

MUJERES, FAMILIAS Y LENGUAS: TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL DE LENGUAS INDÍGENAS EN LA COMUNIDAD DE TOREWA (BOLIVIA)

MULHERES, FAMÍLIAS E LÍNGUAS: A TRANSMISSÃO INTERGERACIONAL DE LÍNGUAS INDÍGENAS NA COMUNIDADE DE TOREWA (BOLÍVIA)

Camila Alejandra Loayza Villena¹

Isabella Mozzillo²

Leticia Fonseca Richthofen de Freitas³

RESUMEN: Este artículo investiga la transmisión intergeneracional de lenguas indígenas en la comunidad de Torewa, Bolivia, destacando el papel de las mujeres. Se utiliza un enfoque etnográfico, combinando observación participante y entrevistas semiestructuradas con miembros de la comunidad, para analizar las prácticas de preservación lingüística y resistencia cultural ante la presión por el uso del español. Los resultados muestran que, a pesar de las influencias externas, algunas familias mantienen la lengua indígena como un elemento central de su identidad. La investigación concluye que la intervención estatal, en muchos casos, perpetúa el proceso colonizador, debilitando la autonomía de las comunidades indígenas. Se reafirma la importancia de fortalecer los esfuerzos autónomos de las familias en la preservación lingüística, rechazando políticas estatales que no respetan la autodeterminación de los pueblos indígenas.

Palabras clave: Transmisión intergeneracional; lenguas indígenas; políticas lingüísticas familiares; ideologías lingüísticas; Lecos de Apolo.

RESUMO: Este artigo investiga a transmissão intergeracional de línguas indígenas na comunidade de Torewa, Bolívia, destacando o papel das mulheres. Utiliza-se uma abordagem etnográfica, combinando observação participante e entrevistas semiestructuradas com membros da comunidade, para analisar as práticas de preservação linguística e resistência cultural diante

¹ Licenciada en Letras, con especialización en Portugués y Español por la Universidad Federal de Pelotas (UFPEL). Magister en Letras, con énfasis en adquisición, variación y enseñanza por la misma institución. Actualmente, es estudiante del Doctorado en Letras en la UFPEL, con enfoque en políticas lingüísticas familiares y revitalización de lenguas indígenas.

² Doctora en Letras por la Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (PUCRS). Realizó una estancia posdoctoral en Letras en la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Profesora Titular del Centro de Letras y Comunicación y del Programa de Posgrado en Letras de la Universidad Federal de Pelotas (UFPEL).

³ Doctora en Educación por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Realizó estancias posdoctorales en Educación (2008 y 2009) en la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS) y en Lingüística Aplicada (2015) en la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ). Profesora Asociada del Centro de Letras y Comunicación y del Programa de Posgrado en Letras de la Universidad Federal de Pelotas (UFPEL).

da pressão pelo uso do espanhol. Os resultados mostram que, apesar das influências externas, algumas famílias mantêm a língua indígena como elemento central da sua identidade. A pesquisa conclui que a intervenção estatal, em muitos casos, perpetua o processo colonizador, enfraquecendo a autonomia das comunidades indígenas. Reafirma-se a importância de fortalecer os esforços autônomos das famílias na preservação linguística, rejeitando políticas estatais que não respeitam a autodeterminação dos povos indígenas.

Palavras-chave: Transmissão intergeracional; línguas indígenas; políticas linguísticas familiares; ideologias linguísticas; Lecos de Apolo.

ABSTRACT: This article investigates the intergenerational transmission of indigenous languages within the Torewa community in Bolivia, with a particular focus on the role of women. Employing an ethnographic approach, including participant observation and semi-structured interviews, the study examines language preservation practices and cultural resistance in the face of pressures to adopt Spanish. The findings reveal that, despite external influences, certain families maintain the indigenous language as a central aspect of their identity. The research concludes that state intervention often perpetuates colonial processes, undermining indigenous autonomy. It reaffirms the importance of strengthening community-led efforts in language preservation while rejecting policies that fail to respect indigenous self-determination.

Keywords: Intergenerational transmission; indigenous languages; family language policies; language ideologies; Lecos de Apolo.

1 Introducción

Bolivia ofrece un panorama peculiar para el estudio de las lenguas indígenas. Su particularidad se encuentra en que es el único país con una población mayoritariamente indígena. Este rasgo singular ha llevado a diversos equívocos en los estudios académicos, siendo el principal de ellos el trato de lo mayoritario como minoritario (Rivera, 2015, p. 66).

Entonces, cuando hablamos de lenguas indígenas en el caso boliviano, no podemos considerarlas solamente lenguas minoritarias, pero sí minorizadas, es decir, lenguas que, a pesar de su funcionalidad, de la creatividad de sus hablantes para mantenerlas en uso, fueron y son consideradas deficientes, sin valor y un obstáculo para el progreso, para la modernidad.

Este choque, entre lo mayoritario que se minoriza y lo minoritario que se impone, crea y mezcla diferentes tipos de crisis a nivel gubernamental. Las que me interesan, por dialogar directamente con el enfoque del estudio, son: 1) La crisis de representación, que hace referencia a que los gobernados no se reconocen en los gobernantes; 2) La crisis de legitimidad, en que la incapacidad de los partidos políticos por representar a la mayoría del país lleva a que la gente cuestione a los gobernantes, sus cargos y a sus medidas políticas; y 3) La crisis de correspondencia, en que todas las formas de expresión del Estado, sus representantes, instituciones, políticas, no corresponden a la realidad de la sociedad boliviana, en su diversidad y formas de autoorganización y luchas (Tapia, 2007).

