuzugun es del siglo XVII y se titula *Arte y gramática general de la lengua que corre en todo el Reyno de Chile: con un vocabulario, y consessionario*, del padre Luis de Valdivia.

El mapuzugun tiene variantes que se relacionan con las parcialidades territoriales en que se lo habla. Entre otras, pewenche, lafkenche, williche.

No existe consenso sobre cómo debe escribirse el mapuzugun. Las tres propuestas más conocidas y usadas son: el Alfabeto Mapuche Unificado, el Alfabeto Raguileo y el Grafemario Azümcheffe.

En Chile la población mapuche es de 1.745.147 personas según el Censo de 2017.

En la actualidad, el mapuzugun es idioma oficial en las comunas de Galvarino y Padre Las Casas, ambas en la región de La Araucanía.

La siguiente imagen referencial muestra las regiones de Chile donde se habla mapuzugun en la actualidad.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.

FUENTES

Álvarez-Santullano, Forno y Risco del Valle (2015). «Propuestas de grafemarios para la lengua mapuche: desde los fonemas a las representaciones político-identitarias», en *Alpha*, núm. 40. Recuperado en octubre del 2020: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=So718-22012015000100009&lng=es&nrm=iso

Azümcheffe <https://azumcheffe.cl/>

Centro de Documentación Mapuche Ñuke Mapu (2014). «Diversidad y lenguas indígenas en el Censo año

2012», recuperado en octubre del 2020: <http://www.mapuche.info/print.php?pagina=4369>

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017». Recuperado en octubre del 2020: https://redatamine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Memoria chilena. «La lengua mapuche. Mapudungun», recuperado en octubre del 2020: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3594.html>

Los internados lingüísticos del mapuzugun en Wallmapu: antecedentes y evaluación preliminar de su impacto

Alberto Huenchumilla

*Instituto Nacional del Idioma
Mapuche Mapuzuguletuaiñ, Temuko*

27 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

Alberto Huenchumilla presenta la experiencia de revitalización de la lengua mapuche que ha venido realizando el Instituto Nacional de la Lengua Mapuche Mapuzuguletuaiñ desde hace tres años, tanto en Puelmapu como en Gulumapu. La organización busca contribuir a la formación de hablantes completos del mapuzugun así como a la promoción de su uso en todos los espacios sociales como una forma de revertir el proceso de pérdida de la lengua.

La estrategia principal de esta organización es la realización de los *koneltun mapuzugun mew*, internados lingüísticos que constituyen una instancia inmersiva de enseñanza-aprendizaje de la lengua mapuche como segunda lengua desde un enfoque comunicativo. En estos internados, los estudiantes asisten a clases intensivas durante gran parte del día y además realizan actividades extraprogramáticas en las que se busca reforzar los aprendizajes. Tanto las clases como las actividades son realizadas cien por ciento en mapuzugun; asimismo, se promueve el uso del mapuzugun en todas las instancias y espacios de los *koneltun*, pues se pretende que sea un espacio donde el mapuzugun sea el protagonista y los estudiantes puedan, además de aprenderlo, escucharlo y verse estimulados a usarlo y practicarlo.

Huenchumilla comenta que para poder realizar los *koneltun* y cursos, Mapuzuguletuaiñ recurre a distintos tipos de alianzas con instituciones públicas, tales como Conadi, municipalidades y la Subsecretaría de Pueblos Originarios de la IX región. Mapuzuguletuaiñ ha contado también con el apoyo de la organización vasca Garabide, que ha realizado distintas capacitaciones pedagógicas y sociolingüísticas al equipo de la

«Mapuzuguletuaiñ aspira a constituirse en un agente activo en la formación de hablantes completos de mapuzugun y promotor de su uso en todos los espacios sociales en Wallmapu».

organización. Asimismo, señala que ha habido cambios y adaptaciones metodológicas a lo largo de los años de implementación que han significado mejoras pedagógicas importantes. Algunos de estos cambios son la adopción de un sistema de escritura unificado, la asignación de un *kimelfe* [docente] a un grupo específico de *chillkatufe* [estudiantes], el mayor uso del mapuzugun, la división de grupos según niveles de competencia lingüística y la adopción del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas.

Además de los *koneltun*, Mapuzuguletuaiñ realiza cursos de mapuzugun a través de un convenio con la Subdirección de Pueblos Originarios de la novena región que le ha permitido establecer cursos anuales en varias comunas de La Araucanía y ampliar su cobertura. De esta manera señala que, por ejemplo, durante el año 2018 tuvieron un total de 350 estudiantes en ocho comunas de la región. Estos cursos utilizan también la metodología de inmersión lingüística de los *koneltun* en las cuales las clases son impartidas íntegramente en mapuzugun. Otra iniciativa de esta organización es la enseñanza a través de plataformas virtuales. A través de un convenio con Biblioredes, se realizó un curso virtual que para el 2019 contó con una participación de 20.000 estudiantes, divididos según su nivel de conocimiento de la lengua de acuerdo al Marco Común Europeo para enseñanza de las lenguas. Esta primera versión virtual aún está en un proceso de revisión y elaboración del material. Asimismo, como una forma de fomentar el uso de la lengua mapuche en distintos espacios y exigir medidas que contribuyan al fortalecimiento de esta, Mapuzuguletuaiñ

«Enseñamos el mapuzugun como segunda lengua con el enfoque comunicativo y la inmersión lingüística como método para contribuir mediante esta estrategia a la revitalización de nuestra lengua».

ha participado activamente en la *Txekañman mapuzugun mew* [marcha por el mapuzugun] que se realiza desde hace varios años en el mes de febrero en la ciudad de Temuko.

Para finalizar, en relación al trabajo realizado, Huenchumilla señala que algunos de los desafíos pendientes son la elaboración de un currículum para la enseñanza de la lengua mapuche, la carencia de espacios propios de enseñanza, el financiamiento, la formación de profesores de lengua, la falta de materiales adecuados de enseñanza, la conciencia lingüística y los pocos espacios de uso en los que circula el mapuzugun hoy en día. Algunos de estos puntos están siendo trabajados ya por la organización, especialmente la elaboración de un currículum que permita distinguir niveles de conocimiento de la lengua y estrategias adecuadas para cada uno de estos.

La enseñanza del mapuzugun en la niñez

Camila Quezada y Jonathan Zapata

Kimelpeyüm Mapuzugun, Temuko

26 de noviembre, Temuko

29 de noviembre, Santiago

Kimelpeyüm Mapuzugun es un trabajo enfocado en la enseñanza del mapuzugun a niños y niñas. La iniciativa surge de Camila Quezada y Jonathan Zapata, ambos profesores de enseñanza básica intercultural en contexto mapuche. Quezada relata que aunque participaban de instancias de enseñanza a jóvenes y adultos, surgió en ambos la inquietud de hacerse cargo de la transmisión de la lengua mapuche a los más pequeños para lo que tuvieron que considerar, en primer lugar, los procesos de aprendizaje particulares de este grupo. Una primera experiencia de enseñanza a niños y niñas fue la realización de un pequeño taller en un kínder de un colegio en la ciudad Temuko. En dicha experiencia notaron que el contexto escolar en general y las prácticas del aula en particular tenían una rigidez que era necesario cuestionar para buscar metodologías nuevas que llegaran mejor a los *püchikeche* [niños]. Este fue el inicio de Kimelpeyüm Mapuzugun, que comenzó en 2016 como un proyecto piloto de enseñanza con doce niños en la ciudad de Temuko y que se ha continuado realizando hasta la actualidad; se trata de un curso de siete días, de tres a cuatro horas diarias de enseñanza.

Un punto fundamental de su pedagogía es que tanto la lengua de enseñanza como la lengua meta es el mapuzugun, puntualiza Quezada. Esto permite la creación de un contexto de inmersión en el que solo se habla la lengua mapuche. Zapata explica que Kimelpeyüm se plantea como un espacio de enseñanza por fuera de la escuela que no recurre al lápiz o al cuaderno, más bien se habla y se aprende en contextos significativos para los niños como, por ejemplo, en los *awkantun* [juegos], *zewmaiyaelpeyüm* [cocinar], *epewtun* [relatos], *ülkantun* [cantos], entre otros. Lo que se busca, comenta Zapata, es llegar al contexto de los niños y adaptarse a sus requerimientos y no llevarlos a ellos hacia un contexto y una metodología que no los interpela; por ejemplo, si los

«Hoy en día no necesitamos solo interculturalidad, necesitamos tener nuestros propios colegios donde la enseñanza completa sea en nuestro idioma».

niños se cansan y quieren ir a jugar a la pelota, entonces van a jugar a la pelota, pero el juego se realiza en mapuzugun. De este modo, los niños aprenden más fácilmente el idioma. Y aunque han recibido algunas críticas por no incluir en su programa elementos de la cosmovisión o que se consideran propios de la cultura mapuche, Zapata señala que lo más importante es brindarles a los niños un idioma en que puedan nombrar su realidad, la que hoy en día muchas veces tiene a la ciudad y a prácticas no tradicionales en el centro de la cotidianeidad.

Si bien las primeras experiencias de enseñanza fueron en la ciudad de Temuko, comenta Quezada, recientemente se replicó esta iniciativa en un *lof* [comunidad] donde fue muy bien recibida por las familias y la comunidad, puesto que también se integra a los hablantes de más edad en el proceso pedagógico. Zapata cree, asimismo, que esta valorización de la enseñanza del idioma y de la identidad propia es uno de los efectos positivos de los años que la EIB lleva aplicándose en las escuelas, por ello considera necesario reconocer el aporte de las personas que han trabajado en ese ámbito. Hoy los niños y jóvenes se reconocen de forma distinta en su identidad, sin burlarse ni discriminar, pero aun con estos efectos positivos, también es insuficiente.

Ante la evidente desigualdad de las lenguas en el currículum escolar, es necesario avanzar hacia la construcción de escuelas propias donde el mapuzugun tenga un lugar fundamental, señala. En definitiva, y para finalizar, una escuela propia permitiría la enseñanza de todas las disciplinas escolares (matemáticas, historia, etc.) en mapuzugun. Por tanto, el proyecto pedagógico es también un proyecto político en tanto reafirma la presencia y el uso del mapuzugun en espacios en los que históricamente ha sido negado y que han sido ocupados por la hegemonía del castellano.

Publicar en mapuzugun

Rodolfo Painemal Quidel

Genlol Entuchillkakelu, Temuko

26 de noviembre, Temuko

57

PONENCIAS

Rodolfo Painemal inicia su presentación contando que él no es hablante nativo del mapuzugun, pero que lo fue aprendiendo a través de clases y *koneltun* [internados lingüísticos]. Hoy en día es profesor de mapuzugun en Mapuzuguletuaiñ y también es parte del equipo de Genlol Entuchillkakelu, una iniciativa editorial que busca poner en valor la lengua mapuche a través de la publicación y difusión de textos exclusivamente en mapuzugun. Mientras que la mayoría de las publicaciones donde hay presencia del mapuzugun son bilingües, apenas hay unas pocas solo en mapuzugun. El bilingüismo, en el caso de los libros, no asegura que la lengua minorizada sea leída, señala Painemal; al aproximarse a un libro bilingüe el lector se va naturalmente hacia la parte más fácil o conocida, lo que, en este caso, solo aumenta la dominación del castellano. Para ilustrar este punto, Painemal cita las palabras de Viktor Naqill: «En condiciones de opresión nacional, el bilingüismo es la antesala de la desaparición de la lengua subordinada».

Ante la idea general de que el mapuzugun no se escribe, Painemal presenta evidencias históricas de su escritura. Una de las más antiguas es el *Arte y gramática general de la lengua que corre en todo el Reyno de Chile* del padre Luis de Valdivia y data del siglo xvii. Gran parte de los primeros textos publicados, sin embargo, se hicieron bajo el régimen de la doble columna. El mapuzugun, a juicio de Painemal, en este caso solo acompaña como evidencia de su origen al texto en castellano. Igualmente, estos registros, debido a su antigüedad, están escritos con un sistema que hoy está en desuso y que, por tanto, dificulta aún más su lectura a los lectores contemporáneos.

Otra iniciativa importante que forma parte de la tradición escrita del mapuzugun es la editorial Küme Dungu, que funcionó en Temuko en la década del ochenta del siglo xx. Su labor comienza a partir de

«El mapuzugun tiene que volver a leerse, pero fuera del bilingüismo. El bilingüismo no es el camino para revitalizar el mapuzugun, por eso decidimos impulsar esta editorial».

talleres de lectoescritura para hablantes mapuche, los cuales, con estas competencias, pudieron escribir y publicar sus propios textos. Todos los libros de esta editorial se escribieron con el Alfabeto Mapuche Unificado. Las primeras publicaciones de la editorial, siempre bilingües, eran a «doble página», donde la versión en castellano aparecía en la página impar; este formato luego será abandonado para presentar las traducciones al final de los textos en mapuzugun, lo que favorecería más su lectura. Otro hito relevante de la representación del mapuzugun en los libros es *Ayekan zugu*, de Marta Parra Lincopán, que presenta en un libro la versión en mapuzugun y en otro la versión en castellano.

A continuación, Painemal presenta el primer trabajo de la editorial. Se trata de la reedición del testimonio de Paskual Koña¹¹, que fue publicado por primera vez en 1930 y que se ha posicionado como uno de los libros más importantes de las letras mapuche. Las reediciones anteriores no se han preocupado de la parte en mapuzugun ni de su lectura. Como una forma de poner en valor la lengua, Genlol decidió reeditar este testimonio íntegramente en mapuzugun (sin traducción al castellano) y con un sistema de escritura actualizado, utilizando para ello el Grafemario Azümchefe. Este trabajo implicó ponerle un

11 Se trata de un relato de carácter autobiográfico brindado por Paskual Koña al misionero capuchino Ernesto Wilhelm de Moesbach; a petición del religioso, Koña le fue dictando en mapuzugun a lo largo de varios encuentros las peripecias de su vida, así como diversos datos acerca de usos y costumbres mapuche. El libro fue publicado por primera vez en 1930 con el conocido formato bilingüe de la doble columna (columna izquierda en mapuzugun y columna derecha en castellano) y fue revisado y prologado por el lingüista Rodolfo Lenz.

«El mapuzugun debe abarcar todos los espacios, entre ellos, los libros. ¿Dónde podemos leer el mapuzugun? Lo tenemos que leer en todos lados».

nuevo título al libro¹² [*Kuyfi mapuche chumgechi ñi azmogekeel egün*], traducir los títulos de los capítulos y crear neologismos para la página de créditos, además de la revisión general de la obra y otorgarle la autoría a Paskual Koña. El objetivo que persiguen con esta publicación es promover la lectura en mapuzugun, fomentar la creación de lectores en la lengua y, eventualmente, la producción de escritores y nuevos textos en mapuzugun.

Ante la hegemonía del castellano, tanto en los libros como en los servicios públicos, se hace necesario pensar la lengua ya no solo para los mapuche, sino también para los chilenos que están en este territorio [Wallmapu], señala Painemal. Las publicaciones monolingües son una forma de crear espacios donde el mapuzugun sea hegemónico. La revitalización de la lengua se debe entender como la creación de nuevos hablantes y el uso del mapuzugun en todos los espacios; uno de estos espacios, sería el libro y la lectura. El mapuzugun, para Genlol, se debe poder leer en todas partes.

12 La primera edición de este texto fue publicada bajo el título *Vida y costumbres de los indígenas araucanos en la segunda mitad del siglo XIX*; la editorial Pehuen lo ha reeditado como *Lonco Pascual Coña. Testimonio de un cacique mapuche*.

El yagán

Ākař: casa

Yašála: perro

Wákun: cielo

Uftúku: pluma

Kísi: verano

Wéan: río



YAGÁN

El yagán es el idioma del pueblo canoero del mismo nombre que históricamente habitó el territorio de lo que hoy es el Cabo de Hornos y Tierra del Fuego. En la actualidad, hay comunidades yagán en Puerto Williams, Punta Arenas y Ushuaia.

En su momento de mayor vitalidad, se identificaron cinco variedades dialectales de la lengua: la de la isla de Wollaston, la oriental, la central, la occidental y la meridional.

No posee una filiación genética claramente establecida. En cuanto a la categoría de número, registra formas diferentes para el singular, el dual y el plural.

Algunas de las fuentes escritas más antiguas sobre el yagán son *Grammaire de la Langue Jagane* de Lucien Adam (1885) y *Yamana-English: A Dictionary of the Speech of Tierra del Fuego* de Thomas Bridges (1887).

En la actualidad algunas comunidades yaganas se encuentran trabajando por la revitalización de su lengua a través de talleres para adultos y niños, EIB y publicaciones de diversa índole.

Aunque no existe un grafemario consensuado para escribir yagán, una propuesta con bastante aceptación es la de Cristina Zarraga, que toma como base el habla de Cristina Calderón y otros hablantes fluidos.

En Chile la población yagán es de 1.600 personas según el Censo de 2017.

La siguiente imagen referencial muestra el territorio histórico del pueblo Yagán y la ubicación de las comunidades en la actualidad.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.



FUENTES

Alvarado Balfor, Pamela (2019). «Revitalización del pueblo Yagán». Ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017». Recuperado en octubre del 2020: https://redatam-ine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Navarro, Emelinda (2019). «Una experiencia de enseñanza del yagán en Punta Arenas». Ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Regúnega, María Alejandra (2019). «La voz pasiva en yagán», en *Forma y Función*, 32 (2), 255-297, recuperado en octubre del 2020: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/80823/71720>

Valderas, Natalia (2019). «La lengua del pueblo Yagán». Ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Vogel, Oliver y Zárrega, Cristina (2010). *Yágankuta. Pequeño diccionario yagán*, recuperado en octubre del 2020: https://issuu.com/annakoelle/docs/y_gankuta_independiente_

Revitalización del pueblo Yagán

Pamela Alvarado Balfor

*Comunidad Indígena Yagán de Bahía
Mejillones, Puerto Williams*

28 de noviembre, Santiago

62

El pueblo Yagán es el más austral del mundo y también uno de los más invisibilizados, comienza señalando Alvarado. El territorio ancestral por el cual navegaban los antiguos yaganes se ubicaba al sur de la Isla de Tierra del Fuego en la región de Magallanes; las comunidades indígenas yaganes organizadas están ubicadas actualmente en Punta Arenas, Puerto Williams y en Ushuaia (Argentina). Esta forma colectiva de trabajo no era propia del pueblo Yagán, que es canoero, sino que responde a una adaptación a las circunstancias creadas por la Ley indígena, que estipuló la necesidad de formar comunidades. Si bien antiguamente había instancias en las que los yaganes se juntaban, se trataba más bien de una colectividad que se organizaba en familias puesto que así era más fácil por las características del territorio y de los recursos que había disponibles. De todos modos, comenta Alvarado, ha habido un aprendizaje al trabajar de esta manera y se ha logrado avanzar en esta lógica comunitaria que quizás era un poco ajena.

Antes de entrar de lleno en el tema de la revitalización, Alvarado menciona las razones que llevan a los yaganes a estar en la situación de «revitalizar», situación que producto de su trabajo en la Subdirección de Pueblos Originarios ha podido apreciar como transversal a todos los pueblos, pues todos sufrieron la violencia de la imposición cultural. En el caso del pueblo Yagán, quienes llegaron a ocupar su territorio no fueron los españoles sino los ingleses y los anglicanos con sus misiones. Entre otras cosas, impusieron el sedentarismo, modo de vida opuesto al nomadismo yagán, así como vestimentas inadecuadas para personas que pasaban mucho tiempo en el agua; también introdujeron alimentos extraños e inapropiados para el modo de vida yagán, como los carbohidratos; y por último, impusieron la religión y también la lengua, en este caso, la inglesa. Posteriormente también ingresó al

«Es vital la participación de las comunidades en la creación de programas y políticas de revitalización lingüística pues son ellas quienes mejor conocen la situación local y la forma en que estos pueden resultar útiles».

territorio yagán el Estado chileno mediante la creación de una base naval en lo que hoy es Puerto Williams.

La imposición de este nuevo modo de vida con su sistema de creencias y cultura, vino aparejada de mucha discriminación. Alvarado establece una dimensión generacional en su análisis. Los abuelos de su generación, hablantes de la lengua yagán, no transmitieron a sus hijos la lengua como un modo de protegerlos de esa discriminación, pero esta no transmisión de la lengua y la cultura también sirvió para mantenerla viva, como si estuviera a la espera del momento propicio para volver a tener un lugar. Y es a las generaciones actuales a las que les toca sacar eso a la luz y revitalizar, afirma.