En respuesta a estas crisis, fruto de la autoorganización, el diálogo y las luchas por los recursos naturales, nace una propuesta de transformación del Estado boliviano inspirada por los imaginarios y anhelos de actores indígenas, campesinos y originarios. En ella se propone un

Estado Plurinacional, como una forma de cambiar los sujetos que gobiernan y las formas de gobernar (Sousa, 2007). Las bases del Estado Plurinacional se redactan en una propuesta para una nueva Constitución Política del Estado [CPE], que se aprueba en la Asamblea Constituyente y se promulga el 2009.

El carácter contradictorio de las acciones y palabras del Estado toma forma en esa nueva CPE. Si bien hay un reconocimiento simbólico de culturas y lenguas indígenas como oficiales, al mismo tiempo, se incurre en una reducción y reclusión de lo indígena a parámetros nuevamente dictados por la clase gobernante. Es decir, que en lo superficial el movimiento anuncia un cambio, pero la estructura no sufre una modificación real.

Y esto tiene una específica relación con lo que procuro mostrar en este recorte de una investigación anterior (Loayza, 2023). En ella señalé una paradoja que atraviesa al pueblo Leco de Apolo, al que pertenece la comunidad de Torewa, donde fue realizada esta investigación. El Estado pasa a reconocer culturas y lenguas de manera oficial, así como el derecho a la autoidentificación cultural, pero la condición de indígenas del pueblo Leco de Apolo es cuestionada constantemente, tanto por académicos, como por instituciones estatales y campesinas. El principal factor de este cuestionamiento es que los lecos no hablan más su lengua que es el leco o rik'a, sino el español y/o el quechua apoleño. Entonces, esto los hace no indígenas o no distinguibles de otros grupos indígenas, lo que conlleva a una negación de su autonomía y propiedad sobre su territorio.

Ahora bien, el panorama se vuelve más complejo cuando se encuadra a una comunidad multilingüe y pluricultural como lo es Torewa. En ella habitan hablantes de aymara, quechua, rik'a, tsimane, mosetén y español, que en algunos casos se reconocen como lecos, pero en otros reconocen su pertenencia doble a su cultura y al pueblo leco. Esta pertenencia única o doble les asegura el poder trabajar tierras de propiedad comunitaria y participación en las asambleas.

El Estado, si bien ha reconocido la existencia de múltiples naciones, sigue reproduciendo el mito de una nación-una lengua, por eso sostengo que escenarios como Torewa mantienen una tradición de interpelar y de cuestionar las formas de gobernar. El Estado ignora las identidades múltiples, polifacéticas, dentro de las comunidades indígenas y también dentro de las ciudades. Está ignorando algo central que es el movimiento, el flujo continuo, la migración de lenguas y culturas que se diferencian, asemejan y entrelazan en espacios compartidos, sean urbanos o rurales. ¿La autoidentificación tiene que reducirse a un único grupo cultural? ¿Esa misma autoidentificación es solo válida si se habla una única lengua?

El cuestionamiento a la autenticidad étnica de los lecos solo revela que el Estado, a pesar de usar un nuevo lenguaje, con nuevos actores, sigue siendo una herramienta que permite la continuidad del proceso colonizador. Las acciones a favor de la vitalidad de las lenguas y culturas indígenas deben surgir de movimientos y organizaciones ajenos e independientes al Estado.

Es por todo lo mencionado que el objetivo de este estudio es investigar cuáles son las estrategias de las mujeres, madres indígenas, para mantener la transmisión intergeneracional de sus lenguas en un contexto multilingüe, pero en el cual, además, el español es la lengua dominante, por ser la lengua utilizada en las interacciones entre culturas diferentes, en los intercambios económicos, en las asambleas y en la escuela de la comunidad.

2 Marco Teórico

De manera breve, trataré de entrelazar los conceptos teóricos que tejen este estudio y permiten identificar las hebras que dan forma a las dinámicas lingüísticas al interior de las familias.

Las creencias, actitudes y valores atribuidos a las lenguas son las hebras que forman la urdimbre, un conjunto de hebras que atraviesan de manera vertical todo el tejido. En ellas, llamadas dentro de la academia como ideologías lingüísticas (Kroskrity, 2022), encontramos el patrón, la forma que toma el tejido y determina, por ejemplo, que algunos asocien valores positivos, incluso de superioridad, a una lengua con respecto a otra. Estas creencias son subjetivas, pero pueden encontrar eco o rechazo en el colectivo.

En Torewa, la diversidad de valores que son atribuidos a cada una de las lenguas presentes en la comunidad refleja que el aprecio o el menosprecio de las mismas es producto: 1) de una imposición externa que relaciona al español y su variedad culta al ascenso social, a la ciudadanía, a una educación formal exitosa, al poder gubernamental y social; y 2) de una visión comunitaria e individual que enlaza las lenguas indígenas a un valor identitario, a una conexión con los saberes ancestrales, a un requisito para ser reconocido como indígena, a algo no impuesto y, más que enseñado, transmitido de forma oral en las relaciones familiares y de comunidad, y al poder dentro de la comunidad.

Es así que las ideologías lingüísticas son las hebras que conectan creencias, actitudes y valores con la manera en la cual las personas usan la(s) lengua(s) en sus interacciones diarias.

No podemos obviar que los usos lingüísticos también pueden ser influenciados por el Estado a través de políticas que, en ocasiones, contravienen las prácticas y creencias lingüísticas de los individuos o comunidades. En el caso de Bolivia, la mayoría de las políticas lingüísticas se han centrado en el ámbito educativo, pero en su formulación han descuidado la participación de los hablantes y sus comunidades. Esta falta de consideración ha generado tensiones y ha dificultado la implementación efectiva de dichas políticas⁴. Así, las políticas lingüísticas estatales podrían ser caracterizadas como hebras que descontinúan el patrón porque su inclusión en el tejido es forzada, violenta.

Si bien las políticas lingüísticas implementadas por el Estado suelen enfocarse en aumentar el número de hablantes, la vitalidad de una lengua es un concepto mucho más amplio. No se reduce a simples estadísticas. Para comprender verdaderamente la vitalidad lingüística es esencial entender de qué forma se usa la lengua, los espacios en los que está presente, en qué contextos y entre qué actores (UNESCO, 2003). Siguiendo esta perspectiva, en este estudio me enfoco en lo familiar porque es allí donde se gestan nuevos hablantes, condición primaria para la transmisión cultural y de la lengua a través de las generaciones (Spolsky, 2021). Al examinar sus usos en actividades cotidianas es posible visibilizar los mecanismos que sustentan su vitalidad.

Entonces, en este tejido, lo que me interesa es identificar la urdimbre, pero también las hebras que se mueven de forma horizontal atravesando y siendo atravesadas por las hebras verticales. Y una de esas hebras horizontales son las políticas lingüísticas familiares (PLF). Las PLF son decisiones tomadas en el ambiente doméstico, de forma consciente o no, sobre cuáles lenguas serán utilizadas por los integrantes de la familia (Mozzillo; Pupp Spinassé, 2020, p. 1303). Y es a estas PLF a las que hago referencia cuando me refiero a las estrategias que usan las mujeres para transmitir sus lenguas. Este concepto merece mayores desdoblamientos, lo

⁴ Ver, por ejemplo, Monsonyi (1998), Sichra (2003, 2013, 2019), Apaza (2012) y Amorós-Negre, López y Zimmermann (2017).

retomaré durante la presentación de los resultados y la discusión.

A manera de cerrar esta sección, es importante señalar que sería ingenuo pensar que basta con concientizar a las personas, en una actitud paternalista y pretenciosa, sobre la importancia de usar las lenguas indígenas en el cotidiano para mantener su vitalidad. Este estudio no tiene ese enfoque limitado, lo que reconoce es que quienes dejaron de usar su lengua pueden reconocer su valor, no sentir vergüenza al hablarla, en un gesto combativo contra el silencio impuesto desde la Colonia, pero los obstáculos que enfrentan al intentar recuperarla en su vida diaria van más allá de lo lingüístico (Gil, 2020). Por lo tanto, la revitalización lingüística implica una lucha política, que incluye la defensa de la tierra, el territorio y la autonomía de los pueblos indígenas.

3 Descripción del estudio

Esta investigación es cualitativa y en ella se entrelazan tres enfoques que dieron forma a la metodología de la investigación, intentando que se adecúe con sensibilidad a un contexto como lo es una comunidad multilingüe donde están presentes lenguas minorizadas. El primero de ellos es el enfoque descriptivo porque se buscó describir las prácticas lingüísticas de las generaciones actuales y anteriores para comprender cómo se formó el panorama lingüístico actual. El segundo es el enfoque colaborativo, ya que se reconoce que todo el conocimiento plasmado en este estudio fue fruto de la construcción colectiva (Rappaport, 2018). Además, este estudio tiene como base las luchas y las necesidades de los interlocutores involucrados, buscando integrar demandas sociales, políticas y académicas (Katzner y Samprón, 2011, p. 64). Y, por último, el enfoque etnográfico (Restrepo, 2018), que determinó la forma de observar, registrar y analizar las prácticas, valores, creencias, comportamientos y otras características lingüísticas de la comunidad.

En este recorte, no analizaré el diario de campo ni las notas de la observación participante, pero sí las entrevistas semiestructuradas realizadas a cuatro mujeres de la comunidad. Las entrevistas fueron realizadas de forma individual, en español y quechua. Los tópicos que condujeron el curso de la entrevista fueron: la migración, la configuración familiar, las labores desempeñadas, las lenguas habladas dentro de la casa y en la comunidad, creencias sobre el bilingüismo, educación de los hijos y relaciones intrafamiliares y comunitarias. Las entrevistas obviaron o abordaron los tópicos enumerados. Esto dependía de la abertura, la comodidad, la afinidad con la investigación, posición dentro de la comunidad, la lengua hablada, la presencia de otros durante la entrevista (hijos, parejas, vecinos, etc.), es decir, factores que podían interferir en el desarrollo de la interacción. También por lo anterior, el rango de duración de las entrevistas fue entre 45 minutos y dos horas.

Ninguna de las entrevistas fue filmada o grabada, pero para registrarlas tomé notas de forma esporádica mientras eran realizadas o posteriormente. Esto responde a que todas las entrevistadas afirmaron no sentirse cómodas siendo filmadas o grabadas. Para preservar su identidad cambié los nombres de las colaboradoras, sus parejas, hijos y otros familiares.

Para el análisis cualitativo de los datos, se usó el enfoque temático inductivo de Braun y Clarke (2013). Primero, se identificaron patrones recurrentes en los datos, se crearon códigos para estos y se los aplicó a segmentos de datos que fueran relevantes para los temas de la investigación. Esos códigos fueron agrupados en temas o ejes temáticos y se recopilieron todos los datos relacionados a cada tema para dar continuidad al análisis.

En este artículo, presentaremos las entrevistas de Mercedes, Silvia, Adelaida y Roxana.

4 Perfil de las participantes

La información de cada una de las entrevistadas será ampliada y se abordará de acuerdo a ejes temáticos en la presentación de los resultados y la discusión. Sin embargo, creo que es importante dar a conocer alguna información previa sobre las colaboradoras. Es así que en esta sección esbozaré el perfil de las participantes, lo que implica su experiencia migratoria, las lenguas que hablan y cómo las aprendieron, información sobre los hijos que viven con cada una de ellas y sobre sus parejas, las actividades que realizan diariamente y la educación que recibieron.

En el momento de la entrevista, Roxana y Silvia llevaban dos años viviendo en Torewa, mientras que Adelaida había vivido en la comunidad por 15 años. Por su parte, Mercedes nació en Torewa. Silvia, Adelaida y Roxana migraron porque sus parejas son de la comunidad.