A continuación, Alvarado expone al público algunos de los trabajos que se han hecho en torno a la revitalización. En cuanto a los talleres, los que han sido más fructíferos para la comunidad han sido los autogestionados. A partir de 1991 se han hecho talleres con la abuela Cristina Calderón y su hermana (hoy fallecida) Úrsula Calderón. También se han hecho varios trabajos vinculados a la memoria de la comunidad y a los árboles genealógicos de las personas, que de una u otra manera tienen vínculos con la lengua. En el caso de la cestería hay un saber idiomático asociado al nombre de cada uno de los canastos, las fibras que los componen, y que también se vincula con el conocimiento del territorio para saber dónde se consigue cada material. Asimismo se ha implementado la educación intercultural, que ha sido muy importante porque es para todos los niños, no solo los yaganes. Por medio de esta educación se les inculca desde pequeños un respeto por la diversidad, al enseñarles que habitan territorio yagán y que su cultura está viva.

En cuanto a la revitalización lingüística, la comunidad de Bahía Mejillones está muy interesada en realizar este proceso, pero se han

«Nuestros abuelos no les transmitieron la lengua a nuestros padres como un modo de protegerlos de la discriminación y el sufrimiento que ellos vivieron».

presentado dificultades con las instituciones públicas que se han manifestado en otros ámbitos también. Estas dificultades tienen que ver con el diseño y la implementación de programas e iniciativas, los cuales son muchas veces diseñados afuera, en las oficinas, sin participación de la propia comunidad que es, en última instancia, quien mejor sabe cuáles son sus problemas y sus necesidades. Por eso en Bahía Mejillones se ha decidido trabajar de manera autoconvocada y autogestionada, concretamente con Cristina Zarraga, nieta de Cristina Calderón. En 2019 se comenzó con talleres sin financiamiento externo, juntándose en la sede comunitaria, y así lograron avanzar más allá de lo que se había podido lograr hasta ahora. Lo que saca en conclusión la comunidad es que las instituciones que quieran colaborar deben hacer partícipes a las comunidades en el diseño de las propuestas desde el inicio.

En consonancia con lo anterior, la comunidad yagán de Bahía Mejillones junto a la Subdirección de Pueblos Originarios, comenta Alvarado, elaboraron un «Protocolo de buenas prácticas para la protección del patrimonio cultural indígena yagán» que define, entre otras cosas, cuál es su patrimonio cultural, entre el que está la lengua, y cuáles son las formas de trabajo que tienen que adoptar terceros para aproximarse al patrimonio cultural yagán.

Concluye Alvarado que si bien hay muchos expertos en idiomas, su enseñanza y metodología, es la comunidad la que mejor conoce su realidad local y de qué forma se le podría sacar el mejor provecho a cualquier programa de revitalización de la lengua.

La lengua del pueblo Yagán

Natalia Valderas

Pueblo Yagán, Bahía Mejillones

27 de noviembre, Temuko

Natalia Valderas presenta el proceso de revitalización del yagankuta, la lengua yagán; señala que ha sido un camino difícil, pero ya se han tomado decisiones que facilitan seguir avanzando. El pueblo Yagán es el más austral del mundo y, antiguamente, fueron grandes navegadores. Hoy en día se ven impedidos de continuar su tradición canoera debido a la instalación de bases navales en el territorio. La visión del pueblo Yagán considera el trabajo integral para la protección de su patrimonio cultural, que contempla la lengua, la navegación, la historia, la memoria, los cantos y relatos, las danzas y los sitios sagrados, entre otros.

La comunidad de Bahía Mejillones, como organización, se constituyó en 1991. Desde ese entonces se ha avanzado significativamente en el autorreconocimiento y en la valoración positiva de la identidad yagán. En la revitalización de la cultura se ha integrado a distintos actores de la comunidad; Valderas destaca la elaboración de un diccionario ilustrado por niños, que se llama *Yágankuta. Pequeño diccionario yagán*. Esta publicación cuenta la historia del pueblo, además de presentar un repertorio lexicográfico bilingüe. Otro importante trabajo ha sido la publicación y valoración de las memorias y vivencias de la abuela Cristina Calderón, reconocida en 2009 por el entonces Consejo Nacional de la Cultura y las Artes como Tesoro Humano Vivo. Un hito interesante también lo constituye el disco *Kuluana*, de la agrupación electrónica Lluvia Ácida, que acompaña con su música los testimonios y leyendas en voz de Úrsula Calderón, hermana de la abuela Cristina. Finalmente, a partir de una colaboración con el Museo Antropológico Martín Gusinde se publicó un álbum fotográfico que reconstruye antiguas historias familiares. Uno de los aspectos culturales que presenta mayor vitalidad, de acuerdo a Valderas, es la artesanía.

El vivir tan aislados, como lo es en el caso yagán, impone también sus particularidades a la vida cultural y a la valoración de esta en otros

«Por mucho tiempo nuestra lengua se enmudeció, pero vamos a lograr que nuestro pueblo la hable».

territorios. Valderas, como técnica en educación parvularia, tuvo la oportunidad de realizar una pasantía en la isla de Chiloé donde pudo conocer de primera mano las metodologías que se utilizan ahí para la enseñanza del mapuzugun. Con esta experiencia volvió a su territorio, donde pudo replicar y adaptar dicha metodología en la enseñanza práctica de su propia lengua con buenos resultados, tanto en niños como adultos. Sin embargo, la situación crítica del yagankuta hace que los avances en el proceso de recuperación de la lengua sean principalmente referidos al aspecto léxico, que han permitido avanzar poco a poco en el uso social de la lengua.

En su experiencia pedagógica, Valderas trabaja con relatos tradicionales y presta especial atención al ordenamiento cultural yagán a través de un «calendario sociocultural». Estos elementos permiten a los niños situar el conocimiento de su territorio y la actualidad de su cultura así como promover la autoafirmación positiva. Las nuevas metodologías que ha implementado en el jardín infantil Ukika consideran salidas a terreno que permiten contextualizar territorialmente el proceso de enseñanza, destacando particularmente la importancia del mar para la vida y el desarrollo cultural del pueblo Yagán. Como educadora, Valderas destaca la importancia de la transmisión cultural a temprana edad. Finalmente, se refiere al dicho ampliamente difundido y reproducido según el cual la abuela Cristina Calderón sería la última y única hablante de la lengua, lo que no corresponde a la realidad, puntualiza Valderas, pues se cuenta con al menos tres hablantes. Y aunque la situación de la lengua es crítica, señala la importancia del proceso de revitalización y el compromiso político del pueblo para volver a hablar su lengua pese al despojo, a la prohibición de sus prácticas culturales, como la navegación, y al genocidio que sufrieron.

Una experiencia de enseñanza del yagán en Punta Arenas

Emelinda Navarro

Comunidad Yagán Löm Sapakúta, Punta Arenas

27 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

Antiguamente, la lengua yagán tenía cinco divisiones dialectales, mutuamente inteligibles. En la actualidad, la denominación *yámana*, que popularizara Martín Gusinde y presente en gran parte de la literatura antropológica, es rechazada pues su significado en el idioma es ‘hombre’ (como opuesto a mujer). Aunque hoy en día la lengua es hablada por un grupo muy reducido de personas, es una de las dos lenguas fueguinas, junto con el kawésqar, que se continúan hablando en la actualidad.

La comunidad yagán Löm Sapakúta está ubicada en Punta Arenas, donde no hay hablantes nativos del yagán, y decide el año 2016 hacer uso de los materiales elaborados por Conadi para iniciar un proceso de recuperación de la lengua. Al no contar esta comunidad con hablantes competentes, se inició un proceso comunitario en el que todos aprenden juntos, tanto niños como adultos. Por motivos prácticos de recursos y movilización, los talleres se realizan en casas particulares además de la implementación del sector de lengua indígena en las escuelas. El proceso que se lleva a cabo tiene un carácter intraétnico; esto es, los talleres y la enseñanza de la lengua en general se piensa solo para la gente perteneciente al pueblo Yagán. Estos talleres se realizan inmersos en contextos culturales significativos y de confianza, puesto que la enseñanza y la práctica de la lengua se da, por ejemplo, al momento de juntarse a tejer, lo que resalta el carácter comunitario e integral de la cultura y la lengua.

A partir de estos talleres se ha ido elaborando material pedagógico pertinente al territorio, enfocado principalmente en la enseñanza de niños y niñas. Pese a la pertinencia territorial, debido a la escasez de materiales y hablantes, se hace uso de todos los recursos disponibles, donde destaca el trabajo de la abuela Cristina Calderón y sus registros de audio, que son un material muy valorado. Para finalizar, se recrea una escena de aprendizaje: el público escucha uno de estos registros con palabras en yagán y, a continuación, las repite.

El kawésqar

Afkstái: boca

Capás: pensar

Eik'óse: cuento

Jémo: remar

Kstal: mucho

Sjafkjás: viento



KAWÉSQAR

El kawésqar es el idioma del pueblo canoero del mismo nombre que históricamente habitó los canales ubicados entre la península de Taitao y el Estrecho de Magallanes. En la actualidad, hay comunidades kawésqar en Puerto Edén, Puerto Natales y Punta Arenas.

Aunque los primeros registros de la lengua kawésqar se remontan al siglo XVII, las primeras sistematizaciones y estudios desde la lingüística moderna se realizan a partir de 1975 de la mano de Oscar Aguilera.

La lengua kawésqar puede clasificarse como aglutinante polisintética y, entre sus particularidades, se encuentra que los sustantivos no tienen marcas de género.

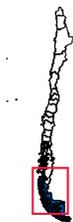
En 1997, por iniciativa de la Comunidad Indígena Kawésqar de Puerto Edén, se crea en Puerto Edén el Consejo de la Lengua Kawésqar con la misión de velar por la lengua, su transmisión y difusión.

El Alfabeto Oficial de la Lengua Kawésqar se creó en 1999; sus autores fueron José Tonko Paterito y Oscar Aguilera. Los mismos investigadores donaron al Archivo de Literatura Oral y Tradiciones Populares un archivo sonoro del habla kawésqar de 170 horas de duración en el año 2009.

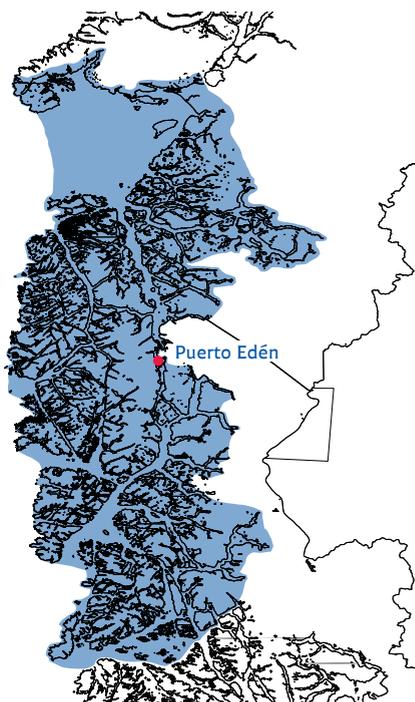
En 2016 el Consejo de la Lengua Kawésqar creó 164 nuevas palabras que designan aspectos de la realidad contemporánea para incorporar al léxico de su lengua.

En Chile la población kawésqar es de 3.488 personas según el Censo de 2017.

La siguiente imagen referencial muestra el territorio histórico de los kawésqar así como la localidad de Puerto Edén, donde se asienta la comunidad que es hoy depositaria de la lengua kawésqar.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.



FUENTES

Aguilera, Oscar y Universidad de Chile. «Kawésqar» en Lenguas y Culturas de Chile, recuperado en octubre del 2020: <http://www.kawesqar.uchile.cl/lengua/index.html>

Aguilera, Oscar (1978). «Léxico Kawésqar-Español, Español-Kawésqar». Recuperado en octubre del 2020: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/132559/Lexico-kawesqar-%20Espa%C3%B1ol.pdf?sequence=1>

Huenucoy, Carolina (2019). «La experiencia de reactivación del Consejo de la Lengua Kawésqar». Ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

INE (2017). «Resultados censo de población y vivienda 2017». Recuperado en octubre del 2020: https://redatam-ine.ine.cl/redbin/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CENSO_2017&lang=esp

Servicio Nacional del Patrimonio Cultural (2009). «Entregan archivo sonoro con voces kawésqar», recuperado en octubre del 2020: https://www.patrimoniocultural.gob.cl/614/w3-article-5861.html?_noredirect=1

Servicio Nacional del Patrimonio Cultural (2019). «Kawésqar difunden nuevas palabras incorporadas a su lengua», recuperado en octubre del 2020: https://www.patrimoniocultural.gob.cl/614/w3-article-92701.html?_noredirect=1

La experiencia de reactivación del Consejo de la Lengua Kawésqar

Carolina Huenucoy

*Comunidad Kawésqar de Puerto Edén,
Región de Magallanes*

25 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

70

Carolina Huenucoy presenta el trabajo del Consejo de la Lengua Kawésqar, que nace de la comunidad indígena kawésqar que habita Puerto Edén en la Región de Magallanes y de la Antártica Chilena, localidad que al encontrarse a 26 horas de navegación desde Puerto Natales y 14 horas de navegación desde Villa Tortel es uno de los puntos geográficos más aislados de Chile continental. La comunidad definió su territorio el 2013 a través de la «Declaración de Jetarkte» y apoyándose en el derecho internacional porque los instrumentos jurídicos chilenos no le permitían ni delimitarlo ni nombrarlo, comenta Huenucoy. El territorio definido por la comunidad abarca desde el Golfo de Penas hasta la isla Diego de Almagro y comprende administrativamente dos regiones, donde hay áreas silvestres protegidas y parques nacionales. Sobre la superposición de nombres para una misma geografía, persisten para la comunidad los nombres en kawésqar de las dos porciones del territorio: «Málte», que es la parte oceánica y «Jáutok», los canales interiores, nombrados así en relación a los recursos con los que se proveían en los dos ecosistemas. Cada canal, cada estero, cada archipiélago tenía su nombre, lo que da cuenta, puntualiza Huenucoy, del conocimiento que la comunidad tenía de su entorno.

En 1969 el Estado trasladó a las familias kawésqar a Puerto Edén y a partir de ahí se impuso sobre el territorio y su cultura provocando el deterioro de gran parte de su cultura nómada y cazadora, obligando, entre otras cosas, a que las familias enviaran a sus hijos a la escuela. Los abuelos actuales fueron los jóvenes que en aquel entonces se negaron a esa asimilación por parte del Estado y se fueron a los canales. Allí han nacido, tal como la abuela Gabriela Paterito y sus ocho hijos, quienes conocen el territorio pues lo han navegado, lo han marcado y definido, y ha sido este aislamiento en que viven el que ha permitido la mantención de sus tradiciones de pueblo cazador nómada y su

«Es una lengua que se vive desde el territorio; sin el territorio esta lengua no existiría, no existirían los kawésqar».

lengua. La comunidad, señala Huenucoy, la componen 25 personas y en ella viven los ancianos que hablan la lengua; no existe otra comunidad indígena en el territorio y en cierta manera han decidido aislarse voluntariamente. Por ser la última comunidad sociológica del pueblo Kawésqar, en el año 2009 la comunidad fue reconocida como Tesoro Humano Vivo por la Unesco y el Estado de Chile.

En cuanto al Consejo de la Lengua Kawésqar, Huenucoy señala que fue creado por la comunidad en 1997 considerando el trabajo del etnolingüista y profesor Oscar Aguilera, quien se ha dedicado al estudio del idioma desde 1975. Se trata de una lengua que continúa investigándose y cuyas palabras contienen la filosofía y el arte de los kawésqar así como todo lo que hacen y usan en su territorio¹³. El Consejo lo integran los hablantes (los ancianos y sus hijos), quienes trabajaron con Oscar Aguilera para publicar en el año 2001 la primera gramática de la lengua kawésqar, que contiene un alfabeto unificado. En este sentido, Huenucoy destaca el trabajo con el mundo científico aunque señala que inicialmente este los invisibilizó, distorsionó y los trató como objetos de estudio y no como sujetos de derecho además de estudiar sus recursos y territorios en muchos casos sin autorización de la comunidad. Afortunadamente dichas prácticas han cambiado y también los ancianos han entendido que aliarse con la comunidad científica resulta estratégico pues la sociedad suele prestarles más atención a ellos que a los pueblos indígenas. Esto ha permitido, entre otras cosas, realizar una investigación conjunta en el Parque Nacional

13 Ver por ejemplo: Oscar Aguilera (2016). «Habitar el espacio y el lenguaje: el léxico de la geografía kawésqar». En: *Magallania* (Chile), vol. 44(1). Disponible en: https://www.bibliotecaspublicas.gob.cl/624/articles-95318_archivo_02.pdf

«Cada lugar del territorio tiene su nombre en kawésqar y es utilizado. Hay que comenzar a cambiar también la toponimia de los territorios en base a nuestros propios conocimientos».

Bernardo O'Higgins¹⁴ donde se combinó el conocimiento científico con el conocimiento ancestral.

A partir de la labor de Oscar Aguilera se han publicado otros trabajos que han aportado al conocimiento y difusión de la lengua kawésqar. A través de ellos, señala Huenucoy, se verifica que si bien los kawésqar no construyeron monumentos u obras de arte, su arte se manifestó en su lengua tal cual se expresa en la obra *El arte de la palabra en los canales patagónicos. La literatura oral kawésqar*, también de Oscar Aguilera y José Tonko. Huenucoy agrega que entre los esfuerzos por revitalizar el idioma está la definición que hizo el Consejo de la Lengua Kawésqar de 164 nuevos conceptos que expresan aspectos de la realidad contemporánea, incluyendo términos tecnológicos y de participación en la vida política, así como la revisión de los planes y programas de educación intercultural bilingüe del Ministerio de Educación.

Finalmente, señala que el Consejo trabaja en conjunto con la comunidad en un proyecto que busca fortalecer los derechos bioculturales de la comunidad. Este proyecto refuerza el vínculo de la lengua con su territorio por cuanto busca relacionar los recursos naturales y la literatura oral con su respectiva ubicación geográfica. Para concluir, Huenucoy traduce un texto en kawésqar expresado espontáneamente por una de las participantes en el proyecto que resume el vínculo entre comunidad, lengua y territorio: «Este es mi territorio, esta es mi riqueza, lo cuido y lo protejo, aquí nací y aquí respiré por primera vez».

14 Oscar Aguilera y José Tonko (2012). *Guía etnográfica del Parque Nacional Bernardo O'Higgins*. Disponible en: https://www.iccaconsortium.org/wp-content/uploads/2018/08/guia_etnografica-Kawesqar.pdf

«Las lenguas son el reflejo de la diversidad de los sistemas culturales arraigados en cada territorio. Ellas han servido desde tiempos inmemoriales para la comunicación entre culturas. Las lenguas se diferencian de los dialectos, definidos como variedades de esas lenguas asociadas a un espacio geográfico».

El euskera

Galdera: pregunta

Elkarrizketa: conversación

Argi: luz

Bide: camino

Zuhaitz: árbol

Jan: comer

El euskera es el idioma de los vascos, que llaman a su territorio Euskal Herria (País Vasco), ubicado desde sus orígenes a ambos lados de los Pirineos.

El euskera es una de las lenguas más antiguas de Europa y como no pertenece a ninguna familia lingüística conocida se dice que es una lengua «genéticamente aislada».

En la actualidad, la extensión del territorio del euskera es de 20.664 km² y se halla dividido entre el Estado español y el francés. También hay comunidades de hablantes en otros países, como en Estados Unidos, producto de las migraciones.

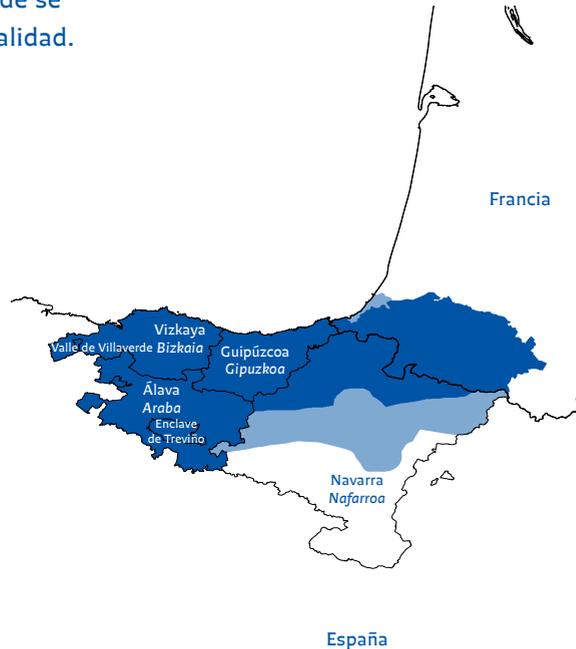
Aunque el proceso de sustitución del euskera por el castellano y el francés se aceleró a partir del siglo XVIII y su uso pervivía principalmente en entornos rurales, fue en los centros urbanos a partir del siglo XX donde se activó el movimiento a favor del euskera.

Entre la creación de recursos institucionales para la lengua uno de los hitos es la creación en 1919 de Euskaltzaindia, Real Academia de la Lengua Vasca, que unificó el euskera en 1968.

La primera ikastola (escuela en euskera) data de 1914, pero no es sino hasta el periodo franquista, en que se prohíbe el uso del idioma, que las ikastolas toman protagonismo en el movimiento por la revitalización del euskera.

El euskera es idioma oficial, junto al castellano, en la Comunidad Autónoma Vasca y en el norte de la Comunidad Foral de Navarra.

La siguiente imagen referencial muestra el territorio donde se habla euskera en la actualidad.



75

POENCIAS

Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.

FUENTES

Diccionario Elhuyar: <https://www.euskadi.eus/diccionario-elhuyar/>

Garabide Elkartea (2009). «La historia de nuestra lengua», en *La experiencia vasca. Claves para la recuperación lingüística e identitaria*, recuperado en octubre del 2020: <https://www.garabide.eus/fitxategiak/dokumentuak/doks/garabide-claves-para-la-recuperacion-linguistica-e-identitaria-2.pdf>

Garabide Elkartea (2009). «El largo camino del euskera estándar», en *La estandarización de la lengua. La recuperación del euskera II*, recuperado en octubre del 2020: <https://www.garabide.eus/fitxategiak/dokumentuak/doks/garabide-la-estandarizacion-de-la-lengua.pdf>

La revitalización del euskera: algunos antecedentes históricos

Beñat Garaio

Organización Garabide, País Vasco

27 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

76

Beñat comienza su presentación situando al País Vasco [Euskal Herria], que hoy se encuentra dividido en dos Estados: Francia y España. Sobre el origen de la lengua vasca, el euskera, señala que aunque ha sido ampliamente investigado sigue siendo una incógnita que las ciencias no han podido develar, pero a su juicio y en palabras del lingüista vasco Koldo Mitxelena: «El verdadero misterio del euskera es su pervivencia, no su procedencia».

A partir de su ubicación en un mapa del territorio histórico, Garaio muestra cómo en dos siglos la presencia y uso del euskera ha ido restringiéndose severamente. Sin embargo, señala que el proceso de revitalización lingüística redefinió su territorialidad y actualmente reivindica la lengua en Euskal Herria. Entre las razones históricas del retroceso lingüístico, identifica las invasiones y anexiones territoriales, la falta de poder militar y la escasa cultura impresa. De acuerdo con su postura, una de las razones más significativas del retroceso es estar ubicados territorialmente entre dos grandes potencias.

En la actualidad, los flujos migratorios hacia el País Vasco hacen que gran parte de la población tenga otras lenguas y no se identifiquen, tampoco, como vascos, lo que repercute negativamente en los porcentajes de hablantes en el territorio. Otro punto que incide en los índices de hablantes son las distintas legislaciones que regulan el uso de la lengua en las diferentes regiones, en las que el euskera tiene variados regímenes de oficialidad.

Un elemento que ha favorecido el proceso de revitalización, señala Garaio, es el que los vascos hayan sido una comunidad aislada lo que favoreció la conservación de su idioma, y que sean una comunidad cohesionada y resiliente, lo que ha permitido, por ejemplo, la adopción de vocabulario latino, pero adaptándolo a su lengua e identidad. Un

«Tenemos la suerte de tener mucha investigación sociolingüística y aplicada que hace que nuestras experiencias sean revisadas constantemente para ver qué está funcionando y qué hay que mejorar».

punto crítico para la lengua vasca, al igual que para las otras lenguas que están en España, fue la dictadura franquista. Como un signo de resistencia política y lingüística, en esta época en que el euskera era perseguido y prohibido, se levantaron las *ikastolak*, colegios de inmersión donde toda la enseñanza se realiza en euskera. Estos establecimientos eran ilegales en el período franquista, por lo que se llevaban a cabo en casas de particulares; actualmente, constituyen un modelo ejemplar de calidad educativa.

Un factor político determinante en el proceso de revitalización de la lengua, indica Garaio, ha sido la autonomía, que ha permitido legislaciones propias en favor de la lengua. Pese a las distintas realidades del pueblo Vasco, este ha presentado diferentes iniciativas para hacer frente a la pérdida lingüística. Del mismo modo, el País Vasco tiene una importante tradición de estudios sociolingüísticos e investigación aplicada que ha brindado insumos para el diseño de políticas públicas para el euskera y también lo ha fortalecido. La creación y producción cultural también ocupan un papel relevante en la revitalización de la lengua, que ha sido apoyada y difundida en distintos festivales y ferias.

En la época actual, la tecnología ocupa un lugar fundamental en nuestras vidas. Por lo mismo, en este proceso de revitalización la presencia y uso del euskera en estos espacios virtuales ha sido clave, señala Garaio. Sin embargo, uno de los usos que hoy en día se encuentra más disminuido es la oralidad. Por lo mismo, se han presentado campañas y actividades para avanzar y reactivar su uso y prestigio en la cotidianidad. Por lo tanto, se puede decir que en cuanto a la revitalización del euskera hay avances significativos, aunque aún queda por avanzar en este proceso.

«Ha ayudado mucho al euskera haber sido en principio una comunidad aislada en terrenos montañosos y ser una comunidad resiliente: hemos sabido ceder un poco para mantener lo nuestro».

Para finalizar su exposición, Garaio presenta dos videos al público. El primero, una entrevista a niños que asisten a una escuela de inmersión lingüística en euskera¹⁵ en la que brindan su opinión acerca del euskera y el segundo, un comentario del lingüista Kike Amonarriz sobre la situación del euskera en una escala global¹⁶.

15 EITB, «¿Qué opinan los niños y niñas sobre el euskera?». Disponible en YouTube.

16 Kike Amonarriz, «El euskera es una de las lenguas más habladas en el mundo». Disponible en YouTube.

«Las lenguas indígenas que se hablan en Chile atesoran una serie de saberes, cosmovisiones, historias y memorias que han logrado mantenerse a pesar de la violencia, la discriminación y la imposición de un sistema cultural hegemónico. La mantención y proyección de estas lenguas y culturas son una muestra evidente de la persistencia indígena ante el modelo impuesto».

El catalán

Boirina: neblina

Camí: camino

Petó: beso

Menjar: comer

Taula: mesa

Gos: perro

La lengua catalana es una lengua románica del grupo de las neolatinas que nació entre los siglos VIII y X en la Cataluña Norte y en Andorra.

En el siglo XVII su uso y enseñanza fueron prohibidos en la parte norte del territorio, mientras que en el siglo XVIII, tras la Guerra de Sucesión de la corona española, el castellano pasó a ser el idioma oficial en los territorios de habla catalana.

A principios del siglo XX, los catalanes reivindicaron la enseñanza de la lengua y su uso en la Administración. En 1907 se creó el Institut d'Estudis Catalans y entre 1913 y 1930 se lo dotó de una normativa unificada y moderna.

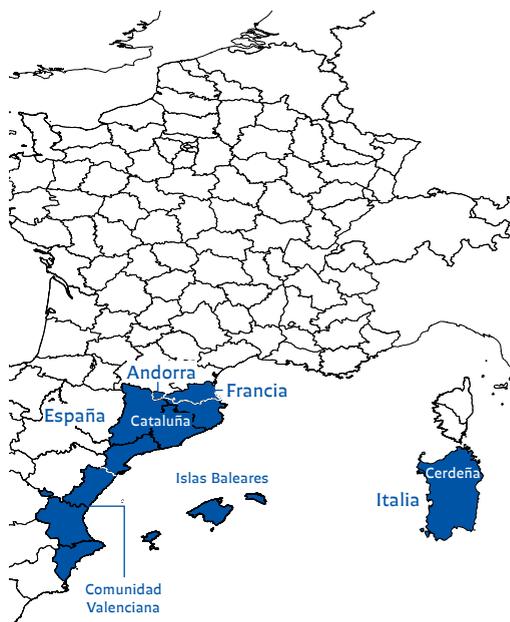
Entre los años 1939 y 1975, durante la dictadura de Franco, se persiguió y prohibió el uso del catalán tanto en ámbitos públicos como privados.

En la actualidad, se extiende sobre un territorio de unos 68.730 km² dividido en cuatro Estados: Andorra, España, Francia e Italia.

Se estima que el catalán es hablado por 10 millones de personas y que existen alrededor de 150 centros de enseñanza de este idioma en el mundo.

Es idioma oficial en Andorra y co-oficial en Cataluña, País Valenciano e Islas Baleares; asimismo, las principales instituciones y organismos de la Unión Europea lo reconocen como lengua de comunicación con la ciudadanía.

La siguiente imagen referencial muestra los territorios donde se habla catalán en la actualidad.



Esta imagen es referencial y no se encuentra a escala. Fue elaborada en base a los datos expresados por los expositores del seminario; busca brindar una distribución aproximada del idioma que permita conocer su área de influencia en la actualidad.

FUENTES

Condeminas, Daniel (2019). «La lengua catalana: historia y contexto actual», ponencia presentada en el Seminario Internacional Experiencias de Revitalización de Lenguas Indígenas 2019, organizado por la Subdirección de Pueblos Originarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

Diccionario español-catalán Glosbe: <https://es.glosbe.com/ca/es>.

Generalitat de Catalunya. «Lengua catalana», recuperado en octubre de 2020: <https://llengua.gencat.cat/es/el-catala/marc-legal/#bloc6>

Generalitat de Catalunya, Departamento de Cultura (2015). «Catalán, lengua de Europa», recuperado en octubre de 2020: https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/exposicions/arxius/fullet_cast_cat.pdf

La lengua catalana: historia y contexto actual

Daniel Condeminas

Experto en comunicación, Catalunya

25 de noviembre, Temuko

28 de noviembre, Santiago

82

Condeminas inicia su exposición señalando que el catalán cuenta con hablantes repartidos en cuatro Estados distintos: en el sur de Francia, en el principado de Andorra sobre los Pirineos, en la Cataluña estricta (bajo soberanía del estado español), en las Islas Baleares del Mediterráneo e incluso, desde hace cuatro siglos, en una ciudad de Cerdeña, bajo administración de Italia. En conjunto constituye una población aproximada de doce millones de personas, de las cuales diez millones hablan o por lo menos conocen en algún nivel la lengua catalana. Si bien no se trata de una lengua de alcance global, se trata de una lengua con unas dimensiones bastante distintas a otras lenguas que, por ejemplo en América, han sido sometidas a lamentables procesos de minorización.

En su caracterización de la lengua catalana, Condeminas agrega que se trata de una lengua joven, estimándose su génesis en unos mil años. Su extensión se debe a que durante la Edad Media Catalunya llegó a ser un pequeño imperio que cubrió una parte del Mediterráneo, siendo relevante el hecho de que al mismo tiempo se haya constituido una «administración pública» con un rey y unas cortes. El hecho de tener una administración pública implicó la existencia de funcionarios que generaban documentos escritos, por ejemplo leyes, documentos notariales, órdenes diversas, autorizaciones, etc. Son estas personas las que fijan el catalán convirtiéndola en una lengua que no solo tenía expresión oral, sino que además era escrita. En el siglo xvii en Catalunya, prosigue Condeminas, se produce una guerra que terminará dejando a Francia el territorio de los Pirineos. Junto a la pérdida de ese territorio, la monarquía francesa prohíbe oficialmente el uso del idioma catalán en sus contornos, situación que es replicada en el conjunto de Catalunya bajo administración de la corona española.

«Los tres aspectos clave para proyectar el catalán fueron la cultura, la comunicación y la tecnología. Tradición, sí, pero también proyección para que el futuro no nos aplaste».

En el siglo XIX, aprovechando el crecimiento económico de Catalunya, se desarrolla una concepción nacional de reivindicación del país con el mensaje de recuperar el pasado para proyectarse al futuro; el catalán pasa a ser la expresión de esa voluntad de construir el país del futuro. Esto ocurre por iniciativa de la sociedad civil en tanto Catalunya no contaba con instituciones propias desde su supresión en el siglo XVII. También en el siglo XIX aparecen diarios y revistas en catalán y se revitalizan elementos culturales de lo que se denominaba «alta cultura», por ejemplo el teatro, al mismo tiempo que, entre la clase obrera y en sus lugares de reunión y vida social, se organizan actividades culturales populares. Otra tradición cultural que continúa recreándose hasta el presente son los «castillos humanos», expresión que se practica por lo menos hace 800 años y que en el siglo XXI se ha extendido —gracias a los medios de comunicación— a grupos donde nunca se había realizado, incluyendo a las mujeres.

Impulsar la lengua catalana como proyección de futuro, señala Condeminas, implicaba normalizarla lingüísticamente, pues si hasta entonces había sobrevivido, lo había hecho al modo en que lo entendían individualmente sus hablantes y escritores, motivo por el cual proliferaban los grafemarios e incluso los diccionarios. Se crea entonces, a comienzos del siglo XX, el Institut d'Estudis Catalans [Instituto de Estudios Catalanes] con la tarea de preparar la gramática y un diccionario oficial, tarea que lleva a cabo Pompeu Fabra i Poch. Ante cualquier debate sintáctico o ante la duda lingüística, señala Condeminas, Fabra siempre adoptaba la fórmula tradicional más alejada de la lengua castellana en una lógica de diferenciación del catalán, al que algunos tenían por «dialecto» del castellano.

La proyección hacia el futuro en la conciencia catalana de comienzos del siglo XX implicaba sostener dicha proyección en tres aspectos:

cultura, comunicación y tecnología. Tempranamente el territorio catalán se dota de una red telefónica de bastante densidad y hacia 1924 se funda la primera radioemisora con locución en catalán, iniciativas que son aplastadas en la dictadura franquista que prohíbe su uso. Tras el término de la dictadura franquista, la transición democrática y la instalación de un «autogobierno» catalán, se promulga en 1983 la Ley de Normalización Lingüística que promueve tres objetivos. El primero, el uso de la lengua catalana en la administración pública, lo que conlleva la promoción de la enseñanza del catalán a través de las mismas instituciones, incluyendo a la población inmigrante que ha aumentado considerablemente su densidad demográfica en los últimos veinte años; el segundo, promover los convenios público-privados y en el ámbito de la educación, promover los programas de inmersión lingüística.

El tercer objetivo de la ley es que el catalán retorne a los medios de comunicación creándose para tales efectos Catalunya Radio, emisora pública que transmite en catalán todas las esferas de interés público: noticias, deportes, entretenimiento, siendo relevante que sea un medio que no solo difunde lo que es propio de Catalunya, sino que transmite en catalán todo lo que pasa en el mundo. Condeminas destaca al respecto que fueron medios concebidos para competir con los de la lengua castellana. Con la televisión ocurrió lo mismo, se usó el catalán para informar sobre el acontecer propio y mundial, con la salvedad de que el desarrollo de los medios digitales ha potenciado todavía más al catalán como lengua vehicular de la información. La producción de series en catalán ha hecho lo mismo y en particular *Merlí*, una serie en la que los jóvenes y los temas que les interesan son los protagonistas, probando, de paso, que la lengua está preparada para abordar todos los temas de interés y de la diversidad humana.

Al concluir, Condeminas reitera la ventaja que supone el hablar dos o más lenguas pero sin perder de vista que el esfuerzo debe estar en poner en primer lugar la propia. Y si bien la lengua conserva las tradiciones y propaga la cultura, Condeminas recalca que debe servir para todo, de lo contrario corre el riesgo de servir para poca cosa y con eso, disminuir su uso.

«Toda lengua transmite y reproduce códigos culturales primordiales y a su vez otorga un sentido único de identidad colectiva a los integrantes de una comunidad. Actualmente en Chile, las seis lenguas en uso están en proceso de revitalización y han sido los propios pueblos quienes han diagnosticado la crisis que hoy las afecta».



Temuko



Santiago



Temuko



Santiago



Temuko



PREGUNTAS

del _____

_____ **PÚBLICO**

PARA POIKE RIROROCO

¿Cómo se financia su programa de revitalización lingüística y cultural?

Se financia mayoritariamente por autogestión. Se hacen comidas, se venden sopaipillas en la calle, se hacen eventos, y así se junta el dinero; a veces la Unesco apoya, pero no todos los años, aunque cuando lo hace, hace un buen aporte. Las profesoras también hacen un aporte grande porque como no hay tanto dinero, no cobran mucho. Así que generalmente es por aporte comunitario de la isla. Las autoridades no apoyan en nada¹⁷.

PARA BEÑAT GARAIO

¿Qué cosmovisión cultural y espiritual tienen o tenían? Me gustaría conocer su relación con el territorio ancestral.

Digamos que no hay cosmovisión vasca. Mi familia por parte materna es de una localidad donde todo el mundo habla en euskera pero llegan a casa y ponen la televisión en español, consumen cultura totalmente española-occidental; a veces decimos que la única diferencia que tenemos con otros, por ejemplo quienes viven en Madrid, es la lengua. Es una cosa que nos apena porque teníamos una cosmovisión, teníamos una religión, la inquisición hizo mucho daño en el País Vasco, hubo mucha represión, muchos asesinatos. Pero teníamos una religión que se basaba en la diosa Mari y en leyendas; digamos que hoy en día muy poco de eso pervive en nuestra memoria y mucho menos en nuestro día a día.

17 La Subdirección Nacional de Pueblos Originarios (SUBPO) apoya desde el año 2016 a la fecha al Honga'ao te reo (nido lingüístico) de Rapa Nui, a través de convenios de colaboración con transferencia de recursos que se han ido renovando cada año.

PARA NATALIA VALDERAS

¿Qué piensas cuando tratan al pueblo Yagán de «los últimos» o «las últimas»?

Yo en mi mentalidad pienso, pero es opinión propia, que para el Estado es mejor que seamos «los últimos» como se dice de la abuela Cristina Calderón, que es la última para que después cuando ella fallezca se termine el compromiso que tienen con nosotros, la deuda que tienen con nosotros todo el tiempo. Si es la última se pueden olvidar de que hay más yaganes, pero como pueblo estamos claros de que no es la última, es la más anciana y le debemos todo el respeto, pero nosotros estamos vivos y más vivos que nunca.

PARA BEÑAT GARAIO

¿De qué forma han podido sistematizar el euskera en redes sociales?

Hay muchas investigaciones sobre el uso del euskera en redes sociales. Digamos que entre los jóvenes se utiliza más el euskera en las redes sociales que personalmente, por ejemplo, en un grupo de WhatsApp del equipo de baloncesto o de tus amigos. Allí hay más uso del euskera porque es más fácil escribir desde la distancia que hablar cara a cara; cuando tienes la costumbre de hablar en castellano cuesta cambiar ese hábito. Pero sin duda que a raíz del uso en las redes sociales ha habido una revitalización hacia el uso oral de la lengua. El WhatsApp nos ha ayudado, mientras que Instagram, Facebook y Twitter son todavía territorios digitales predominantemente castellano-parlantes o franco-parlantes.

PARA RUBÉN REYES AYMANI

¿Qué acciones han realizado como Consejo para difundir y transmitir el conocimiento del *ckunza* a su pueblo y a su comunidad, y cómo ha sido la recepción de las personas?

El Consejo Lingüístico lo que ha ido haciendo principalmente es, primero, ir publicando todo lo que hemos ido avanzando. Cada vez que se hace un trabajo, se hace un registro. Tuvimos el primer taller de sensibilización para consultar a la comunidad si están de acuerdo o no con los investigadores locales, para validarlos, después hacer un grafemario y publicarlo también; publicar es una forma de llegar a toda la comunidad. La segunda forma es hacer talleres. Hoy en día a través del Consejo Lingüístico hemos tenido la oportunidad de terminar la formación de monitores para que se inserten en las aulas pero también en la comunidad. Sobre la recepción, al interior de nuestras comunidades hay una cierta resistencia a veces para entender que la lengua es parte central de un pueblo para poder permanecer en el tiempo; las comunidades están más enfocadas hacia la parte económica, cómo hacer riqueza o trabajar en el territorio la cuestión turística. Muchos acá sabrán que San Pedro de Atacama y todos sus alrededores tienen un potencial fuerte de turismo así que están enfocados más en eso y no tanto en lo que nosotros como Consejo les hacemos ver que es esencial: que ellos también tienen que dominar su lengua, por tanto lo que estamos haciendo de esta forma es ir formando monitores para que se vayan insertando en las comunidades.

PARA JONATHAN ZAPATA

Teniendo en consideración que las culturas indígenas fueron mermadas en todos sus ámbitos mediante la cristianización, ¿podríamos aseverar que para la revitalización de dichas culturas, incluidas las lenguas, debemos erradicar el cristianismo?