Al momento de realizar el estudio, uno de los aspectos tomado en consideración para la selección de las participantes era que tenían que tener hijos que vivieran en ese momento en la comunidad. Todas ellas cumplían con este requisito y el rango de edad de sus hijos variaba desde los 10 meses hasta los 40 años.

Silvia, de 16 años, es madre de un bebé de 10 meses llamado Pedro. Pedro es su primer y único hijo. Silvia vive en la casa de sus suegros, Martina y Bartolo, junto con José, su pareja. Cuando realicé la entrevista, Silvia estaba acompañada de su hermana Claudia, de 12 años, quien entendía el español y solo hablaba mosetén, y de Pedro, quien estaba dormido en sus brazos.

Silvia viene de una comunidad mosetén llamada Asunción, por lo que su lengua materna es el mosetén, que también fue la lengua de su escolarización los primeros seis años. Después de ese tiempo, el español se volvió la lengua de instrucción y de esa manera lo adquirió. Si bien el tsimane y el mosetén pueden ser consideradas como variedades distintas provenientes de una misma lengua, en este estudio son consideradas lenguas distintas porque las colaboradoras las identifican de esta forma. Silvia adquirió el tsimane al mudarse a Torewa porque es la lengua materna de su pareja y sus suegros.

Silvia describió las actividades que desempeña diariamente, que incluyen las tareas domésticas, el cuidado de los niños, los ancianos y los enfermos, además de colaborar en la crianza de animales y en el cultivo de alimentos. Su compañero, además de realizar actividades agrícolas, también caza y pesca. Sobre su educación, Silvia terminó la primaria, pero tuvo que interrumpir la secundaria por el embarazo, motivo que también la llevó a dejar su comunidad.

Mercedes, de 45 años, es madre de siete hijos, dos mujeres y cinco hombres. En la casa que comparte con su pareja Carlos, de 44 años, viven sus tres hijos Evalina, Nestor y Basilio, con un rango de edades desde los 7 a los 15 años. Durante la entrevista, Mercedes estuvo acompañada de su hija Evalina, quien como sus hermanos, solo habla y comprende tsimane.

Mercedes habla tsimane como lengua materna. Ella señala que no recibió ningún tipo de instrucción formal y que su adquisición del español se dio mediante la enseñanza de su pareja. Mercedes menciona que solamente los hombres tsimanes aprenden español porque van a la escuela y/o al cuartel y después utilizan esa lengua para realizar intercambios económicos. En el caso de Mercedes, ella aprendió porque acompaña a su pareja a vender lo que pesca y lo

que caza a otras comunidades o a la ciudad más cercana que es Rurrenabaque (Beni).

En su día a día, Mercedes se encarga de las tareas domésticas, del cuidado de los niños y de los animales. Todas estas actividades diarias las realiza en compañía de su vecina Frida (38 años), hablante de tsimane como lengua materna. Su pareja se dedica exclusivamente a la caza y pesca.

Roxana, de 20 años, es madre de Luz, su primera y única hija. Luz tiene 10 meses. Roxana está casada con Omar, de 22 años, y vive con sus suegros Adelaida y Moisés. Durante la entrevista, Luz estaba durmiendo en su cuna y Roxana estaba cocinando.

Roxana es de la ciudad de El Alto en el departamento de La Paz. Ella tiene como lengua materna el español. En la escuela, después de la inserción de algunas lenguas indígenas en el currículo escolar, aprendió aymara. También en el colegio tuvo el primer contacto con el inglés, lengua que siguió aprendiendo de forma autónoma. Pese a que la lengua de sus suegros es el quechua, en su variedad apoleña, ni Omar ni Roxana la hablan, pero Omar sí la entiende.

Roxana, sus suegros y Omar trabajan en el cultivo de plátano. Debido a la edad de la bebé, Roxana ocupa la mayor parte de su tiempo fuera de la plantación, asumiendo todas las tareas domésticas, que incluyen el cuidado de los animales y atender la única tienda de Torewa. Incluso antes del nacimiento de Luz, Roxana cumplía con todas esas responsabilidades además de la agricultura porque son consideradas una forma de retribución por vivir en la casa de sus suegros.

La información sobre Adelaida presenta lagunas por las diferencias lingüísticas entre ella y yo. Cuando Roxana menciona las lenguas que habla Adelaida dice que su suegra habla quechua cerrado, es decir que solo habla esa lengua. Adelaida agrega que comprende el español. Durante la entrevista usamos el quechua y el español para entendernos, pero las diferencias entre las variedades de quechua que hablamos, ella la apoleña y yo la cochabambina, dificultaban la comprensión.

Adelaida tiene 58 años. No pude identificar el nombre de la comunidad de la cual vino, pero sí que su ubicación era próxima a Apolo, una ciudad en el Departamento de La Paz. No fue posible saber con exactitud durante la entrevista, cuántos hijos tiene Adelaida, pero sí que dos de ellos viven en la comunidad, su hijo menor Omar y su hijo mayor Luis. Adelaida está casada con Moisés, de 59 años, que es considerado uno de los pocos “lecos lecos” porque habla rik’a, además de español y quechua. Ella se comunica en quechua con todos, pero los demás le responden en español, salvo su pareja.

Sobre su educación, Adelaida dice que no recibió una educación formal, pero tiene un amplio conocimiento de plantas medicinales, crianza de animales y cultivos, así como también adquirió otras habilidades que la distinguen de otras entrevistadas como el manejo del bote. Esto hace que colabore de manera activa en la producción familiar de plátanos que después llevan en botes a Rurrenabaque, donde se abastecen de productos para vender o cambiar en la tienda.

En la tabla a continuación, se encuentra resumida la información presentada en esta sección.