Según la experiencia que hemos tenido, en este contexto en el que trabajamos nos encontramos con niños y padres que son evangélicos o católicos. Si nosotros hablamos de una educación integral, obviamente se pueden ir trabajando distintas cosas que sean propias de la cultura mapuche, pero dentro de este espacio [Kimelpeyüm] no podemos obligar a un *püchikeche* a que crea algo o deje de creerlo, o que su familia lo haga. Constantemente nos hemos encontrado en el territorio con que fallece una persona y si es evangélica, excluyen totalmente del velorio y el entierro a la gente que tiene la creencia mapuche. Viceversa: cuando fallece alguien que tiene la creencia mapuche, la gente evangélica se resta o quiere obligar que la sepultura se haga bajo códigos cristianos. La decisión que hemos tomado es que no tenemos por qué obligar a las familias a que tomen una determinación o decirles «Ustedes son mapuche y no tienen por qué ser cristianos», porque son decisiones personales y, al menos nosotros, las respetamos porque si no, estaríamos repitiendo el mismo patrón de conducta que están teniendo las personas mayores, que muchas veces son primos y se dejan de saludar por sus creencias diferentes, que a veces son hermanos y no se visitan. A través del mapuzugun lo que nosotros buscamos es que pueda haber esta conversación entre los *püchikeche*; es un tema que hay que reflexionar pero no imponer.

PARA BEÑAT GARAIO

¿Cómo el País Vasco enfrentó la autonomía cultural, social y política?

Lo que pasa es que España fue creada a base de conquistas y algunos territorios tuvieron reconocimiento histórico, como los vascos; entonces los vascos tradicionalmente teníamos unos fueros en autonomía. Antes de estallar la Guerra Civil de 1936 se crearon tres estatutos de autonomía, tres competencias autonómicas para Galicia, Catalunya y País Vasco; cuando terminó la Guerra Civil, y cuando terminó la dictadura y cuando empezó la democracia, el País Vasco basándose en su tradición autonómica pudo recuperar su autonomía y pudo desarrollar esa legislación que sirve para muchas cosas: podemos tener legislación de transportes, de política educativa, lingüística, económica, etc.

PARA JONATHAN ZAPATA

¿Cuántas horas semanales cree que un joven o niño necesita para poder aprender bien?

Hoy en día se enseñan cuatro horas de mapuzugun en la escuela, pero tenemos que apuntar hacia una educación monolingüe en mapuzugun en la escuela. Aquí el *peñi* que habla euskera no habla solamente euskera, sino que también habla castellano, y ellos tienen escuelas donde se enseña todo en euskera pero eso no impide que el niño pueda hablar otros idiomas. A veces nosotros como somos monolingües creemos que los niños no tienen la capacidad de hablar más de un idioma. Si un niño puede hablar mapuzugun, perfectamente puede hablar en inglés, en castellano. Pero el idioma del territorio [Wallmapu] es el mapuzugun y en algún momento tenemos que pensar en construir una escuela donde todo se enseñe en mapuzugun. Ahí vamos a estar hablando de una escuela donde el niño se pueda desarrollar plenamente en el idioma y no en un parche; que no sea la lengua que se tiene que enseñar para que los mapuche se queden tranquilos, o para que queden los aymaras tranquilos, sino que sea una lengua totalmente normal, que se desarrolle en su normalidad, y que los niños puedan seguir produciendo

conocimiento en su idioma propio. Esa es la idea que tenemos: tener una escuela que sea plenamente en mapuzugun. Lo vemos casi imposible porque nos han acostumbrado al asistencialismo, a recibir migajas y nosotros nos hemos acostumbrado también a que las políticas tienen que venir del Estado y no que nosotros podamos hacer nuestras propias políticas.

PARA BEÑAT GARAIO

¿Por qué se motivó a estudiar su idioma o su cultura?

En mi ciudad, Gasteiz, el 25% de la población sabe hablar euskera pero solo el 4% de las conversaciones son en euskera; en casa hablábamos en euskera, pero fuera no. Fui a Estados Unidos por un año a hacer un intercambio en Idaho, allí hay muchos vascoamericanos y cuando llegué todo el mundo hablaba euskera, todo el mundo bailaba. Yo no hacía nada en el País Vasco para recuperar o mantener mi lengua y estos que estaban a miles de kilómetros, y después de tres generaciones, estaban haciendo todo lo que podían en condiciones adversas. Eso fue una bofetada muy grande y gracias a eso despabilé, y desde entonces me dedico a esto porque es la manera de luchar por mi lengua, por mi cultura y por mi país.

PARA MIGUEL URRELO

¿Usan solo un grafemario para todas las variantes del quechua?

En eso, como en muchas circunstancias, también tenemos discusiones, hay diferentes puntos de vista, pero es una discusión que a veces es utilizada para dividir. Nosotros tenemos que tenerlo claro, y de hecho afortunadamente lo tenemos claro, que esto del grafemario —si es trivocálico, pentavocálico— es una discusión que nace con la necesidad de escribir la lengua en el papel; ante esa necesidad tenemos que identificar grafemas e identificar fonemas porque la lengua quechua tiene sonidos que en la lengua castellana no existen. En eso no ha habido mayor problema, sin embargo hay algunos que dicen: «Escribamos

todos igual la lengua», pero cada uno la pronuncia como lo hacen en su lugar. Y eso a veces no trae buenos resultados porque produce efectos; la persona lee un texto y está escrito de tal manera que le cambia el sonido obedeciendo al origen del grafema que están usando, porque estamos usando los grafemas de la lengua castellana para adaptarlos a nuestra lengua. Entonces ahí se produce el efecto. Nosotros, en el caso de los quechua de allá del norte, hemos optado por respetarnos con los quechua de Arica-Parinacota. Ellos sí están usando cinco vocales, nosotros pensamos que no es así pero preferimos no entrar en la discusión hasta cuando tengamos la capacidad de hacer estudios profundos que nos den razones técnicas y lingüísticas de cómo es. Por eso digo que siempre dejamos una ventanita abierta a la opción de que en algunas cosas podamos estar equivocados, no podemos ser tan fundamentalistas. De esa manera estamos avanzando.

PARA NELSON CUTIPA

¿Qué recomendación o consejo le daría al pueblo Mapuche en su lucha histórica por la autonomía? ¿Qué le falta al pueblo Mapuche para ser una nación empoderada de su cultura y qué hacer con el cristianismo?

Lo que ustedes están enseñando en su idioma no es solamente idioma, como Paulo Freire decía: «No es pedagogía, es la reconstitución de la nación». La autodeterminación empieza por cada uno de ustedes y la autodeterminación es decisión; si tanto utilizan la Biblia, la Biblia dice: «No pueden ser tibios, o bien son fríos o bien son calientes». Para aquellos que dicen que son mestizos: en los pueblos indígenas no hay mestizos; para los aymaras el «misti» —así lo denominan— es el producto de una violación. No necesitamos ser mestizos, ya es hora de

definirnos, o bien somos nosotros o bien somos otros. Decisión: en primer lugar, identidad; en segundo lugar, práctica cultural. Nosotros no nos ocultamos. Miren, yo tengo mi trenza, así dicto en las universidades, se asustan. Lo que nos falta ahora es que el pueblo Mapuche ya no se sienta pueblo, que ahora hablen del término *nación* (cada término es importante), que ya no hablen de *lengua*, hablen de *idioma*. Ya basta de hablar de *lengua*; lengua tienen los pueblos pequeños, y nunca dejen hacerse decir *etnias* porque nosotros no somos *etnias*. Reestructuren, escriban su historia, esa historia que está en nuestros abuelos, en la escuela tienen los profesores una misión de entregar la oralidad a la literacidad, que escriban. Aunque mal escriban, hagan escribir, hagan entrevistas, ya se están muriendo nuestros abuelos, antes de morir tienen que poner su opinión. Tenemos que hacer nuestras propias bibliotecas porque las bibliotecas que tenemos nos están volviendo grecorromanos, nos están volviendo con el pensamiento inglés, europeo, norteamericano. Eso es lo que debemos hacer desde ya, con ley o sin ley, y poco a poco vamos a ir hablando sobre la nación constituida: ya tenemos la nación quechua, la nación aymara, la nación guaraní. Por esa organización nos hemos dejado llevar y por lo mismo a la religión la tratamos con mucho cuidado, porque ¿qué escribieron de nosotros en las religiones? Que América Latina es pasto fértil para sembrar el cristianismo, ¿qué quieren decir con esto? Que América Latina es inocente, son fáciles para engañarles. No olviden que la religión es el opio del pueblo, se maneja a través de la religión el más sensible comportamiento de las personas; esa situación hace que nosotros revisemos qué somos, si nos vamos a identificar. En ustedes está la decisión de en qué idioma quieren hablar y con quién quieren hablar. Cuidado que después la religión entre a nuestros hogares y nos estemos peleando. La iglesia es una institución que ha estado en contra de nosotros. Fíjense, en nombre de la iglesia se conquistó nuestro continente, por eso piénsenlo dos veces.

PARA JULIA QUISPE

¿Qué consejo le daría a la juventud para recuperar la lengua materna?

Pienso que para recuperar la lengua se parte desde la casa porque en nuestra casa, siendo los niños pequeños, nosotros les entregamos los valores, los saberes, y junto a esto también tiene que ir la lengua materna. Una vez ya yendo al colegio también somos responsables, porque nosotros somos los que les facilitamos a nuestros niños el celular. Creo que no es imposible recuperarla si nosotros como indígenas buscamos nuestra identidad; tenemos que hacerles llegar esa autoestima a nuestros niños y de esa manera, desde pequeños, desde nuestro seno del hogar, hacer que los niños crezcan con esa fortaleza y seguir así en el colegio, en el liceo y hasta que sean adultos como nosotros.

PREGUNTA ABIERTA

¿Qué pueden decir acerca del cristianismo y sus secuelas en las culturas indígenas?

Miguel Urrelo: No es algo menor. Allá en la zona nuestra, en la primera y segunda región, se aborda el tema con alguna dificultad, pero se aborda; nosotros nos referimos a eso con una frase conocida que se la adjudican a Galeano que dice que ellos «traían la biblia y nosotros teníamos las tierras». Nos dijeron: «Cierren los ojos y recen», y cuando abrimos los ojos ellos tenían las tierras y nosotros teníamos la biblia. Lo que se entiende allá en la zona es que vino el cristianismo con la violencia y nos impusieron a sangre la religión. Nuestros abuelos para no perderlo todo, para no perder la vida, cedieron y se produjo el sincretismo. ¿Qué hicieron los españoles? En los lugares ceremoniales donde nuestros abuelos iban a hacerle las ceremonias a la Pachamama, ellos construyeron las iglesias. Entonces ellos

iban a la iglesia, pero en su conciencia, en su interior, ellos seguían yendo a rendirle honor a la Pachamama. Y eso se dio así por cientos de años pero hoy la realidad es otra; hoy sobre nuestras comunidades está avanzando la religión evangélica y esto no es a sangre, es por convencimiento. Nosotros con algunos hermanos de la zona somos los que postulamos que como ahora la cosa no es a sangre deberíamos empezar a revertir la situación. A separar lo que era nuestro, lo que en religión no es fácil porque los abuelos ya están sumergidos en el tema de la religión, es un trabajo pendiente y es un trabajo que nos llama a la reflexión a todos.

Nereo Hanco: Efectivamente cuando el europeo llegó en el siglo xv a América vieron en nuestros ancestros, en sus pendientes y en sus brazos, oro. Y se alegraron. «Oro», dijeron, «ahora necesito preguntarles de dónde sacan ese oro»; entonces dijeron: «A estos les enseñaremos nuestra lengua para que nos digan de dónde sacar el oro», pero no pudieron, entonces ellos estudiaron nuestras lenguas. Los primeros escritos en lenguas originarias son precisamente de sacerdotes, quienes han usado la religión para esos fines. En la lengua quechua tenemos la gramática de González Holguí y la del fray Domingo de Santo Tomás, que luego también hicieron catecismos con ese libro. En ese sentido es un poco penosa la historia, pero nosotros hemos empezado a entenderla, entonces en Perú —y seguramente en muchos lugares del mundo— el aspecto político tiene que ser uno de los brazos de nuestra reivindicación. En el Congreso anterior [de Perú] habíamos puesto a Hilaria Supa, una quechua hablante que en el Congreso hablaba en quechua, pero era sujeto de burla; en este último Congreso que tuvimos, tuvimos a la congresista Tania Pariona, que hacía uso del quechua y también era objeto de burla. Entonces considero que los hablantes de lenguas originarias tenemos que entrar con mayor fuerza al terreno político. Tenemos que elegir como congresistas a nuestros hermanos de los pueblos originarios.

PARA BEÑAT GARAIO

Usted señaló que para revitalizar el euskera se cumplieron algunas condiciones, ¿cuáles fueron esas condiciones?

Lo que funciona en un idioma no tiene por qué funcionar en otro. Dicho eso, lo que nos sirvió fue que había un vacío en nuestra identidad, un vacío en nuestro pueblo porque estábamos reprimidos, porque la dinámica en los últimos siglos y últimas décadas era de retroceso. Entonces el idioma pasó a ser el elemento más importante de nuestra identidad. Y al recuperar nuestra autonomía y soberanía se consiguió asociar esa autonomía y ese poder con la lengua, y se consiguió eso porque el pueblo lo quería y activamente luchaba y lo reivindicaba. Luego es obvio que hemos tenido recursos, que el País Vasco es una de las zonas más prósperas económicamente en Europa; también hemos tenido ayuda de los catalanes y gallegos; hemos tenido relación con otras comunidades lingüísticas, eso nos ha ayudado mucho. También han sido muchos años de experiencia, al respecto tenemos un recorrido y eso nos ha ayudado a la hora de revitalizar nuestra lengua.

PARA ALBERTO HUENCHUMILLA

¿Podría explicar la metodología de los internados lingüísticos, haciendo referencia a las debilidades o aquello que considera que queda por mejorar?

En los internados el método es la inmersión lingüística, que significa que las clases de mapuzugun se hacen íntegramente en mapuzugun, desde los niveles básicos a los avanzados. En los niveles básicos antes pensábamos que era mejor usar el castellano porque la gente estaba aprendiendo, pero la desventaja de eso es que había mucho «traduccionismo» y estábamos centrados en incluir vocabulario, los números, los colores en mapuzugun, etc. Tampoco el enfoque estaba bien definido en ese momento, pero ahora sí, trabajamos con el enfoque comunicativo. Por ejemplo cuando trabajamos la parte del *chalin*

[saludo], ahí desde un inicio hacemos todo en mapuzugun, pero no significa que uno se largue en seguida a hablar todo el rato en mapuzugun sino que la enseñanza del *chalin* va acompañada de actividades, por ejemplo, se pueden ver vídeos donde varias personas se presentan en mapuzugun, así los *chillkatufe* [estudiantes] van entendiendo, porque los saludos cotidianos son similares en el sentido de que entregan información similar: cómo se llama, dónde vive. Así, luego se sigue con los otros temas, basándose siempre en actividades y materiales, pero la idea es que siempre sea hablado en mapuzugun. Esa es la idea de la inmersión: que el *chillkatufe* se vea inmerso en la lengua, se exponga al idioma, porque hay muy pocos espacios donde escucharlo entonces así se aprovecha al máximo ese espacio de enseñanza.

En cuanto a los niveles, cada cual tiene una cierta cantidad de contenido y uno va dosificando la dificultad, algo que hemos ido haciendo con la experiencia porque en un principio mezclábamos un poco las cosas, ahora lo tenemos más separado. Pero eso tiene que ver con cada idioma porque habrá algunos para los que hablar ciertos temas sea más fácil y para otros, más difícil. Hay unidades que hay que dejarlas para niveles posteriores, cuando el *chillkatufe* ya tiene una base, pero antes quizás cosas difíciles las poníamos en un nivel básico y el *chillkatufe* quedaba medio desesperado porque recibía mucha información. Por otro lado, las actividades que se hacen fuera de las clases en los *koneltun* [internados] también tienen que ver con el mapuzugun en todo momento, se hacen juegos, por ejemplo, y en general la planificación prevé que en todas las actividades extra también sean en mapuzugun. A grandes rasgos eso es lo que hacemos.

Sobre las debilidades, podría decir que son los espacios que no siempre se adecúan a lo que requerimos y muchas veces no tenemos tiempo ni recursos para adaptarlos. No es lo mismo tener un espacio fijo donde uno puede tener todo preparado y adecuado de antemano, donde el *chillkatufe* va a llegar y se va a encontrar con un ambiente en mapuzugun. Todavía falta construir más materiales, tampoco tenemos completo el currículo, recién estamos en los niveles básicos, hay que llegar a los niveles B, que son los últimos niveles. Eso es mucho trabajo porque hay que construir unidades, declarar los

objetivos, pensar los contenidos que se requieren y como muchos de nosotros somos autodidactas lo vamos construyendo en la experiencia. Eso también sería una debilidad. Otra cosa que era debilidad, pero lo hemos ido resolviendo, es que antes mezclábamos los niveles, en una misma sala había gente que sabía mucho, hasta hablantes, y gente que no sabía nada. Eso no daba resultado. Luego hemos ido conformando grupos más o menos homogéneos por nivel. Otro aspecto de debilidad es el tema de la formación, ¿existe pedagogía en mapuzugun, en quechua o aymara? No existe y cuando uno se va a desempeñar como *kimelfe* [profesor] tiene que manejar ciertas herramientas, tiene que tener metodología, saber planificar, una serie de cosas muy necesarias, que al no tener la formación repercute después en el desarrollo de la enseñanza y en los resultados, que son menos efectivos.

PARA BEÑAT GARAIO

Desde su experiencia, ¿cuáles son para usted los factores clave en un proceso de revitalización exitoso? ¿Cómo unificar criterios para la lengua?

Si un país consigue independencia o si un idioma consigue revitalizarse o sacar adelante algunas iniciativas es porque normalmente el pueblo con su voluntad es capaz de atraer a la clase política y la clase política hace caso a las reivindicaciones del pueblo, así se consiguen los objetivos. Es lo que ha pasado en Cataluña: los políticos catalanes nunca se movían por la independencia hasta que el pueblo dijo «Os movéis con nosotros o nos deshacemos de vosotros». Esa sería la clave en la revitalización lingüística. Cuando las entidades o los políticos vean que hay una masa crítica, una masa potente de personas a favor de una lengua y que realmente es una prioridad para ellos la revitalización de la lengua, entonces dirán: «Si queremos seguir manteniendo nuestro poder y nuestra legitimidad en cuanto al pueblo, tenemos que hacer caso a sus reivindicaciones». Yo creo que eso es lo más importante, que el pueblo tenga a la lengua como una prioridad, que luche y

que haga todo lo que pueda aunque tenga otras inquietudes, la lengua también tiene que estar ahí.

¿Cómo unificar criterios? No lo he mencionado, pero el euskera tiene siete dialectos principales y luego muchísimos subdialectos. Si voy a la parte norte del País Vasco, la parte francesa entre comillas, puede que no entienda a la otra persona; si voy a un pueblo a 100 km de Gasteiz, a un pueblo costero y empiezan a hablar en euskera, es la misma lengua pero no entiendo. Entonces se creó el estándar intentando combinar características y formas lingüísticas de todos los dialectos para que nos pudiésemos entender. El objetivo de ese estándar no era homogeneizar la lengua, era que si esta persona de un pueblo de la costa y yo que soy de la otra zona tenemos que comunicarnos en euskera y no podemos con nuestros dialectos, entonces podamos hacerlo con el estándar. Lo mismo a la hora de publicar: que haya un criterio unificado. Y la verdad es que se ha conseguido mucho gracias a ese estándar, podemos comunicarnos. La parte mala es que sin quererlo los dialectos están homogeneizándose y pareciéndose cada vez más al estándar, lo cual no era el objetivo, porque hay que mantener la diversidad de la lengua. El estándar es necesario, pero los dialectos propios de cada región son totalmente necesarios y son parte de la identidad.

PARA JONATHAN ZAPATA

¿Se tiene que impulsar el mapuzugun desde la sala cuna en adelante y con hablantes cien por ciento?