Figura 1 – Tabla 1: Perfil de las participantes de la investigación

	Edad	Comunidad o ciudad de proveniencia	Lengua Materna	Lenguas habladas o que entiende	Hijos que viven con ella	Educación	Tiempo viviendo en Torewa
Silvia	16 años	Asunción	Mosetén	Tsimane y Español	Pedro, 10 meses	Primaria concluida y secundaria incompleta	2 años
Mercedes	45 años	Torewa	Tsimane	Español	Evalina (7 años), Nestor (13 años) y Basilio (15 años)	Sin educación formal	45 años
Roxana	20 años	El Alto	Español	Aymara e Inglés	Luz, 10 meses	Secundaria completa	2 años
Adelaida	58 años	-	Quechua	Español	Omar, 22 años	Sin educación formal	15 años

Fuente: Elaboración propia.

5 Resultados y discusión

En esta sección presentaré los ejes temáticos que surgieron del análisis de los datos generados. Estos son: 1) Actitudes con respecto a las lenguas de la comunidad, 2) Políticas lingüísticas familiares y 3) Relaciones de poder dentro de la familia.

De manera general, el primer tema agrupó las valoraciones, actitudes y creencias sobre las lenguas que están presentes en la comunidad. Sin embargo, esto también implica las valoraciones, actitudes y creencias sobre las personas que hablan esas lenguas. La superioridad o inferioridad asignadas a una lengua son aplicadas también a sus hablantes, por lo que entender la jerarquía lingüística que existe en Torewa es también entender la jerarquía social.

En el caso de Mercedes y Silvia el valor que le atribuyen a sus lenguas, el tsimane y el mosetén respectivamente, es alto. Para ellas, cada una de esas lenguas es lo que les permite una pertenencia cultural, mantener y compartir saberes, realizar las tareas diarias, generar y posibilitar lazos. En el caso de Silvia, también es una lengua que vehicula la educación, el acceso al conocimiento, la lengua de los profesores y de su comunidad.

Sobre las otras lenguas que hablan, en el caso de Mercedes el español, ella tiene una valoración positiva porque considera que le permite ampliar su rango de actividades dentro y fuera de la comunidad. Además, por ser una lengua que le enseñó su compañero, su adquisición no fue impuesta. Celebra su bilingüismo, a la vez que lo reconoce como un privilegio al que pocas mujeres tsimanes pueden acceder. Mercedes aspira también que sus hijos sean bilingües, recalando que si bien desea que aprendan español, espera que no dejen de hablar tsimane con ella ni con su pareja.

Al hablar sobre su relación con otras mujeres de la comunidad, el bilingüismo de Mercedes no es más celebrado. Ella menciona que prefiere evitar interacciones con otras mujeres de la comunidad porque critican su español, por lo que entabla relaciones de forma exclusiva con las mujeres tsimanes. Al mencionar las críticas a su español, también cuestiona el hecho de que las otras mujeres no aprenden tsimane para poder comunicarse con ella.

Silvia tiene una valoración que se contrapone a la de Mercedes con respecto al tsimane y al español. Sobre el tsimane ella dice que es una lengua que tuvo que aprender porque la familia de su compañero y otros miembros tsimanes, a pesar de que se tiene la idea de que son variables intercomprensibles, se negaban a entenderla. Llegaron a prohibirle de forma explícita o sutil, como veremos más adelante, el uso del mosetén y exigieron que aprenda y se comuniquen solo en tsimane. Esto revela una primera parte de la jerarquía lingüística en la que el mosetén tiene una categoría inferior al tsimane.

Silvia mencionó que, si bien sus primeros años de escolarización fueron en mosetén, el cambio de lengua durante la secundaria le resultó difícil⁵. Para muchos en su comunidad, la instrucción en español los llevó a desistir de seguir sus estudios. Si bien no asigna ningún adjetivo a la lengua española, sí recalca que aprenderla le da la posibilidad de poder comunicarse dentro y fuera de la comunidad con otros y servir de traductora para aquellas personas que solo hablan el tsimane o el mosetén, como ha sido el caso de las entrevistas en las que nos ha colaborado como traductora, al igual que Mercedes.

Sobre las otras lenguas habladas en la comunidad, ambas resaltan que son discriminadas por los que vienen del occidente, o como les dicen los “matawas”, haciendo referencia a los aymaras y los quechuas. Son señaladas como brujas por hablar una lengua que resulta incomprensible para ellos y también por sus maneras de vivir y comprender el mundo. Pero las valoraciones negativas están presentes en ambas partes porque también se considera, por ejemplo, menos hombres a los aymaras y a los quechuas por no saber cazar ni pescar. Es por este tipo de creencias que los matrimonios interétnicos no existen en la comunidad.

Tanto para Mercedes como para Silvia el español es también una lengua que no se aprende de manera natural, dentro de la familia, sino que es la lengua que se adquiere por medio de la educación. Si bien Mercedes señaló que no tuvo ningún tipo de educación formal, ella manda a sus hijos al colegio de la comunidad para que adquieran ahí el español. Fue lo que también resaltó Silvia al hablar sobre su propia experiencia y lo importante que es que los niños adquieran esa lengua de la forma en la que ella lo hizo, sin que eso signifique dejar de hablar el mosetén o sus lenguas maternas.