Creo que la responsabilidad parte de nosotros, no solamente de una sala cuna, porque eso es nuevamente asignar la responsabilidad de hacerse cargo a otra persona. Claro, hay que partir desde la sala cuna, pero si no existe la sala cuna en mapuzugun qué vamos a hacer: ¿vamos a seguir esperando diez años, veinte años? Es como nos decía un profesor, que él conocía personas, amigos, que hace veinte años atrás decían «Yo no aprendí mapuzugun porque mis papás no me enseñaron», y resulta que han pasado veinte años y esas personas siguen diciendo lo

mismo. Pero hay otra persona que en esos veinte años tomó la decisión de aprender mapuzugun y dice «A mí no me enseñaron mis abuelos, no me enseñó mi papá, pero yo sí tomé la determinación de aprender». Lo mismo pasa con nuestros niños. Por último, no sé a qué se refiere con el «hablante cien por ciento», pero si el hablante cien por ciento no quiere enseñar y hay uno que habla el 50% pero sí quiere enseñar, bienvenido el que habla un cincuenta por ciento porque hay que darle con las herramientas que haya.

PARA RUBÉN REYES AYMANI

Considerando la cosmovisión del pueblo Lickanantay, ¿cómo funciona la regulación conjunta del agua y de la tierra?

La comunidad está en nuestras deidades y en nuestra naturaleza. Es un conjunto armónico que de una u otra manera se apoya entre sí para poder estar presentes y poder hacer vida en el desierto. Cuando explicaba que agua y tierra van juntos y que a través de la Ley Indígena a nosotros nos iban a regularizar nuestro territorio por medio de títulos de agua y tierra, nosotros dijimos: «¿Pero cómo títulos?». No entendíamos: si tenemos tierra, tenemos agua. Por eso las comunidades dijeron que tiene que ser tierra y agua, y el Estado tuvo que hacer una adecuación en la cual tuvo que entregar todo junto, el territorio con las aguas, no solo una. Eso dañó a algunas comunidades, por ejemplo en algunos sectores de Alto el Loa les entregaron sus títulos divididos según este sistema: agua por un lado y tierra por otro. Ellos vendieron sus títulos de agua a las grandes mineras y se quedaron solo con la tierra, resulta que el agua se la llevaron por cañería y esas tierras se secaron. Por eso ahora las comunidades entendemos que el agua y la tierra van juntas.

PARA BEÑAT GARAIO

¿Han tenido experiencias de revitalización de la lengua vasca fuera del territorio vasco? Si es así, ¿cambian mucho las condiciones?

Yo viví en Estados Unidos durante un año y allí en toda la zona noroeste hay una comunidad de vascos de tercera generación. Para ponerles un ejemplo, el alcalde de la capital del Estado de Idaho es vasco parlante, porque en esa comunidad hay una escuela de inmersión en euskera, y es interesante ver que fuera del territorio pueda haber una escuela de inmersión. Es como si aquí, en Santiago, hubiera una escuela de inmersión en mapuzugun. Hay colectividades vascas de la diáspora —en Argentina y Estados Unidos— que se relacionan con el departamento de revitalización lingüística del gobierno vasco, están en constante comunicación. Ya no se hablaba tanto euskera en la diáspora, pero gracias a esta colaboración entre la diáspora y el gobierno vasco hay profesores y alumnos que van a Euskal Herria, así que se podría decir que hay revitalización fuera del territorio o recuperación de hablantes en la diáspora.

PARA NEREO HANCCO

¿Hay una ley que regule el salario de los educadores hablantes de lengua indígena? ¿El salario está en igualdad de condiciones con el resto de profesores que enseñan, de manera tradicional, en la escuela otras asignaturas?

En Perú hay bonificaciones para los maestros que están, primero, en el Registro Nacional de Maestros Bilingües y, además, que trabajen la educación intercultural bilingüe. 50 soles por estar en el registro nacional y 100 soles por estar trabajando en la EIB. Pero también esto se ha convertido en un arma de doble filo: hay instituciones educativas declaradas EIB bajo documento, pero no siguen el programa y están recibiendo la bonificación. Entonces, por una parte, los que sí están trabajando ven esta injusticia e hicieron una solicitud al Ministerio de Educación para que se haga un monitoreo. Creo que el Estado ha cometido

un error, de un momento a otro una institución educativa ha sido decretada como EIB y no sabe qué hacer. Lo correcto habría sido recoger información, visitar a las instituciones educativas, realizar diagnósticos psico-sociolingüísticos y además consultar a la familia educativa si quiere ser una institución educativa EIB. Entonces, sí, existen incentivos económicos para los maestros que tienen dominio de lengua originaria para la institución educativa que tiene EIB.

PREGUNTA ABIERTA

¿Es posible que nos organicemos a nivel nacional, de nacionalidades indígenas, para hacer una planificación lingüística a corto, mediano y largo plazo en Chile?

Melisa Pont: Sí, sí es posible. De hecho hay varios sistemas que se han estado trabajando, como la ley por los derechos lingüísticos que se está trabajando desde la Red de Derechos Lingüísticos con Elisa Loncon. Creo que ahora con todo este movimiento social¹⁸ es nuestra oportunidad como pueblos originarios de aprovechar esta instancia, hacer presencia, y más que nunca estar unidos y potenciarnos desde ahí.

Rubén Maquera: Me parece interesante la propuesta, creo que es factible, conservando las diferencias que podamos tener, pero en lo medular hay que hacerlo unidos. Habría que ver la forma de articular y crear una institución u organización a nivel nacional para que podamos ser contraparte del Estado, no solamente en lo económico, sino en lo técnico, en lo académico, y poner nuestros temas sobre la mesa. Sería muy interesante.

Rodolfo Pichunman: Creo que desde la institución que nos convoca, que es la Escuela de Idiomas Indígenas, hemos podido demostrar de alguna manera que se puede consensuar entre los

¹⁸ El comentario hace alusión al contexto en que se desarrolló el Seminario, a un mes del llamado «estallido social» que ocurrió en Chile en octubre de 2019.

pueblos para poder lograr una legitimación de nuestras lenguas. Esta es una iniciativa que ya lleva cuatro años, falta que se inviertan más recursos para poder invitar a personas expertas que puedan apoyar al grupo con el que estamos trabajando y así armar esto en el corto, mediano y largo plazo.

Nelson Cutipa: Solo darles una sugerencia. Allá en mi país [Bolivia] recién después de mucho tiempo la lengua aymara tiene su academia, porque como hubo muchas otras academias pequeñas no se lo había reconocido. Por lo tanto aquí debe haber una academia de las lenguas indígenas, de las diez lenguas indígenas, pero a partir de las poblaciones, no que venga un académico a formar su academia sin haber siquiera consultado a un aymara, a un quechua, y que la academia solo sea para beneficio personal de una persona. Lo que hay que hacer es involucrar a las comunidades, a las personas que hablan a través de sus instituciones políticas y sociales, para que así sea reconocida y legitimada y luego pueda ser legalizada como institución nacional. Mientras tanto, si es una persona, un grupo o una institución que no tiene contacto con las comunidades, no va a surtir efecto. Se pueden autoconvocar, pero siempre y cuando informen a sus hermanos que tienen una academia para de esa forma legalizarla y legitimarla.

PARA NEREO HANCCO

¿Cómo ha sido la coordinación del Estado para apoyar la revitalización del quechua?

Desde 1975 el quechua fue reconocido en Perú como lengua oficial, en el gobierno de Juan Velasco Alvarado; luego en la Constitución, producto de la asamblea constituyente del año 1979, también fue reconocida como lengua oficial. Y en la última Constitución, del año 1993, es reconocida también. El Estado tiene al Ministerio de Educación y al Ministerio de Cultura apoyando este proceso de revitalización. Sin embargo existen algunos organismos como asociaciones de maestros bilingües, academias, universidades e institutos que también dan cursos para la enseñanza del quechua. En estos últimos días hemos

podido observar que hay petición de los trabajadores del sector de la salud para poder aprender la lengua quechua. Otro punto que es necesario comentar es que en el Ministerio Público, en la Fiscalía, para hacer juicios en contextos bilingües, se está dando un puntaje adicional a los abogados que saben hablar en quechua y que participan de estos procesos de selección de autoridades. Considero que sí hay apoyo del Estado, pero aún no es suficiente.

PREGUNTA ABIERTA

¿Cómo crear más instancias en el ámbito artístico en comunidades rurales?

Jonathan Zapata: Nosotros cuando partimos con nuestra organización [Kimelpeyüm] nos propusimos eliminar de los espacios en que trabajamos el lápiz y el cuaderno. Uno está tan acostumbrado a la forma tradicional de escuela que una nueva forma de aprendizaje parece imposible: ¿cómo va a retener el estudiante? ¿Cómo va a aprender las palabras? ¿Dónde va a anotar las ideas? Pero lo mejor que pudimos haber hecho fue haber sacado el lápiz y el cuaderno. Esto significó mucho canto, mucha plasticina, mucho aire, mucho juego. Tener a los *püchikeche* en algo específico por mucho tiempo es difícil, después de quince minutos de atención hay que cambiarles la dinámica, habrá actividades que duren cinco y otras que pueden durar treinta minutos, por ejemplo, las actividades de motricidad fina con plasticina para trabajar la fruta. Eso es parte de un desarrollo distinto que tenemos que ir proponiendo para la enseñanza de la lengua, lo digo desde la humilde opinión del trabajo que nosotros hemos llevado a cabo tanto en el sector urbano como en el sector rural. Nuestro desafío es que el *püchikeche* vuelva al día siguiente porque como lo hacemos en verano, tienen la opción de no volver y decirles a su mamá y papá que no les gustó. Pero llega el final del curso y quieren saber si vamos a seguir durante el año porque quieren que continúe, y eso pasa porque se van desarrollando estas otras habilidades y enseñando a través de las imágenes, del canto, buscando plenamente el desarrollo artístico de los *püchikeche* en una forma más integral. Para eso, lápiz y cuaderno afuera.

Rodolfo Pichunman: He tenido pequeñas experiencias de trabajo con la educación rural, específicamente en un colegio en Labranza [región de La Araucanía] donde trabajé para mi tesis el diseño de juegos interculturales dentro del patio del colegio. Aquí cabe destacar que la educación artística, o de cualquier tipo, tiene que ser necesariamente con pertinencia cultural. Tenemos que volver a investigar lo que ha ocurrido en el pasado para traerlo al presente, para así complementarlo con un nuevo currículum; es necesario crear material didáctico, pedagógico con pertinencia intercultural, o como se le quiera llamar, para que los niños puedan mantener viva la cultura.

Melisa Pont: En el caso del rapa nui, como les mencioné, nosotros valoramos el aprender haciendo. Siempre ha sido parte de nuestra cultura. Por lo tanto en el Honga'ao te reo Rapa Nui llevan a los niños a los distintos lugares donde está el artesano mientras está tallando, le pasan un trozo de madera, le enseñan la técnica, donde están cultivando también meten las manos en la tierra... Para nosotros allá [isla] es mucho más fácil, porque está el mar, está la tierra y está la gente con los conocimientos. Otro sistema que utilizamos son los «kai kai», donde por medio de la formación de figuras se van relatando los cuentos antiguos, las tradiciones orales, también el canto y el baile. Este es el sistema que nos ha funcionado para poder enseñar la lengua y las tradiciones.

PREGUNTA ABIERTA

¿Cómo podemos recuperar la lengua quechua en las grandes zonas metropolitanas como Santiago?

Nereo Hanco: En Lima existe una experiencia bien interesante que han iniciado los hermanos aymaras. Un amigo mío es el impulsor de recuperar la lengua aymara en Lima metropolitana. Yo creo que nos podemos prestar y nos podemos fortalecer con las formas de estudio, trabajo y con la sabiduría y conocimientos de nuestro pueblo Quechua. Creo que hay que tomar esas experiencias para fortalecer el trabajo. Me alegra ver que acá en Santiago hay hermanas y hermanos que estén haciendo su labor de recuperación.

Nelson Cutipa: Nosotros en Bolivia no estamos solos, estamos también aquí, por eso cuando venimos a Chile estamos en nuestro mismo territorio y estamos con nuestra propia gente. Cuando hemos estado en el Wallmapu, me decía una señora: «Tú también eres mapuche». Nosotros somos esa «sangre llama a la sangre» y en las comunidades tenemos con quien identificarnos. En Argentina un primo tiene un terreno ¿y qué hacen allá para revitalizar la cultura? Allá bailan morenadas y se hablan en aymara para que los argentinos no sepan lo que están haciendo. ¡Tenemos tantos recursos! Nosotros no estamos solos, tenemos gente en Estados Unidos, en España y ¿qué hacen? Entradas, muestran su cultura, hacen zapateadas, etc. Todo lo que hacemos tiene que ser lo más bello, no estar preguntándonos «¿Será?, ¿servirá?». Eso hacemos los indígenas: siempre nos entra la duda, que si sí, que si no. No, sáquense eso, eso se llama *descolonización*. Ahora tenemos que mostrar que somos los mejores.

PARA NELSON CUTIPA

Bolivia se ha declarado un Estado plurinacional, ¿qué argumentos se consideraron para ello? Por otro lado, existen diferentes conceptos, como bilingüismo, multiculturalidad, plurinacionalidad, interculturalidad. A modo de propuesta, ¿no sería bueno instalar el concepto de intraculturalidad a nivel de pueblos originarios de América Latina?

Claro, eso es lo que pretendemos realizar. Tenemos un carnet de identidad boliviano del Estado plurinacional, en Perú tienen el DNI y acá en Chile su RUT. Debemos crear un carnet de identidad de los pueblos indígenas del Abya Yala y tener el derecho de ser juzgados bajo nuestras normas jurídicas. Necesitamos aunar esfuerzos de aquí al 2030; me recordarán que tendremos otro escenario político, este va a ser ya el tercer pachakuti; ahora estamos en el primer pachakuti, el segundo pachakuti se viene en estos años hasta el 2025.

Bolivia cuando era una república¹⁹ discriminaba a los pueblos indígenas a pesar de que nosotros somos los dueños y propietarios milenarios del territorio. Por lo mismo, nosotros no aceptamos el *reconocimiento*, porque el Convenio 169 afirma el *reconocimiento*. Reconocer quiere decir que estás huérfano, que no tienes padre ni madre, entonces ¿nosotros éramos hijos putativos en Bolivia? ¿Qué es el término «reconocer»? ¿Así que nos desconocía? Todos esos actos hicieron que nosotros podamos considerarnos nación. Pero también habían unos pueblos que por su estatus no se consideraban nación, por eso hay tres términos: indígena, originario y campesino. Algunos no se consideran *indígena*, que viene de *indigente*, o sea, privado de algo o con capacidades limitadas. *Originario* es el más propicio, pues refiere a quien ha tenido su origen de hace muchas generaciones. Y el campesino, ¿quién es el campesino? El que vive de la tierra, explota la tierra, no la deja vivir. Nosotros la dejamos descansar. Ellos, en cambio, año tras año la siembran y si no produce, le meten químicos. Por estas distintas concepciones también es que nos llamamos *naciones* y tenemos nacionalidades. Y son 36 nacionalidades reconocidas por el Estado plurinacional hasta el momento.

19 Se refiere al periodo del país anterior a 2009, año en que se promulga la nueva Constitución que lo declara un Estado plurinacional.



Santiago



Santiago





Temuko



Santiago



Santiago



PANELES

de _____

INTERCAMBIO

_____ *de*

EXPERIENCIAS

PRIMER PANEL

¿Es posible la revitalización lingüística fuera de las aulas? ¿Revitalizar las lenguas indígenas para quiénes? La importancia de revitalizar las lenguas en la niñez

25 de noviembre de 2019, Temuko

PARTICIPANTES

Beñat Garaio Mendizabal (Garabide, País Vasco); Alberto Huenchumilla (Instituto Nacional de la Lengua Mapuche Mapuzuguletuaiñ, Temuko); y Poike Riroroco Pakomio (Honga'ao te reo Rapa Nui, Rapa Nui).

MODERA

Ana Ancapi

Ana Ancapi realiza la presentación de la mesa y sus participantes, tras lo cual inicia la conversación Beñat Garaio. Para **Garaio**, en un proceso de revitalización la inmersión lingüística es clave y debiera ser el objetivo de cualquier política educativa y lingüística, así como estar enfocada en la población. Asimismo, afirma que no debe restringirse al interior de las aulas de clases: la inmersión lingüística debe ser dentro y fuera del aula. La escuela no puede por sí sola sostener ningún proceso de revitalización, necesita de otros aliados, como por ejemplo medios masivos de comunicación que ofrezcan contenidos en el idioma y oferta cultural en el idioma (películas, teatro, música, literatura). En definitiva, es necesario que este se haga presente también en el tiempo libre de las personas y no solo en ámbitos formales de educación y/o trabajo. Para Garaio es fundamental sociabilizar en la lengua que se busca revitalizar y abrirle la mayor cantidad de espacios en la vida cotidiana. En el caso del euskera lo que se ha buscado es lograr que las personas vivan *momentos significativos* en ese idioma, pues eso contribuye a su valoración y por ende a su uso y revitalización. Por último, señala que este aspecto más «emotivo» es clave para enfrentar procesos de revitalización; en el caso de aquellos procesos que cuentan con escasos recursos si el idioma resulta atractivo para una comunidad y se transforma en algo propio de su identidad, se puede igualmente obtener buenos resultados.

Para **Alberto Huenchumilla** también es necesario hacer uso de la lengua en todos los espacios y normalizar su uso. Añade que en el caso del mapuzugun, ninguna estrategia ni ningún espacio por sí solo será

suficiente para revitalizarlo. Sobre la enseñanza del mapuzugun en las escuelas, considera que las horas que se dedican a su enseñanza en la actualidad son pocas; es necesario aumentarlas para que así la enseñanza no quede solo en algo simbólico. Por eso sería muy bueno que se comenzara a trabajar con la lógica de la inmersión lingüística, lo que implicaría que el mapuzugun no quedara relegado exclusivamente a la asignatura donde se lo enseña, sino que también otras asignaturas fueran impartidas en mapuzugun. Por otro lado, además de las medidas en la escuela y en el aula, se debe también recuperar para el mapuzugun otros espacios hegemónicos, como por ejemplo los medios de comunicación. Este debería ser un objetivo estratégico al cual apuntar. Sobre la pregunta de para quiénes se debe revitalizar, Huenchumilla considera que es una pregunta que debe pensarse desde el punto de vista del territorio, es decir, antes que ser la lengua de los mapuche, el mapuzugun debiera pensarse como la lengua del territorio (Wallmapu) pues los mapuche son minoría en la región de La Araucanía. Mientras más personas hablen el mapuzugun —independiente de si son mapuche o no— más posibilidades hay de recuperar la lengua. Por último, señala que como la mayoría de las personas hablantes de mapuzugun son adultos, y muchos son adultos mayores, es de vital importancia enseñar a los niños.

Para **Poike Riroroco Pakomio** es vital que los pueblos indígenas conozcan sus lenguas de origen. En cuanto al rapa nui, este no se enseña en las escuelas. Concuerta con los otros panelistas en que la enseñanza del idioma debe ser en el mismo idioma. Asimismo considera que los niños y las niñas son actores fundamentales en el proceso de revitalización del idioma, pues son el futuro. Como la población hablante de rapa nui es cada vez menor, la enseñanza del idioma debiera ser una prioridad y en ello la escuela occidental debe colaborar. Por último, también considera que los mismos hablantes deben hacerse partícipes de la revitalización.

Al cerrar el panel, **Ana Ancapi** sintetiza este intercambio en torno a la revitalización por fuera de las aulas observando que los expositores coincidieron en que la lengua debe servir como herramienta de comunicación no sólo para determinados casos y en determinadas situaciones, sino que su uso y el aprendizaje debe extenderse a los distintos ámbitos sociales. Las escuelas, sin duda, son parte de este proceso, pero el trabajo debe ser compartido con la sociedad en conjunto y para ello se hace necesario ocupar diversos espacios, especialmente aquellos de comunicación hegemónicos, así como incorporar a los hablantes nativos y poner énfasis en la niñez.

SEGUNDO PANEL

Revitalización lingüística en medios de comunicación, redes sociales y espacios públicos

25 de noviembre, Temuko / 28 de noviembre, Santiago

PARTICIPANTES TEMUKO

José Miguel Ortiz (Genlol Entuchillkakelu, Wallmapu);
Daniel Condeminas (Catalunya).

PARTICIPANTES SANTIAGO

Aldo Berríos (Genlol Entuchillkakelu y Kimeltuwe,
Wallmapu); Arturo Ahumada (Wallmapugrama, Santiago);
Daniel Condeminas (Catalunya).

MODERADOR EN TEMUKO

Luis Penchuleo

MODERADOR EN SANTIAGO

José Ancan

José Ancan inicia el panel señalando que uno de los objetivos del seminario es conocer la revitalización lingüística desde distintos puntos de vista y experiencias, asumiendo que es una empresa colectiva, con múltiples aristas. Hoy en día los medios de comunicación masivos están presentes en todos los ámbitos de la vida de las personas y también del mundo indígena. Muchísima gente utiliza, además, alguna de las plataformas de las redes sociales o WhatsApp, por lo que se cuenta en este sentido con un campo abierto a los procesos de revitalización de las lenguas. Por eso se ha invitado a conversar a este panel a personas con diversas experiencias, las cuales abordan la situación de la lengua desde enfoques diversos, incluyendo aquellos que ven a la lengua como una forma de comunicación que habla de la cultura en general.