Cuando se les pregunta sobre su visión del quechua o el aymara, lo primero que mencionan es que el aymara no se habla, es una identidad cultural. Lo segundo es que el quechua es la lengua que usan los demás para excluir o mandar. Esto se debe a que las autoridades de la comunidad, así como de la Central Indígena del Pueblo Leco de Apolo [CIPLA], son hablantes quechua en su variante apoleña. Esta relación entre la lengua y los espacios de poder también revela otra parte de la jerarquía lingüística y se relaciona a un periodo histórico anterior. Antes de la colonización española del territorio, los aymaras y los incas tuvieron contacto con los pueblos amazónicos, a los que consideraban inferiores y nombraban como “chunchos”, que quiere decir incivilizado, salvaje (CIPLA; Wildlife Conservation Society [WCS], 2010, p. 30). Entonces, vemos cómo la configuración de esta jerarquía responde a hechos incluso anteriores a la formación de la comunidad y se mantiene

⁵ Los primeros años de escuela se dan en mosetén gracias a un proceso autónomo y autoorganizado, en el que los profesores que llegan a la comunidad deben aprender el mosetén antes de poder dar clases.

operando porque las relaciones están atravesadas por el colonialismo interno (Rivera; Sousa, 2015, p. 83).

Durante la entrevista, Roxana no hace en ningún momento una valoración positiva o negativa del español de forma explícita. Lo que sí llama la atención es que Roxana, al tener el más alto nivel de educación entre las participantes, así como ser la única procedente de una zona urbana, da a entender que para ella el español no es suficiente y es ahí cuando surge su valoración positiva del inglés. Considera que esa es la lengua en la que habla el mundo, esa lengua es la que le permite conectar más allá incluso de las fronteras nacionales. El español es una herramienta para la adquisición del inglés, pero no identifica al español como una lengua de poder a nivel global ni siquiera local.

El interés que tiene por el inglés se acentúa por la presencia de esta lengua en Rurrenabaque, ciudad donde los agricultores de Torewa comercian sus productos y asisten a fiestas. En un recorrido por Rurrenabaque, la presencia del inglés es notoria en el paisaje lingüístico (en letreros, menús, graffitis, etc) y también es una lengua que se escucha y está presente en las calles. La gente le atribuye un valor especial a los que saben hablar inglés porque pueden convertirse en guías, en agentes de viaje, en interlocutores de esos turistas que representan, por un lado un alto poder adquisitivo y por el otro lado un estatus o un tipo de persona al que intentan emular.

Cuando hablamos sobre lenguas indígenas, Roxana no hace alusión a una inferioridad ni del tsimane ni del mosetén, y tampoco relaciona el quechua o el aymara con algo superior. Si resalta la relación afectiva que tiene con el aymara por ser la lengua de sus padres. Ella, aunque no la hable, se identifica como una mujer aymara. Pese a que no le atribuye un valor específico al quechua, considera que su uso en el ambiente doméstico es un modo de excluirla y de enfatizar discriminatoriamente su diferencia cultural, por lo que no puede dialogar en condiciones de igualdad en el espacio familiar.

Para Adelaida la lengua quechua tiene un valor muy alto. Llama la atención que el hablar quechua no le impida identificarse como una mujer leca y también como una mujer quechua. Adelaida considera que la lengua quechua le ha permitido acceder a un conocimiento ancestral, especialmente sobre las plantas medicinales, que le fue enseñado por su madre y otros miembros de su comunidad. Ella dice que en la comunidad solo puede hablar con su pareja, a pesar de ser una lengua compartida por la mayoría de los que viven en Torewa. Dentro de su casa, Adelaida lamenta que sus hijos no hablen en quechua con ella aunque son capaces de entenderla. Adelaida dice que ella y su pareja le hablan en quechua a su nieta Luz, la hija de Roxana. En la entrevista con Adelaida no se hace mención a otras lenguas, como el español, el tsimane o el mosetén, ni tampoco se habla de su relación con las mujeres de otras culturas fuera de la leca o quechua.

Aunque las entrevistadas no explicitan una jerarquía lingüística de manera uniforme, sus discursos revelan una valoración diferente de las lenguas. El español y el inglés suelen percibirse como lenguas de mayor prestigio, asociadas a oportunidades educativas y laborales. El quechua, por su uso en espacios de liderazgo comunitario, ocupa una posición intermedia. Por último, el tsimane y el mosetén, a pesar de su valor cultural para sus hablantes, tienden a ser valorados en menor medida en el contexto social más amplio.

Ilustrando la jerarquía anterior, podemos mencionar la distribución y el aspecto de las viviendas en la comunidad como una expresión del prestigio que tienen algunos de sus habitantes. Las casas de los tsimanes y mosetenes tienden a ser más pequeñas y se encuentran lejos del centro de la comunidad. En cambio, las de los habitantes quechuas y aymaras están

más próximas a la cancha de la comunidad, que se considera el centro de Torewa, y es donde también están la escuela y la tienda. Sus casas son más espaciales y a veces tienen energía eléctrica producida con motores a gasolina.

Antes de analizar el papel que las mujeres desempeñan en la formulación e implementación de las políticas lingüísticas familiares (PLF), es necesario reconocer la diversidad de roles y responsabilidades que desempeñan en sus comunidades. Las mujeres son agentes activos en la construcción de sus familias y sus sociedades, participando en una amplia gama de prácticas sociales y culturales. Como señala Rivera (2015, p. 57), las mujeres son hacedoras de "creaciones materiales y simbólicas que a la par representan a la sociedad y a la naturaleza". En este sentido, las decisiones lingüísticas que toman las mujeres forman parte de un conjunto más amplio de prácticas a través de las cuales se construyen y transforman las relaciones sociales y culturales.

Si bien otros estudios han explorado el papel de las mujeres en las políticas lingüísticas familiares (Sichra, 2016; Moroni, 2018; Park, 2023), a menudo se atribuye a las mujeres un papel de acatamiento pasivo a la autoridad patriarcal. Sin embargo, las PLF son procesos complejos y dinámicos, influenciados por múltiples factores, incluyendo las relaciones de poder dentro de la familia, las prácticas culturales, las políticas lingüísticas y las experiencias individuales. En este estudio, propongo una visión más matizada, reconociendo que tanto hombres como mujeres desempeñan roles activos en la construcción de las PLF, aunque de manera diversa y en función del contexto específico. Las mujeres, a través de su creatividad y agencia, pueden desafiar y transformar las normas establecidas, contribuyendo a la construcción de identidades lingüísticas interculturales.

En el análisis, he identificado tres tipos de decisiones que determinan las PLF: 1) decisiones impuestas, donde el poder se ejerce de manera asimétrica, pero es contestado; 2) decisiones dialogadas, que reflejan un proceso de negociación y consenso; y 3) decisiones conjuntas, que implican un consenso sin necesidad de diálogo. A través de los casos de nuestras colaboradoras, explicaremos cómo se manifiestan estas decisiones en la práctica.

El caso de Silvia ejemplifica una PLF formulada por medio de decisiones impuestas. A pesar de la prohibición inicial de su pareja de transmitir el mosetén a su hijo, Silvia, motivada por su fuerte identidad lingüística y cultural, decidió desafiar esta imposición. Su decisión se inscribe en un contexto más amplio de revitalización lingüística de la comunidad mosetén, donde la autoorganización juega un papel fundamental. La resistencia de Silvia no solo se manifestó en su práctica lingüística cotidiana, sino también en la creación de espacios de socialización en mosetén, como las visitas de su hermana. Sin embargo, es importante reconocer que la decisión de Silvia también estuvo condicionada por las dinámicas de poder dentro de la familia y por las presiones sociales.

Es así que podemos afirmar que las PLF no son estáticas, sino que evolucionan en función de las dinámicas familiares y las relaciones de poder. En el caso de Silvia, las reglas para el uso del mosetén experimentaron cambios significativos. Inicialmente, el padre del bebé prohibió estrictamente su uso, pero con el tiempo esta postura se flexibilizó, permitiendo que cada miembro de la familia se comunicara con el bebé en la lengua que prefiriera. Esta evolución podría estar relacionada con diversos factores, como la resistencia de Silvia, la adaptación a las circunstancias o un cambio en las actitudes del padre hacia el bilingüismo.

Las creencias sobre el bilingüismo⁶ desempeñan un papel fundamental en la

⁶ En este estudio seguimos la definición de Grosjean sobre el bilingüismo que lo define como el uso regular de dos

configuración de las PLF. En el caso de Silvia, su visión positiva del bilingüismo, arraigada en su identidad cultural, se refleja en su práctica lingüística cotidiana. Al considerar el mosetén y el tsimane como herramientas para conectar con su familia y su comunidad, Silvia promueve un modelo de bilingüismo que va más allá de la simple adquisición de dos lenguas. Para ella, el bilingüismo representa una oportunidad para que su hijo desarrolle una identidad intercultural y una conciencia de la diversidad lingüística.

En contraste con los casos de imposición, algunas familias construyen sus PLF a través de decisiones dialogadas. Roxana y Adelaida representan este tipo de dinámica, en la cual la diversidad generacional y cultural fomenta un diálogo constante sobre el uso de las lenguas en el hogar. Este diálogo, aunque no siempre simétrico, permite que ambas partes expresen sus expectativas y encuentren puntos en común.

Lamentablemente, debido a las barreras lingüísticas, no fue posible profundizar en las PLF de Adelaida y su pareja. Sin embargo, a partir de la información disponible, podemos inferir que el quechua apoleño ocupaba un lugar central en sus interacciones familiares. No obstante, factores externos como la exposición al español en la escuela y en la comunidad, así como las actitudes valorativas hacia esta lengua, contribuyeron a su desplazamiento gradual. La decisión de utilizar únicamente el quechua con sus hijos podría estar relacionada con la importancia de transmitir su herencia cultural y lingüística, pero la falta de respuesta de ellos, quienes priorizan el español, pone de manifiesto la complejidad de las PLF y la influencia de factores individuales y socioculturales en su configuración. Como señalan Luykx (2014) y Park (2023), las actitudes de los hijos hacia las lenguas, a menudo influenciadas por sus pares y por la valoración social de las mismas, pueden desempeñar un papel importante en el uso y desarrollo posterior de la lengua, especialmente en contextos donde una lengua es más valorada socialmente que otra. Si bien los padres proporcionan el input lingüístico inicial, las actitudes de los hijos pueden influir en su motivación para aprender y usar la lengua materna a largo plazo.

En el caso de Luz, las PLF se construyen a partir de un diálogo complejo entre diferentes generaciones y perspectivas lingüísticas. Mientras Adelaida y Moisés buscan transmitir el quechua apoleño, Roxana y su compañero priorizan el español y el inglés. Ambos justifican esto por la búsqueda de que Luz “hable bien el español”. Esta diversidad de expectativas genera tensiones y negociaciones constantes.

El caso de Mercedes y su pareja ejemplifica una PLF basada en decisiones conjuntas, lo que implica un consenso implícito fundado en experiencias personales y valores compartidos. Tanto su pareja como ella consideran que el bilingüismo es una herramienta que permite a sus hijos participar en espacios sociales más amplios, pero priorizan la adquisición del tsimane en el hogar porque lo consideran fundamental para fortalecer su identidad cultural y los lazos comunitarios. Aunque esperan que sus hijos adquieran el español en la escuela, no desean que esta lengua suplante al tsimane. Esta visión positiva del bilingüismo refleja una valoración de la diversidad lingüística y la importancia de preservar su herencia cultural.

El tercer y último eje temático agrupa segmentos de datos marcados por el código “violencia”. Al analizar las relaciones de poder dentro de las familias, un patrón alarmante fue la alta prevalencia de violencia intrafamiliar y comunitaria. En las cuatro entrevistas mencionadas aquí las colaboradoras reportaron haber sido víctimas o testigos de violencia física, psicológica o sexual. Es fundamental reconocer que la violencia contra las mujeres indígenas no es un hecho aislado, sino que está arraigado en un sistema colonial y patriarcal que

o más lenguas (2010, p. 4).

históricamente ha desvalorizado sus vidas y sus cuerpos.