Daniel Condeminas recuerda que en su ponencia²⁰ habló de la experiencia de inclusión de la lengua catalana en los medios de comunicación convencionales como la radio o la televisión. A ello se suman, en la actualidad, los medios digitales y las redes sociales como vías de comunicación no solo al interior de la propia comunidad lingüística sino también con el mundo. Condeminas señala que lo digital

²⁰ Ver ponencia en página 84 de este libro.

permite la hibridación de elementos muy diversos que hasta la llegada de dicha tecnología funcionaban cada uno por su cuenta: el texto en los periódicos, la palabra en la radio, la imagen en la televisión. Se refiere a esta hibridación como lo «transmediático». Como ejemplo, Condeminas se refiere a un video en Instagram que reelabora un reportaje que se transmitió en un informativo de la televisión pública catalana a propósito de la conmemoración del año internacional de las lenguas indígenas. En su traspaso a un formato de red social, la nota convencional se hizo más breve y la información relevante se puso en subtítulos considerando que a veces el teléfono móvil no permite escuchar con claridad.

Del mismo modo, figuras que han nacido en las redes sociales pueden pasar a ocupar espacios en los medios tradicionales de comunicación, aprovechando las audiencias con que ya cuentan. Es el caso del programa televisivo Manduka, que enseña a niños y niñas la importancia de preparar alimentos, de comer en casa e involucrarse con sus padres en esas tareas o ayudarlos a recuperar el hábito de cocinar²¹. La conductora del programa es una adolescente que no fue escogida por medio de un casting, sino que el canal buscó en Instagram a alguien que ya fuese conocido en redes sociales. Similar es el caso de Nil Moliner, un cantante que también se ha dado a conocer por medio de YouTube e Instagram y que atrajo también la atención de la televisión o el de una *instagrammer* que estudia filología catalana y que se dirige a los jóvenes de su edad para hablar de libros con conceptos juveniles, incluso de manera irreverente, que terminó siendo invitada a integrar un panel juvenil en un programa de radio que además nutre su programación con podcast que toma de las redes sociales. El último ejemplo que brinda Condeminas es el de Damaris Gelabert, una pedagoga que compone e interpreta canciones infantiles en catalán y cuenta con un canal en YouTube, que ha logrado para uno de sus temas, «Los mosquitos», más de 260 millones de visualizaciones²², que deben incluir sin duda a personas que no hablan el catalán. A ello se une la experiencia de grupos musicales nacidos en la calle, que

21 Ver lanzamiento de Manduka en tv3: <https://www.ccma.cat/tv3/alacarta/tot-es-mou/la-manduka-el-nou-programa-de-cuina-del-canal-super3/video/5914826/>

22 Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=4jV5aapPujY>

interpretan estilos musicales latinos o de otras culturas, pero que al cantarlos en catalán son rápidamente aceptados en las redes sociales y luego reproducidos en los medios tradicionales, situación que en una dimensión distinta ha ocurrido con la cantante catalana Rosalía, que formó su carrera musical en castellano y una vez conocida fuera de las fronteras de la península ibérica, grabó un tema en catalán convirtiéndolo en un éxito que internacionaliza a la lengua.

Como corolario de lo anterior, Condeminas expresa que las redes sociales son un *arma poderosísima* para la promoción de la lengua, pues a diferencia de las grandes corporaciones comunicacionales que para poner en marcha un canal de televisión deben invertir miles de millones de pesos, un buen equipo para grabar, editar y difundir contenidos audiovisuales por internet cuesta muy poco. Si a ello se agregan horas de trabajo y mucho talento se puede generar contenido de todo tipo que enganche, que cree comunidad, que comunique y que divierta, pero por sobre todo que dé a conocer los pueblos indígenas al mundo y que el mundo los conozca y reconozca como ciudadanos del orbe. Jamás en la historia de la humanidad, opina Condeminas, habíamos tenido un medio tan poderoso en el bolsillo.

A continuación, **Aldo Berríos** aborda el trabajo de Genlol Entuchillkakelu. Se trata de una iniciativa editorial autogestionada, que no ha recurrido al financiamiento del Estado. Esta determinación no obedece tanto a criterios ideológicos como al hecho de que desde el Estado solo se financian producciones bilingües, lo cual es ajeno a los objetivos que la editorial se ha planteado y que es la revitalización del mapuzugun en el territorio de Wallmapu. Para este fin, señala Berríos, forman parte del proceso de revitalización que lleva adelante Mapuzuguletuaiñ, integrándose como *chillkatufe* [estudiantes] de los internados y, en algunos casos, como *kimelfe* [profesores].

Fue precisamente la participación en los internados lingüísticos lo que evidenció la escasez de materiales en mapuzugun tanto para el proceso de enseñanza y aprendizaje como para reforzar lo aprendido una vez concluido el internado. Fue por eso que los integrantes de la editorial convergieron en la necesidad de publicar materiales monolingües en mapuzugun como una forma de apoyar los procesos de revitalización de la lengua. En este sentido, Berríos plantea que el objetivo de la editorial es ser parte de un proceso mayor, que es la revitalización lingüística del mapuzugun en el territorio del Wallmapu.

En cuanto a la opción monolingüe, Berrios aclara que la intención es ganar espacios para la lengua minorizada en un contexto en que el castellano es la lengua dominante; recuerda que hay experiencias anteriores de publicaciones monolingües en mapuzugun, pero en la mayor parte de los casos algunos datos seguían siendo expresados en castellano. Genlol ha decidido publicar de «tomo a lomo» en mapuzugun, es decir, tanto los datos técnicos como el contenido, eliminando además la doble columna tan común a comienzos del siglo xx [publicaciones en que las páginas tenían dos columnas, una para el mapuzugun y la segunda para la traducción al castellano]. Al respecto, Berrios señala que si bien el bilingüismo no es nocivo y puede ser una condición que mejora nuestras posibilidades de comunicación, en el caso de una lengua minorizada oculta el fenómeno de la diglosia, es decir, una situación en que una lengua es dominante y otra es dominada. Por lo demás, en Chile, según su opinión, el bilingüismo se idealiza, como si el castellano y el mapuzugun estuvieran al mismo nivel, lo cual a su juicio es falso porque la situación sigue siendo que el castellano predomina.

Genlol se dio a la tarea de reeditar un texto icónico de comienzos del siglo xx en el que su autor fue invisibilizado: las memorias de Paskual Koña. La edición de Genlol aparte de restituir la autoría a Koña y ubicar la del misionero Ernesto Wilhelm de Moesbach en los límites de lo que efectivamente aportó, reconoce también la autoría de otras contribuciones mapuche que formaban parte de la edición original. En términos lingüísticos, la edición normalizó el mapuzugun y adoptó el Grafemario Azümcheffe, ejercicio que jamás se realizó en las numerosas reediciones que ha tenido el texto. Señala Berríos que queda pendiente una revisión ortográfica del texto, ya que si bien las discusiones actuales suelen tener por protagonista al grafemario en lugar de temas relativos a la ortografía (por ejemplo, si tal palabra se escribe junta o separada), este último aspecto es más relevante para quienes se enfrentan al desafío de la lectoescritura en mapuzugun.

Por su parte, **José Miguel Ortiz** aporta su perspectiva también como integrante de Genlol Entuchillkakelu, señalando que su idea de publicar textos íntegramente en mapuzugun proviene del diagnóstico de que los textos en formato bilingüe no son la herramienta más eficaz para que las personas conozcan, comprendan y lean, en este caso, el mapuzugun, pues al tener la opción de leer en el idioma dominante —el castellano— o en mapuzugun, terminan optando por leer el castellano. Por eso, afirma, es necesario poner en valor la lengua y contribuir a

su revitalización ofreciendo material monolingüe en mapuzugun; con ello buscan, como proyecto editorial, visibilizar el idioma, fomentar prácticas lectoras en mapuzugun y apoyar la formación de nuevos hablantes y nuevos lectoescritores. Por último, Ortiz señala que actualmente la política nacional en torno al libro considera, en teoría, la territorialidad y la interculturalidad, pero en la práctica varias líneas de financiamiento al sector del libro, como por ejemplo los fondos concursables del Fondo del Libro, no incluyen la opción de traducir desde otros idiomas hacia idiomas indígenas y fomentan, en cambio, el bilingüismo.

Por último, **Arturo Ahumada** interviene en el panel para relatar la experiencia del podcast Wallmapugrama. Un podcast, explica, son una serie de episodios que funcionan a la manera de programas de radio, que primero se graban y luego se distribuyen a través de las diversas plataformas que existen en internet para compartir archivos de audio; desde allí las personas pueden escucharlo con sus celulares cuando y donde quieran.

Ahumada señala que Wallmapugrama es un podcast hecho fundamentalmente en castellano, aunque el mapuzugun está presente a través del *chalin* [saludo] que realizan al inicio, del uso de ciertos términos y palabras que se van mezclando con el castellano; de esta forma, el podcast también se propone sacar, en la medida de lo posible, al mapuzugun del espacio en el que ha estado relegado en el seno de la propia comunidad lingüística, destinado solo a hablar de «cosas mapuche». Según su opinión, ninguna lengua es así. Para ilustrar este punto, cuenta que estudió inglés en la universidad y nadie le pidió una certificación como británico o le dijo que con el inglés solo se tenía que hablar asuntos del Reino Unido o de Estados Unidos. Para él, el inglés es una lengua global precisamente porque se puede hablar en una multitud de espacios y sobre una infinidad de temas: lo mismo tendría que ocurrir con el mapuzugun.

Wallmapugrama, explica Ahumada, está integrado por Claudio Alvarado Lincopi, Simona Mayo, Erick Valenzuela (radio controlador) y él, ninguno de los cuales tenía experiencia previa respecto de la realización de programas radiales. Se reúnen cada semana en la librería Proyección donde tienen un equipo para grabar y por una hora, muchas veces con invitados, conversan sobre temas de actualidad o de contingencia política. La intención del proyecto es hablar de política, pero no en el tono grave que usualmente se utiliza para tratar

esos temas, sino que en un tono más relajado e informal donde se permitiera el *ayekan* (bromas, risas) sin por eso dejar de hilar fino en términos de la situación política que enfrenta el pueblo Mapuche. Al mismo tiempo, con este tono más amigable, se proponían «tensar» al mundo mapuche, que muchas veces se ve atado a un estereotipo que reduce la posibilidad de hablar de temas que trascienden a la cultura.

En el fondo, recalca Ahumada, la experiencia de Wallmapugrama indica que es posible tomar los recursos que ofrece internet y dejar de ser solamente consumidores de contenido para pasar a producirlo. Lo ideal sería proponerse luego desarrollar esos contenidos en mapuzugun, oportunidad que antes solamente podían ofrecer los medios de comunicación convencionales pero que ahora es posible para todos a través de los recursos que ofrece internet y las nuevas tecnologías. La experiencia de Wallmapugrama demuestra que dichos espacios se pueden «mapuchizar», se puede hablar sobre temas de colonialismo y temas de interés mapuche teniendo en cuenta, además, que las redes sociales en estos momentos están careciendo de espacios donde la lengua y estos temas se canalicen.

Finalmente, Ahumada recuerda que los antecedentes de Wallmapugrama o la inspiración para realizarlo proviene de la página de memes «Wecheke Kawines», creada por estudiantes de la Universidad Austral de Valdivia, que el 2018, año de gran actividad del movimiento feminista, se atreven a poner en cuestión temas que en el mundo mapuche parecían tabú, lo que venía a demostrar que la juventud estaba tomando espacios que antes no se le habían concedido por el peso del colonialismo o del patriarcado. La irrupción de la juventud en el estallido social de octubre de 2019, a su juicio, parece demostrar esta voluntad de ser protagonistas.

TERCER PANEL

Revitalización lingüística a través del arte y la cultura

26 de noviembre, Temuko / 29 de noviembre, Santiago

PARTICIPANTES TEMUKO

Gonzalo Castro Colimil (agitador cultural, Temuko) y Beñat Garaio (Organización Garabide, País Vasco).

PARTICIPANTES SANTIAGO

Beñat Garaio (Organización Garabide, País Vasco); Rodrigo Castro Hueche (artista visual mapuche, Santiago); Paula Baeza Pailamilla (artista visual mapuche, Santiago) y Juan Lemuñir (kimche).

MODERADOR TEMUKO

Luis Penchuleo

MODERADOR SANTIAGO

Jaime Huenún

Jaime Huenún, poeta mapuche y Encargado de la Subdirección de Pueblos Originarios de la Región Metropolitana, comienza señalando la particularidad del contexto de crisis social²³ para las movilizaciones de los pueblos indígenas. Por tanto, destaca la importancia del evento como una oportunidad para compartir y dialogar sobre experiencias político-culturales y para proyectar la revitalización lingüística a través del arte y la cultura.

Beñat Garaio da inicio al panel afirmando, en primer lugar, la importancia de la cultura tanto para la revitalización de la lengua como para la cohesión social. Destaca, en ese aspecto, la histórica vocación cultural del pueblo Vasco como una forma de congeniar la lucha y la «fiesta» o la cultura. Si bien un punto crítico para la lengua y la cultura vasca fue la dictadura franquista, fue precisamente en ese contexto donde también surgió un grupo dedicado a su revitalización. Señala que, aunque solo un 30% de la población vasca habla el euskera, existen políticas públicas en las que la lengua en la producción cultural es clave y mayoritaria,

23 El comentario hace alusión al contexto en que se desarrolló el Seminario, a un mes del llamado «estallido social» que ocurrió en Chile en octubre de 2019.

lo que permite hablar de una *cultura de la revitalización*. Esto plantea, también, la disputa entre lo que podría ser una cultura *mainstream* y la cultura propia, aunque señala que las expresiones culturales actuales siempre se mueven entre ambos espacios.

Garaio, además de ser investigador en sociolingüística, es bertsolarí. Los bertsolaris son improvisadores populares de versos en euskera que tienen una larga tradición. Esta producción poética ha sido un importante espacio en el que la vigencia del euskera se ha mantenido. Debido a su valor y las posibilidades que brinda para la visibilización de la lengua, existen muchas ferias, concursos y festivales en los que se reúnen a cantar y escuchar a estos poetas populares. Además de la producción poética misma, entonces, estas instancias permiten la reunión de la comunidad en torno a la palabra y al canto. Existen además varias instancias de enseñanza de este canto tradicional a niños y niñas, lo que facilita el proceso de aprendizaje del idioma y les permite desarrollarse como hablantes activos.

El pueblo Vasco tiene, además, una amplia oferta cultural propia en el mercado del libro, el cine, el teatro, la danza y, sobre todo, la música. Al respecto, rescata un dicho vasco: «*Kantatzen duen herri bat ez da inoiz hilko*» ('un pueblo que canta nunca morirá'). La música que considera el euskera abarca varios géneros musicales, tanto tradicionales como contemporáneos. Esta producción cultural también se ha posicionado en distintas ferias, con amplia concurrencia de público. Del mismo modo, los medios de comunicación, como la radio y la televisión, han sido un espacio de desarrollo importante para el euskera y para su posicionamiento hegemónico. A estos espacios les llaman «pulmones de la lengua». De todas maneras, señala Garaio, existe una discordancia entre la oferta y el consumo —menor que la oferta— de estos productos culturales que dan cuenta de las dificultades que tienen para posicionarse. Equilibrarlos, concluye, es un proceso que sigue su curso.

Gonzalo Castro Colimil es artista mapuche residente en Temuko y relata algunas de sus obras en el último tiempo. En el 2016 realizó la acción de arte *Ka zeumatvn*²⁴ —literalmente, 'hacer de nuevo', pero en términos de Castro Colimil, 'resignificar'—. En ella intervino señalética

24 Se puede ver una muestra de esta obra en la página web del artista: <https://www.gonzalocastrocolimil.cl/portafolio/>

pública con la intención de visibilizar algunas problemáticas geopolíticas de distintos sectores, como Purén y Contulmo. Este trabajo llama la atención sobre los distintos problemas que asedian a las comunidades mapuche, tales como el sistema extractivista, la presencia de empresas forestales y la militarización de los territorios. La intervención en la señalética pública permite reconfigurar el paisaje y poner en cuestión el tratamiento estandarizado del Estado para con los pueblos y territorios mapuche. Castro Colimil cuestiona el convencionalismo del arte y plantea la necesidad de sacarlo de los museos y las galerías para llevarlo a los espacios públicos. En esa línea se inscribe también su trabajo *Kalku* [enfermedad], en el que nuevamente aparece la crítica a la industria agroforestal, en particular al Decreto de Ley 701, creado y promulgado en la dictadura de Pinochet para fomentar a esta industria, responsable hoy de gran parte de la degradación del suelo en el Wallmapu. A través de la técnica del pirograbado en celulosa y la fabricación de letras en arcilla, *kalku* exponía un fragmento de este decreto junto a otros conceptos en mapuzugun asociados, como *wekufe*, en la Galería Temporal, un espacio ubicado en una galería comercial del centro de Santiago. A través de su obra, el mapuzugun también se hace visible en el espacio público con la instalación reciente de afiches con frases y consignas en mapuzugun²⁵ que aludían a la contingencia política en zonas visibles, transitadas y frecuentadas por la población mapuche y regional en la ciudad de Temuko, como la feria Pinto, el terminal de buses rurales y plazas públicas. Este trabajo, señala Castro Colimil, está expuesto a la caducidad ya que ha podido comprobar que casi de inmediato son sacados o borrados de las paredes por empleados municipales, lo que plantea, a su juicio, una reflexión sobre la censura, el ocultamiento y el silenciamiento de los discursos disidentes en el territorio mapuche. A través de sus obras, concluye, busca posicionar las problemáticas del territorio dentro del arte contemporáneo y si lo hace en mapuzugun es porque se trata del idioma del pueblo Mapuche, el cual también debe posicionarse en estos ámbitos.

Rodrigo Castro Hueche se presenta como artista visual de profesión y carpintero por un legado hereditario familiar. Creció en Santiago, ciudad en cuya periferia ha sido históricamente relegado lo mapuche

25 Consignas que se levantaron en Chile tras el llamado «estallido social» del 18 de octubre de 2019.

dentro de las grandes urbes. Desde este espacio enuncia su arte, un espacio que al mismo tiempo enuncia la pérdida de la lengua y de la producción visual y material mapuche. Su producción artística, explica, se plantea como una defensa de su tierra y su lugar, tomando como eje las memorias privadas y familiares y su representación en el mobiliario doméstico. En este sentido destaca su obra *Hue-Che: Huellas de un habitar mestizo*²⁶, una instalación de mobiliario que recogió de las calles de la periferia santiaguina; en ella se presentan, entre otros muebles, dos sillones idénticos: uno de ellos fue despojado de su tapiz para exponer su estructura de madera, mientras que el otro fue revestido con palabras en mapuzugun escritas con fuego sobre el cuero del tapiz, en un gesto que, según Castro Hueche, recuerda a la marcación de los animales. Esta escritura en mapuzugun se asemeja a una textura, a un tejido, y permite vincular la tradición textil mapuche con la oralidad, en donde la palabra es central. Para él, se trata de una mapuchización de los elementos que pertenecen a la sociedad chilena. Para finalizar, Castro Hueche afirma que sin la lengua, sin la tierra y la cultura no hay existencia futura posible para los mapuche. Y aunque el mapuzugun es un derecho fundamental, no considera que haya que exigirle al Estado nada al respecto pues es el mismo Estado quien ha encarcelado, asesinado e invadido a los mapuche. A su juicio, hay que apostar por espacios de educación autogestionados que eduquen a quienes van a construir ese futuro independiente, autónomo y autodeterminado.

Paula Baeza Pailamilla es artista visual y de performance. En su presentación, destaca que las historias familiares de muchos y muchas mapuche residentes en las ciudades, particularmente en Santiago, han estado marcadas por el despojo del territorio, la lengua y la cultura. En su caso personal, y en contraposición con la colonización de lo que llama «el Wallmapu del sur» [río Biobío al sur], este despojo se remonta todavía más atrás en el tiempo a por lo menos por cuatro generaciones en su familia, pues esta tiene su origen en la zona central, que fue colonizada mucho antes. Lo que le queda de ese despojo, dice, es el apellido y el cuerpo, que otorgan información sobre la memoria. Por eso su práctica artística, especialmente la performance, plantea al

26 Se puede ver en la página web del artista: <https://castrohueche.wordpress.com/hueche/>

cuerpo como un territorio posible de recuperación. La recuperación del mapuzugun es difícil y está repleta de situaciones paradójicas, señala, como aquellas en que algunos les critican a los mapuche que no sepan hablar su idioma siendo que ese desconocimiento es un efecto del despojo del que han sido víctimas. Este terreno incómodo puede ser, sin embargo, muy fértil para la creación.

A través de sus obras y en particular de la traducción del español al mapuzugun que ha hecho para algunas, ha descubierto que hay en ella saberes que no sabía que tenía y que son más antiguos de lo que imaginaba. Así le sucedió con la obra que presenta al público, *Mongeley taiñ dungun*²⁷, en la que expresó la imbricación entre lengua en recuperación y cuerpo como territorio de lucha. Cuenta que al hacer esta obra pensó la lengua tanto como el idioma como el órgano en movimiento que permite la comunicación; desde esta perspectiva comunicativa es que considera entonces que la recuperación del mapuzugun se potencia en las prácticas cotidianas del cuerpo. Por eso las estrategias viables para una revitalización son infinitas y exceden el ámbito de la educación formal para hallarse en los nombres de los alimentos, en la toponimia, en los apellidos y también en la música. Al respecto recuerda lo criticada que fue en su momento la traducción al mapuzugun que se hizo de la popular canción *Despacito* de Luis Fonsi por considerar que desprestigiaba a la lengua, que era sagrada; para ella, sin embargo, fue un ejercicio interesante pues demostró que el mapuzugun puede expresar distintas realidades y funcionar en diversos contextos, que es precisamente lo que debe suceder, a su juicio, si quiere revitalizar. Baeza Pailamilla cierra su participación señalando que el arte como práctica es otro de los caminos posibles para esa recuperación.

El longko **Juan Lemuñir** inicia su presentación en el panel compartiendo con los asistentes una nota que surgió de un cabildo nacional de cultura organizado por el Mineduc en el año 2000, como un momento de acercamiento del Estado hacia el mundo de las culturas originarias. Este cabildo, según sus palabras, fue poco representativo y dejó en claro el desconocimiento que tiene la sociedad chilena respecto de la creatividad cultural de los pueblos indígenas. De ahí surgen una serie

27 Paula Baeza Pailamilla, *Mongeley taiñ dungun*. Disponible en YouTube.

de demandas que apuntan a una política especial para la protección y fomento de las culturas originarias, entre las que se consideran el reconocimiento constitucional, el reconocimiento del territorio y la firma del Convenio 169 de la OIT. El longko Lemuñir tiene trayectoria como compositor y cantautor de música mapuche y educador intercultural, en la que ha luchado por posicionar su lengua y cultura siempre ligado a distintas organizaciones comunitarias, sindicatos y escuelas. Participó incluso en la célebre carpa de La Reina y la Peña de los Parra. Plantea que la lucha cultural debe continuar y que una nueva constitución podría representar un espacio propicio en el cual dar respuesta a estas demandas.

CUARTO PANEL

¿Es necesario un marco legal para ejercer los derechos lingüísticos indígenas en contextos interculturales?

26 de noviembre, Temuko / 29 de noviembre, Santiago

PARTICIPANTES TEMUKO

Pedro Mariman (Consejero indígena en el Consejo Nacional de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, Temuko); Sergio Marinao (Instituto Nacional del Idioma Mapuche Mapuzuguletuaiñ, Temuko); Nereo Hanco (Universidad Andina de Cusco, Perú); Nelson Cutipa (Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia).

PARTICIPANTES SANTIAGO

Nereo Hanco (Universidad Andina de Cusco, Perú); Alberto Huenchumilla (Instituto Nacional del Idioma Mapuche Mapuzuguletuaiñ, Temuko); Elisa Loncon (Red de Derechos Educativos y Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de Chile, Santiago).

MODERADORA

Daniela Abarzúa (Abogada, Coordinadora Subdirección Nacional de Pueblos Originarios)

Daniela Abarzúa da inicio al panel contextualizando el panorama legal que existe en Chile respecto de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

En materia de legislación comparada, Abarzúa comenta que Argentina, uno de los últimos países del continente que ha reconocido en su Constitución a los pueblos indígenas (1994), ya había promulgado una ley general de educación que reconocía el derecho de los pueblos indígenas a recibirla en sus lenguas propias. Sin ser su objetivo revitalizar las lenguas originarias, por lo menos dicha ley realizaba un reconocimiento que, sin embargo, permanece en un nivel legal y no constitucional. Bolivia es un Estado plurinacional que no solo reconoce la existencia de los pueblos indígenas sino también de sus derechos y en el cual se reconoce como oficiales al castellano y a todas las lenguas de los pueblos originarios. En cuanto a Perú, también los pueblos indígenas cuentan con reconocimiento constitucional, lo que permitió a su vez tener una ley de derechos lingüísticos. Es decir, en cuanto

a la experiencia de los países vecinos, por lo general se ha iniciado el reconocimiento de los pueblos indígenas a un nivel constitucional para luego avanzar en leyes específicas respecto de sus derechos. En el caso de Ecuador, se sigue el mismo patrón pues allí también se ha reconocido constitucionalmente a los pueblos indígenas. En México, donde se ha reconocido constitucionalmente a los pueblos indígenas, sí cuentan con una ley general de derechos lingüísticos.

Considerando la importancia de los reconocimientos constitucionales, Abarzúa llama la atención sobre la oportunidad histórica que se abre en Chile de cambiar definitivamente la Constitución como consecuencia de las grandes movilizaciones ciudadanas. En tal sentido, es de la opinión de que no solo debería exigirse el reconocimiento constitucional de los pueblos indígenas, sino también los derechos lingüísticos que permitan que el proceso educativo se realice en las lenguas originarias y no solamente declararlas como idiomas nacionales. A su juicio, se debería apelar a un modelo educativo que se base en las experiencias desarrolladas por los propios pueblos indígenas, tal cual se han podido conocer en el transcurso del seminario. Además se debería exigir que dichos modelos educativos tengan el financiamiento adecuado, para lo cual es imprescindible contar con la participación activa de los propios pueblos indígenas y de quienes no siendo indígenas solidarizan con sus causas.

En lo que respecta a Chile, Abarzúa explica que no se reconocen constitucionalmente los pueblos indígenas a pesar de que en su Capítulo III, artículo 19, se consagra el derecho a la vida, a la igualdad ante la ley, el derecho a la educación y el derecho a la libertad de enseñanza, entre otros. No obstante, la vigencia de estos derechos no ha protegido los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. A nivel infraconstitucional existe la Ley Indígena 19.253 (1993), que reconoce el derecho a la cultura y la fomenta (art. 7); asimismo, permite prácticas culturales en territorios que sean fiscales (art. 19), facultando a la Conadi para adquirir dichos terrenos cuando no sean fiscales, mientras que el título IV de la Ley Indígena, art. 28, señala que el reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará:

- a) El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena —lo que excluiría territorios históricamente indígenas en los cuales la población originaria constituye en el presente una minoría demográfica—;

- b) El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente —artículo que no precisa si se les va a enseñar la lengua propiamente tal y además se refiere a un sistema educativo unitario que no necesariamente reconoce el pluralismo cultural que caracteriza al país—.

El mismo artículo 28 de la Ley Indígena se refiere también a la obligatoriedad del Registro Civil de registrar nombres y apellidos indígenas, pero en la práctica generalmente se ha hecho mal o incluso, sobre todo en épocas pasadas, se negaba el registro. Finalmente, el artículo se refiere a la «promoción» de las expresiones artísticas y culturales, pero como en los casos anteriores, ocupando verbos —promover, fomentar, salvaguardar— que no obligan al Estado a realizar estas acciones.

En el ámbito de la educación, en Chile solo se puede implementar la asignatura de lengua indígena en establecimientos que tengan 20% o más de matrícula de alumnos pertenecientes a pueblos indígenas, aquellos que tienen un porcentaje menor no tienen la obligación de hacerlo, lo que perjudica sobre todo a los pueblos minorizados, como por ejemplo a los kawésqar y en general a los pueblos indígenas en territorio austral, puntualiza Abarzúa. Esta situación, que está regulada por decreto, proviene de la propia Ley Indígena, la cual no se encuentra ajustada a las disposiciones del Convenio 169 de la OIT en circunstancias que fue promulgada en 1993, cuando ya estaba vigente dicho tratado. Esta incongruencia de la normativa nacional indígena con los instrumentos internacionales respectivos provoca una brecha de derechos.

En cuanto al Convenio 169 propiamente tal, Abarzúa señala que al ser el Convenio un tratado internacional limita la capacidad soberana del Estado para legislar, por cuanto el Art. 5 de la Constitución obliga al mismo a «respetar y promover tales derechos, garantizados por esta Constitución, así como por los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes». El derecho a la consulta previa a los pueblos indígenas no es el único aporte que el Convenio hace al derecho interno, también lo hace respecto del derecho a la educación, del que dice en su Art. 26:

«Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional».

Con eso se acoge el principio de igualdad y no discriminación en este aspecto específico, mientras que respecto de la diversidad señala en el Art. 27, n.º 1:

«Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales económicas y culturales».

Por otra parte, el n.º 2 del artículo 27 resalta el derecho a la participación, que es aplicable al desarrollo de todas las políticas públicas destinadas a los pueblos indígenas:

«La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas cuando haya lugar».

Y finalmente, el artículo 28, n.º 1 se refiere explícitamente al proceso de alfabetización de los niños/as en la lengua indígena de su pueblo y establece el deber de consulta respecto de las medidas que sean necesarias si para ello hubiese obstáculos:

«Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo».

En suma, el Convenio 169 de la OIT establece una guía de acción y una fórmula de ejercicio del derecho de autodeterminación de los pueblos indígenas, en donde lo sustantivo es el diálogo de buena fe entre dichos pueblos y el Estado. Para finalizar su apertura, Abarzúa recuerda que si bien la legislación nacional es pobre respecto de los derechos de los pueblos indígenas, se encuentra aprobada por la Asamblea General de NU, la Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) y recientemente aprobada por la Asamblea General OEA, la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016), las cuales elevan los estándares al respecto, sobre todo porque en su elaboración participaron activamente los pueblos indígenas.

Pedro Mariman inicia su participación señalando que en países donde existen contextos interculturales asimétricos o, más precisamente, de *colonialismo interno*, es decir, donde las culturas y las lenguas de los pueblos que cohabitan el Estado no tienen el mismo estatus político y social, como es el caso de Chile, efectivamente resulta imprescindible contar con un marco legal que no solo fomente y salvaguarde el derecho de los pueblos indígenas a practicar sus culturas y sus lenguas, sino que además ese derecho sea justiciable, es decir que en situaciones adversas a su ejercicio sea posible recurrir a los tribunales en busca de su defensa.

En ese sentido, recuerda la experiencia del movimiento mapuche por la oficialización del mapuzugun tanto en las comunas de Galvarino y Padre Las Casas, como a nivel de la Región de La Araucanía. En la primera comuna y en la Intendencia Regional, las autoridades recurrieron a la Contraloría General de la República procurando verificar si tal medida tenía respaldo en la normativa internacional e interna. Los dictámenes de la Contraloría luego del análisis de la normativa del país y atendiendo las referencias al derecho internacional realizadas por las autoridades fueron concluyentes, según Mariman, en cuanto a que la oficialización comunal y luego regional del mapuzugun era completamente posible. Por lo demás, agrega, el dictamen de la Contraloría evidenció que no existe lengua oficial en el país:

«[...] es del caso consignar que el reconocimiento de un idioma no se encuentra dentro de los asuntos que han sido regulados por el constituyente. Además, no existe en el ordenamiento jurídico nacional disposición general

alguna que establezca el castellano como lengua oficial para todos los efectos legales, sin perjuicio de que determinadas leyes demandan ese idioma tratándose de actos o situaciones específicas». ²⁸

En el caso regional, recordó Mariman, las organizaciones tomaron la iniciativa de proponer un reglamento de oficialización que fue complementado desde el departamento jurídico de la Intendencia y puesto en consulta a la Contraloría. Tal como ocurrió en el caso municipal, el órgano contralor concluyó que el gobierno regional podía dictar un reglamento para oficializar el mapuzugun si cumplía las condiciones de restringir su aplicación al ámbito territorial regional, no limitar el uso del castellano y sin imponer obligaciones a entidades sobre las cuales el gobierno regional no tuviese potestades ²⁹. A pesar del respaldo normativo y político que existía para dictar un reglamento regional de oficialización, tal medida no fue cursada por la autoridad regional frustrando la materialización de un derecho.

Mariman continúa señalando que si se refirió a las experiencias en torno a la oficialización del mapuzugun, fue para poder enmarcar a lo menos tres ideas vinculadas en torno a la pregunta formulada al panel: ¿es necesario un marco legal para ejercer los derechos lingüísticos indígenas? Desde su punto de vista, el contar con un marco legal para el ejercicio de los derechos lingüísticos es positivo por cuanto crea titulares de deberes (el Estado, las entidades públicas) y titulares de derechos, los pueblos indígenas y en general las poblaciones que eventualmente tengan el interés de aprender las lenguas originarias. Además,

28 Contraloría General de la República (2014). *Dictamen n.º 45.010/14: Municipalidad de Galvarino puede dar reconocimiento oficial, en la respectiva comuna, al idioma mapuzugun, siempre que se cumplan las condiciones que indica*. Suscrito por Patricia Arriagada Villouta, Contralor General de la República (subrogante), 20 de junio de 2014. Disponible en: <https://www.contraloria.cl/pdfbuscador/dictamenes/045010N14/html>

29 Contraloría General de la República (2015). *Dictamen n.º 90.466/15: Gobierno Regional de La Araucanía puede dictar un reglamento para regular el reconocimiento oficial del idioma mapuzugun en el respectivo territorio, en la medida que se cumplan las condiciones que indica*. Suscrito por Osvaldo Vargas Zinncke, Contralor General de la Republica, 13 de noviembre de 2015. Disponible en: <https://www.contraloria.cl/pdfbuscador/dictamenes/090466N15/html>

convierte los derechos lingüísticos en materia justiciable, y por tanto recurrible a tribunales cuando dichos derechos se vean amenazados.

No obstante, para Mariman el marco legal por sí solo no garantiza la voluntad política real de las autoridades para implementar dichos derechos. Prueba de ello fue la frustrada oficialización del mapuzugun durante la pasada administración del gobierno regional de La Araucanía³⁰ a pesar de existir un dictamen favorable de Contraloría, un voto de acuerdo del pleno del Consejo Regional y un mensaje presidencial anunciando la medida en respuesta a las demandas de las organizaciones y las propuestas de una comisión presidencial. La única posibilidad de asegurar la disposición política de las autoridades, a su juicio, es no perder la iniciativa que en gran parte del proceso tuvieron las organizaciones³¹.

Finalmente, recuerda Mariman, en el caso de las municipalidades que dictaron ordenanzas de oficialización, se evidenció que un marco legal puede quedar sólo en letra muerta —aun cuando existiese la voluntad política de la autoridad— si es que dicho marco no contempla la creación de una institucionalidad para el ejercicio de los derechos lingüísticos y si tampoco se brinda el presupuesto necesario para fortalecer el uso de las lenguas indígenas tanto en la escuela como en la administración pública, y en las múltiples plataformas que posibilitan hoy día la comunicación entre las personas.

Elisa Loncon comienza su exposición presentando los afiches de tres congresos de las lenguas indígenas autoconvocados en lo que, según la académica, representaba un ejercicio de autodeterminación realizado en el contexto de la conmemoración del bicentenario de la independencia de Chile. El primero de los congresos, realizado entonces en el año 2010, se manifestaba también como una forma de rechazo al encuentro de la Academia Real de la Lengua Española en el país, que no consideraba la situación crítica de las lenguas de los pueblos indígenas. Fue en ese primer congreso que los representantes de los distintos

30 Bajo el segundo periodo presidencial de Michelle Bachelet.

31 Durante los cuatro años de administración del gobierno de Michelle Bachelet existió una «Mesa de Oficialización» conformada por representantes de las organizaciones mapuche y entidades públicas. Esta mesa fue coordinada desde el Departamento Jurídico de Intendencia y tuvo que sortear las diversas sensibilidades políticas de cuatro intendentes titulares y un suplente que administraron el gobierno regional durante el período.

pueblos originarios decidieron trabajar en un proyecto de ley sobre los derechos lingüísticos. En 2011 se presentó una primera redacción del proyecto y el 2014 se ingresó al Congreso; una situación inédita, señala Loncon, pues por primera vez un proyecto legislativo sobre pueblos indígenas era redactado por los propios interesados —haciendo ejercicio del derecho de autodeterminación— y no por los parlamentarios.

Siguiendo con la trayectoria del proyecto, Loncon recuerda que el año 2014, artistas de teatro se acercaron a ella para invitarla a participar en el comando de campaña de la futura presidenta Michelle Bachelet, invitación que aceptó como una oportunidad de integrar el proyecto de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas en el programa de gobierno. Una vez que Bachelet asumió el gobierno, se dio inicio a las gestiones para crear el Ministerio de las Culturas. En el ejercicio de Claudia Barattini como Ministra de Cultura no alcanzó a ser promovido, siendo ello, de alguna forma, condicionante para ser tramitado en el Congreso. Como tampoco se obtuvo el apoyo de otros ministerios (Educación, Desarrollo Social), el proyecto de derechos lingüísticos quedó en el parlamento sin tramitación desde 2014. En este aspecto y haciendo un paréntesis, la académica reflexiona que el estallido social vivido en el país ha volcado a la gente a las calles para exigir respuestas a los gobernantes sobre sus actos y omisiones.

Loncon recuerda que el proyecto contempló los idiomas de los pueblos Aymara, Quechua, Lickanantay, Colla, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Selk'nam y Yagán, y que además, durante el trámite de redacción del mismo, otros pueblos indígenas levantaron sus propias iniciativas legislativas, como fue el caso del pueblo Kawésqar, situación que a juicio de la académica amenazó con fragmentar la iniciativa que tenía un alcance nacional. Finalmente hubo cinco iniciativas legislativas presentadas al Congreso respecto de las lenguas de los pueblos indígenas, sin que se tenga claridad en qué estado se encuentra cada cual en la actualidad.

Recordando lo señalado, la expositora indica que el proyecto de ley fue ingresado al Congreso en el año 2014, pudiéndose apreciar los trámites legislativos en la página de la Cámara de Diputadas y Diputados en donde se incluye un oficio parlamentario a la Corte Suprema de julio de ese año y posteriormente un trámite constitucional de marzo de 2016. También el 2016 se publicó en el diario *El Mercurio* un artículo sobre el pronunciamiento de la Corte Suprema respecto del proyecto de ley, en el cual dicho órgano cuestionó aspectos fundamentales del

proyecto preguntándose: ¿cómo lo haría un juez civil o penal para procesar una demanda o queja escrita en quechua, kawésqar o yagan?, o ¿cómo puede un juez criminal procesar una demanda escrita en el idioma aymara? ¿Debería ser el personal entrenado o no? La respuesta de la Red de Derechos Lingüísticos fue que para ello se debería contar con leyes en lenguas indígenas y jueces que hablen lenguas indígenas. Por cierto que en el proyecto de ley no se llegó a ese nivel de precisión, pero en países como México o Perú se ha avanzado en estas materias contando con jueces hablantes de lenguas indígenas o con formación de intérpretes para atender estos casos. Loncon comenta que no obstante lo anterior han contado con apoyo parlamentario, especialmente de la «bancada estudiantil», pero que desde el 2017, cuando la Red de Derechos Lingüísticos fue convocada a una fallida reunión en el Congreso, no ha habido mayor movimiento en torno al proyecto.

Respecto de los fundamentos de derecho del proyecto, la expositora precisa que si bien la Ley Indígena 19.253 es citada en la propuesta, no tiene apego al Convenio 169 de la OIT ni en su origen ni en sus aspectos formales y que fue por esa razón que a comienzos de la década de 1990 ella contribuyó a formar la organización Consejo de Todas las Tierras, con la cual hicieron ejercicios de autodeterminación, entre ellos la creación de la bandera mapuche, proclamas de recuperación de tierras y la difusión de las demandas por autonomía y autodeterminación del pueblo Mapuche en particular, lo que significó un avance en el significado de esos conceptos. A juicio de la académica, si en aquel momento el movimiento mapuche completo hubiese entrado a la Conadi y aceptado la Ley Indígena, probablemente estarían aún muy lejos de darse las discusiones sobre derechos lingüísticos.

Otro fundamento citado es un dictamen de la Contraloría General de la República favorable a los postulados del proyecto, en cuanto señala que las lenguas indígenas deberían tener el mismo trato que el castellano. Por otra parte, la Ley de Matrimonio Civil promueve el derecho de los contrayentes a casarse en el idioma indígena que hablen y si bien es poco conocida, existe registro de numerosos matrimonios que así lo han hecho. También en la órbita de la mediación familiar, se reconoce el derecho a contar con intérpretes en juicios que aborden las causas de esta naturaleza, es decir, dentro del poder judicial existe un pequeño espacio para las lenguas indígenas en esa materia específica.

En cuanto a los objetivos, Loncon precisa que el proyecto de ley de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas tiene por finalidad

proteger, promover y desarrollar las lenguas originarias, asumiendo así la pluralidad lingüística y cultural del país y cuestionando la homogeneidad que se proclama constitucionalmente. Por lo mismo, a su juicio, los derechos lingüísticos deberían ser parte de una nueva Constitución que reemplace a la existente.

Retomando el dictamen de la Corte Suprema, Loncon señala que luego de tomar conocimiento del pronunciamiento se reunieron con abogados quienes cuestionaron principalmente al artículo 7 del proyecto de ley que señalaba textualmente: «Todas las lenguas indígenas que se reconozcan en términos de la presente ley, junto con el castellano, serán reconocidas como lenguas nacionales por su origen histórico y tendrán la misma validez jurídica institucional, social y pública en sus territorios, comunidades y contexto en que se hablen» siendo este, según su opinión, un artículo de discordia para los chilenos. Se resolvió entonces reformularlo, pero preservando la condición de igualdad de uso de las lenguas originarias, estando hasta el presente en evaluación.

El proyecto acoge además otras dimensiones de los derechos lingüísticos, como la posibilidad de comunicarse en las lenguas originarias; que los descendientes puedan aprender la lengua de los abuelos; el derecho a conservar y proteger los nombres; a la no discriminación y a ser consultados en materia de lenguas. Por tal motivo, también se cuestionó el hecho de que el proyecto no fuese sometido a un proceso de consulta indígena, ante lo cual los promotores del proyecto dijeron que no era el caso pues contaba con el consentimiento de todos los pueblos, quienes fueron los que determinaron impulsar el proyecto de ley.

La académica finaliza su ponencia haciendo referencia al trabajo constitucional llevado a cabo este último tiempo y de la necesidad que existe ahora de participar en el movimiento social, para promover y lograr llevar a cabo la idea de un Estado plurinacional. Al respecto, señala que los representantes que ha puesto el gobierno no son representantes de los pueblos originarios, por lo que no hay una representación adecuada. Por eso considera necesario que todos los indígenas que estén llevando procesos de revitalización lingüística se comprometan políticamente a llevar a cabo sus proyectos y a participar del nuevo proceso social en marcha³².

32 Se refiere al contexto social y político que comenzó a vivir Chile a partir del llamado «estallido social» que se produjo en octubre de 2019, un mes antes de que se realizara este Seminario.

Nereo Hanco inicia su participación comentando que desde el 2010 el Ministerio de Cultura del Perú impulsa un programa de traductores e intérpretes en lenguas originarias que incluye, en algunas promociones, la especialización en derechos lingüísticos, proceso en el cual el propio expositor ha tenido la oportunidad de participar como traductor e intérprete. Recuerda que en el año 2016 además se aprobó el reglamento de la Ley n.º 29.735 de 2011 que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú, con lo que la ley entraba en vigencia. Dicha ley establece, entre otras materias, el derecho a solicitar información en lenguas originarias y la publicación progresiva de información pública en dichas lenguas.

Agrega que, no obstante, la Constitución política actual del Perú de 1993 —aprobada en un contexto de convulsión política y bajo la presidencia de Alberto Fujimori y su asesor, Vladimiro Montecinos, posteriormente juzgados y encarcelados— menciona que el Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación, como también reconoce la oficialidad del idioma castellano, y del quechua y el aymara en las zonas donde predominan, fue y es, en la práctica, «letra muerta». Ello en el sentido de que en la época en que fue aprobada dicha Constitución se desarrollaba en Perú una «guerra interna» cuyo escenario fue principalmente el área andina donde predominaba la lengua quechua, y a pesar de la vigencia de las disposiciones constitucionales en materia lingüística, muchas personas fueron apresadas y juzgadas en castellano en circunstancias que eran monolingües del quechua, con lo cual se limitó severamente su derecho a defensa.

Volviendo a la Ley n.º 29.735 de 2011 y su reglamento de 2016, Hanco menciona que en su capítulo 2 se refiere a los derechos lingüísticos y específicamente su artículo 6, refiriéndose al alcance de esta norma, expresa que se pueden «usar [las] lenguas indígenas en forma oral y escrita en cualquier espacio público o privado». Agrega que en el ámbito privado se usa, pero al ingresar a una oficina privada o del Estado la realidad es otra, contradiciendo lo que expresa el artículo 6.2 que explícitamente señala el derecho de «ser atendido y recibir información oral, escrita o audiovisual (...) en su lengua originaria o indígena». La realidad, comenta Hanco, es que las personas hablantes de una lengua originaria concurren a estas oficinas y muchas veces, por vergüenza, no ingresan debido a que la persona que atiende no habla su lengua. Debido a ello es que el Ministerio de Cultura impulsa la formación de traductores e intérpretes, pero desafortunadamente

las personas que egresan del programa no encuentran cupo en dichas entidades. Es hermosa la ley, dice Hanco, pero no se cumple.

A continuación repasa el artículo 6.3 del capítulo 2 que señala el derecho a «recibir educación en sus lenguas originarias indígenas en forma oral y escrita en todos los niveles de educación». En la práctica, señala Hanco, solo en la educación primaria existe algún nivel de incidencia, en la educación inicial presenta pequeños avances y casi cero desarrollo en el nivel secundario. Luego se refiere al artículo n.º 12.1 que expresa respecto del uso oficial de lenguas originarias o indígenas, «disponer de personal que pueda comunicarse de manera oral y escrita con suficiencia en lengua indígena originaria para la prestación de servicios públicos», sobre lo cual Hanco opina que por sobre todo debe capacitarse al personal que trabaja en estas entidades públicas y privadas, observando un ligero avance en la medida que muchos empleados públicos han acudido al Ministerio de Cultura a certificarse. Además de capacitar a traductores e intérpretes ahora se está formando a servidores públicos bilingües.

Luego se refiere al artículo 12.2 que garantiza «brindar servicios de atención al público en lengua originaria indígena, además del castellano», pero que tampoco se ejercita pues el personal no atiende en las lenguas originarias, de igual modo que no se lleva a la práctica la transmisión en lenguas originarias indígenas de las ceremonias oficiales y otras actividades a que se refiere el numeral 12.3. Afortunadamente en Cusco, según Hanco, las comunidades campesinas transmiten por la radio en lengua quechua sus ceremonias y aniversarios (incluyendo las grandes fiestas del Inti Raymi y el Raqchi), pero las ceremonias de la alcaldía y de otras entidades públicas siguen siendo en castellano.

En suma, según Hanco, en materia de fomento de las lenguas indígenas en Perú ha habido algunos avances, pero queda mucho por hacer. Ello provoca frustración en las personas que no ven realizados sus derechos, pero estima que se deben unir los esfuerzos, principalmente de los hablantes de lenguas originarias, para exigir el cumplimiento de estos deberes. Y para eso, concluye Hanco, el espacio político es clave, siendo el Congreso de la República un ámbito de decisión en el que deben participar cada vez más los propios pueblos indígenas.

Nelson Cutipa expresa, en primer lugar, la necesidad de aclarar que para poder tener Estado de derecho hay que asumir el derecho, trayendo a colación el caso de Bolivia en donde si alguien quiere tener Estado de derecho, debe asumirlo buscando los mecanismos jurídicos con los

cuales se respaldan esos derechos. En este sentido, el Convenio 169 de la OIT es la llave que permite consagrar derechos y no dádivas. Explica su opinión mencionando que los avances lingüísticos en Bolivia no obedecen a dádivas de los poderes públicos o a la administración que hizo Evo Morales, sino que antes de eso los educadores «de habla» ya habían asumido ese derecho valiéndose de la *jurisprudencia*, que para Cutipa es llevar ante las instituciones ese «objeto» llamado *lengua o pueblo indígena* que reclama ante la autoridad judicial el derecho.

Cutipa recuerda que en materia de derechos, los pueblos indígenas están jugando en *la cancha* de los poderes del Estado, pero si no los asumen, se les otorga a esos mismos poderes la facultad de que hagan con ese derecho lo que quieran. Y no se trata, advierte Cutipa, solo de los derechos lingüísticos, sino que también de los derechos económicos, sociales y de la vida. Tal situación había sido analizada por los educadores de Bolivia congreso tras congreso y luego abordado en la asamblea legislativa, creando con ello *jurisprudencia*. Es decir, las conclusiones de los congresos o asambleas eran llevadas a los ministerios y entidades públicas precisamente con la intención de crear *jurisprudencia*. En suma, sigue Cutipa, la intención no era pedir «reconocimiento» sino exigir derechos que derivaban de ser pueblos originarios anteriores a la formación del Estado, pero sin perder de vista que se jugaba con las reglas del Estado.

El resultado de todo lo anterior ha sido lograr la constitución de una asamblea constituyente, en cuyo artículo 5 se reconoce la existencia de 36 lenguas en el Estado plurinacional, sin mencionar que son *aborígenes* o *etnias*, conceptos que no interpretan la realidad y sobre lo que se tuvo mucho cuidado. La lengua es reconocida entonces no solo como un derecho social, sino que ante todo es un deber institucional. En el artículo 95.11 de la Constitución se señala que «las universidades deberán implementar programas para la recuperación, preservación, desarrollo, aprendizaje y divulgación de las diferentes lenguas de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos». Y se dice *campesinos* porque en Bolivia es un concepto asociado a quien vive de la tierra, en tanto que *originario* es quien desciende de generaciones que hace miles de años viven ahí. Por otra parte, *indígena* es una categoría a la que se le otorga derechos por medio del Convenio 169 de la OIT.

Luego de reiterar la atención que se debe prestar a los conceptos, sobre todo en épocas de asambleas constituyentes, recuerda que aparte del reconocimiento constitucional de los idiomas, la ley Avelino

Siñani [Ley n.º 070] en su artículo 7 sobre el uso de lenguas oficiales y lengua extranjera, indica que en zonas monolingües donde prime una lengua originaria, debe iniciarse la educación en la lengua originaria teniendo como segunda lengua al castellano y viceversa: donde prime el castellano, la segunda lengua será la originaria. En regiones trilingües o plurilingües la decisión quedará sujeta a los consejos comunitarios, quienes determinarán la preponderancia de una lengua u otra. Cutipa expresa que tal configuración y los derechos lingüísticos asociados fueron pensados detalladamente para ser incluidos en una asamblea constituyente y, posteriormente, en congresos educativos sobre el tema de la lengua y los derechos asociados.

Posteriormente y bajo el gobierno de Evo Morales se promulgó una ley de políticas lingüísticas, ¿pero se cumple? Es cierto que la normativa es buena, señala Cutipa, pero en unidades educativas ciudadanas no se tiene una carga horaria para el área de comunicación y lenguaje, como sucede con otras áreas, incluyendo a la religión. Se agrega a ello que los maestros tienen que enseñar en dicha área no solo el castellano y una lengua indígena, sino que además el inglés o una lengua extranjera, lo que reduce sensiblemente el tiempo de enseñanza en la medida que se tiene que distribuir entre tres idiomas. Esta situación se agrava por el hecho de que los profesores del área urbana por lo general no conocen el idioma aymara y no se permite la asistencia de personal no docente, fuera del gremio de los educadores. Afortunadamente en las zonas rurales, donde los maestros conocen los idiomas indígenas, se han obtenido buenos resultados y el proceso fluye de buena forma. Finalmente, Cutipa señala que en 2019 comenzó un proceso de evaluación de la Ley 070, la cual culminará en 2024, cuando egrese la primera generación de alumnos formados bajo sus preceptos.

Luego de saludar al público en mapuzugun, **Sergio Marinao** se refiere a los contextos interculturales que posibilitarían la existencia de normativas favorables al fomento de las lenguas indígenas. Desde su punto de vista, un contexto intercultural se definiría por la convivencia de dos sociedades entre las que existe un entendimiento mutuo, situación que, a su juicio, no ocurre en el territorio que comprende al Wallmapu. Una demostración de lo anterior son las encuestas sociolingüísticas que evidencian que ya no existe población mapuche monolingüe del mapuzugun, lo que permitiría concluir que actualmente todos los sujetos mapuche son *interculturales*, puesto que forzosamente han debido manejarse en dos códigos lingüísticos. Pero no ocurre lo mismo

con la sociedad chilena o castellano hablante, que en la práctica no ejerce la interculturalidad, situación que se replica en la institucionalidad a pesar de la legislación vigente, donde por ejemplo en materia de educación se incorpora, en teoría, el principio de *interculturalidad*.

Como corolario de lo anterior, Marinao se refiere al Decreto Supremo 280 del 20 de julio de 2009 del Ministerio de Educación, por medio del cual las escuelas que cuenten con una matrícula equivalente o superior al 20% de alumnos indígenas deben implementar la asignatura de lengua indígena. Para Marinao, tal disposición contradice el principio de interculturalidad pues la segrega y obliga a que la interculturalidad sea solo para los alumnos mapuche. Así, se estarían haciendo efectivas las políticas de segregación cultural y lingüística en que finalmente se traduce la juridicidad chilena, pues ¿en qué sentido se espera que esta interculturalidad sea puesta en práctica? Tan solo en entender al otro, y entenderlo se traduce para la educación chilena, a juicio de Marinao, en un problema lingüístico. Son los mapuche los que tienen que entender, por medio del castellano, al otro que son los chilenos. Por lo demás, prosigue Marinao, la interculturalidad no se ha caracterizado por ser un proceso pacífico ni aspira a construir «sujetos interculturales»: se trata de un proceso que en su historia ha sido violento, sistemático y de asimilación cultural y lingüística cuyo resultado es que en la actualidad toda persona hablante del mapuzugun habla también el castellano. Es probable que hasta hace una o dos décadas todavía existiesen personas monolingües del mapuzugun, pero eso en la actualidad ya no ocurre, explica.

Es por ello que en las políticas y prácticas interculturales la noción de «entender al otro», según Marinao, implica que la lengua de interconexión siempre será el castellano, lo que provoca un problema lingüístico. Hasta ahora las normas que fomentan la educación bilingüe intercultural solamente expresan bonitos gestos de vínculo con el derecho internacional sobre pueblos indígenas. No hay derechos sobre los cuales ampararse, señala Marinao. A pesar de eso, ha sido posible tomar conciencia y organizar un movimiento social que finalmente ha impulsado los internados lingüísticos y cursos de mapuzugun dirigidos al conjunto de la sociedad que habita contemporáneamente el Wallmapu: mapuche, chilenos, argentinos, haitianos, colombianos, venezolanos, etc. Marinao habla de «concordancia lingüística» en el sentido de aspirar a recuperar y hablar la lengua del territorio, es decir el mapuzugun, pues la interculturalidad no se da fuera de contextos territoriales, culturales, lingüísticos o históricos, sino en ámbitos

culturales específicos, y en este caso se debe hablar de interculturalidad a partir de la naturaleza específica del Wallmapu.

A continuación Marinao comenta que en Mapuzuguletuaiñ estiman que hablar mapuzugun o exigir derechos lingüísticos, no va necesariamente a asegurar que la lengua perviva en el futuro. El historial de violencia contra las personas y las expresiones culturales mapuche ha generado una situación de diglosia en el que las personas mapuche que hablan ambas lenguas, en situaciones cotidianas en la ciudad o el campo, preferirán siempre hacerlo en castellano. En este sentido, también pesan cuestiones sociales o históricas, de minorización, de violencia sistemática que son cargadas por los hablantes. Por tal situación es que, a la par de aprender mapuzugun y exigir un marco legal, también se debe desarrollar una «conciencia lingüística» sobre el por qué el mapuzugun se está perdiendo, por qué hay desigualdad y por qué los habitantes del Wallmapu tienen que hacerse cargo de revertir la situación. Es en este esfuerzo que para Marinao cobra sentido exigir derechos lingüísticos, los cuales si bien no cuentan con un marco legal interno, se verían materializados de todos modos al formar un movimiento social de hablantes del mapuzugun que los ejercite en la práctica, contribuyendo con ello a posibilitar el tan necesario ejercicio de la interculturalidad.

Alberto Huenchumilla agradece la invitación y, refiriéndose a la pregunta planteada en el panel, señala que para su organización [Mapuzuguletuaiñ] es fundamental ejercer el derecho a expresarse en la lengua de su pueblo. A pesar de que Chile no cuenta con un marco legal que fomente y garantice dicho derecho, Mapuzuguletuaiñ ha tomado la iniciativa de fomentar el mapuzugun por vía de la enseñanza del idioma a todos aquellos que quieran aprenderlo, ya que se trata de un derecho humano básico. Dentro de la organización tienen conciencia de que la situación sociolingüística del mapuzugun es fundamentalmente producto de una situación política estructural, en la cual otros deciden por el pueblo Mapuche y, lamentablemente, la lengua no es una prioridad. Por lo mismo, el mapuzugun siempre se ha encontrado marginado y excluido y es por ello que no hay que sorprenderse de los efectos causados sean tan críticos.

En cuanto a Mapuzuguletuaiñ, señala que para revertir este estado de cosas han participado activamente en la marcha por el mapuzugun que se realiza cada año en Wallmapu, en coincidencia con el día internacional por las lenguas maternas (21 de febrero). El objetivo de esta actividad ha sido exigir la oficialización del mapuzugun en la actual

región de La Araucanía, para lo cual algunas abogadas mapuche redactaron una propuesta de reglamento de oficialización que fue presentado a la Intendencia Regional el año 2015, ocasión en que el pleno del Consejo Regional votó en favor de la iniciativa. Desafortunadamente aquello quedó solamente en un gesto político, pues la oficialización como tal no prosperó.

Huenchumilla señala que la oficialización del mapuzugun sigue siendo promovida como una estrategia de revitalización del mapuzugun y para Mapuzuguletuaiñ, que está dedicada en estos momentos a la educación de adultos, son iniciativas interdependientes, en el sentido de que la lengua debe abarcar todos los espacios existentes: la administración pública, los medios de comunicación, la administración de justicia, etc. El estatuto que se elaboró para la oficialización en 2015 reglamentaba especialmente el deber de las instituciones públicas de atender a los usuarios mapuche en mapuzugun, y si bien aquello hubiese sido un avance, Mapuzuguletuaiñ estima que desde la óptica del fortalecimiento de la lengua en Wallmapu es la institución pública completa la que debe funcionar en mapuzugun, caso contrario, la institución se dotará de un funcionario que hable la lengua, pero los otros diez continuarán trabajando en castellano.

Finalmente, la organización estima que el principal motor de revitalización radica en la conciencia lingüística de las personas. Todo aquel que pueda hablar en mapuzugun debe hacerlo y todo aquel que esté en condiciones de aprender, debería hacerlo también. Lamentablemente y a pesar del gran impulso que se aprecia en el activismo social mapuche, se constata que el mapuzugun no forma parte de las demandas prioritarias del movimiento. Al respecto, Huenchumilla estima que quienes cuentan con mayor conciencia lingüística deben llevar el mapuzugun a los distintos espacios y hacer comprender que la vitalidad de la lengua guarda relación directa con la existencia del pueblo Mapuche, pues si bien el territorio es fundamental, lo es también la lengua. Para finalizar, interroga: «Si alguna vez recuperamos el Wallmapu, ¿seguiremos hablando castellano o hablaremos nuestra lengua propia, el mapuzugun?». Lengua que, recuerda, fue el medio de comunicación en el Wallmapu independiente.

Por lo menos para Mapuzuguletuaiñ, concluye Huenchumilla, la lengua es un requisito imprescindible para cualquier sueño de autonomía pues es el elemento que conecta al pueblo Mapuche con su pasado y lo proyecta —diferenciadamente— hacia el futuro.

«Las lenguas, tradiciones, expresiones y los patrimonios culturales indígenas revelan la inherente pluriculturalidad que caracteriza a nuestro país, siendo también depositarias de los saberes más antiguos de cada cultura, lo cual se expresa, entre otras cosas, en la toponimia del país».

C O L O F Ó N

Este libro se terminó de imprimir en diciembre de 2020 ¶. En sus textos se utilizó la tipografía Chercán diseñada por Francisco Gálvez Pizarro ¶. Su interior está impreso en Bond de 106 g y las tapas en Acquerello Bianco de 240 g ¶. Imprimió Ograma Impresores.



Planes de Revitalización Cultural Indígena y Afrodescendiente



Derechos culturales
indígenas y afrochilenos