Es fundamental aclarar que al denunciar la violencia contra las mujeres indígenas, no se busca reforzar estereotipos culturales. Más bien, se busca visibilizar cómo las estructuras de poder, heredadas del colonialismo y perpetuadas por el Estado, han generado condiciones de desigualdad y violencia en las comunidades indígenas. Como señala Rivera (2015), el encuentro entre el Estado y los pueblos indígenas ha generado dinámicas de poder que se manifiestan en diversas formas de violencia. El Estado, por medio de la escuela y el servicio militar, tiene un rol en la violencia intrafamiliar y comunitaria. Ambos espacios ejercen violencia física y psicológica sobre los hombres que se ven obligados a frecuentarlos. El proceso colonizador se intensifica en estos espacios que obligan, mediante el sufrimiento, a interiorizar una lógica de inferioridad y un odio a sí mismos, a sus familias y a sus comunidades. Los hombres pasan a reconocer su identidad y a los que la comparten como un obstáculo para la “civilización”.

6 Conclusión

A pesar de los avances en el reconocimiento de la diversidad lingüística en Bolivia, persisten tensiones entre las políticas oficiales y las realidades vividas por las comunidades indígenas. En este contexto, las mujeres emergen como agentes clave en la preservación de sus lenguas e identidades culturales.

Al analizar las ideologías lingüísticas y políticas lingüísticas familiares, he identificado diversas estrategias empleadas por las mujeres para transmitir sus lenguas a nuevas generaciones. Estas estrategias incluyen el diálogo, el consenso y la resistencia frente a presiones internas y externas, con el fin de viabilizar la transmisión cultural y lingüística. Sin embargo, estos esfuerzos enfrentan desafíos significativos, como el colonialismo estatal, la discriminación lingüística y cultural, y la violencia estructural.

Los hallazgos de este estudio subrayan la importancia de reconocer y valorar la agencia de las mujeres en la formulación de políticas lingüísticas familiares. Esta agencia debe ser fortalecida mediante la creación de redes de resistencia entre las mujeres de la comunidad, cuyas luchas a menudo son minimizadas incluso dentro de sus propios entornos (Segato, 2012). Comprender el funcionamiento de estas políticas lingüísticas requiere abordar la revitalización lingüística más allá de los parámetros y expectativas estatales. Es fundamental que las comunidades indígenas diseñen e implementen sus propias políticas lingüísticas, libres de imposiciones estatales. Solo de esta manera podrán ser desafiadas las ideologías lingüísticas dominantes que privilegian ciertas lenguas sobre otras y se podrán promover iniciativas comunitarias, como la formación de docentes pertenecientes a Torewa.

Incito a que futuras investigaciones analicen cómo las experiencias relatadas se comparan con las de otras comunidades indígenas en Bolivia y en otros países de América Latina.

Referencias bibliográficas

Albó, X. Contactos sociolingüísticos de los pueblos indígenas de Bolivia. In: Crevels, M.; Muysken, P. *Las lenguas de Bolivia*. La Paz: Plural Editores, 2015.

- Amorós-Negre, C.; López, A.; Zimmermann, K. Las comunidades indígenas en Iberoamérica: desafíos para la política y la planificación lingüística. Introducción. *ONOMÁZEIN*, Santiago de Chile, n. Especial, p. 1-15, 2017.
- Braun, V.; Clarke, V. *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Londres: Sage, 2013.
- Central Indígena del Pueblo Leco de Apolo; Wildlife Conservation Society. *Plan de vida del pueblo Leco de Apolo*. La Paz: WCS, 2010.
- Fabrizio, F.; Oliveira, D. Resistência política sem fogo amigo: por uma ideologia linguística das misturas em nossa revolta. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 61, p. 401-418, 2022.
- Gil, Y. *Ää: Manifiestos sobre la diversidad lingüística*. Ciudad de México: Almadía Ediciones, 2020.
- Grosjean, F. *Bilingual: Life and Reality*. Boston: Harvard University Press, 2010.
- Grupo Especial de Expertos sobre las Lenguas en Peligro/UNESCO. *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. París: UNESCO, 2003.
- Katzer, L.; Samprón, A. El trabajo de campo como proceso. La "etnografía colaborativa" como perspectiva analítica. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, Buenos Aires, n. 2, p. 59-70, 2011.
- Kroskirty, P. Ideologías lingüísticas. In: Cerón, M. E. (org.). *Ideologías lingüísticas, política e identidad: Cuatro ensayos de lingüística*. Veracruz: Universidad Veracruzana, 2022.
- Loayza, C. *Qhichwa chinkapuchkan mana wawasman yachachisqanchikrayku: As políticas lingüísticas familiares no povo indígena Leco de Apolo, Bolívia*. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.
- Luykx, A. Los niños como agentes de socialización: políticas lingüísticas familiares en situaciones de desplazamiento lingüístico. Trad. Héctor Andreani y Mariana García Palacios. *Runa*, Buenos Aires, v. 35, n. 2, p. 105-115, 2014.
- Moroni, A. O papel do progenitor não brasileiro na transmissão do PLH: suas práticas linguísticas e o impacto na proficiência dos filhos. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 1226-1233, 2018.
- Mozzillo, I. Algumas considerações sobre o bilinguismo infantil. *Veredas: Revista de estudos linguísticos*, Juiz de Fora, v. 19, n. 1, p. 147-157, 2015.
- Mozzillo, I.; Pupp Spinassé, K. Políticas linguísticas familiares em contexto de línguas minoritárias. *Revista Linguagem e Ensino*, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1297-1316, 2020.
- Park, M. Family Language Policy in Two Mixed-Heritage Families in New Zealand: Perspectives of Korean Migrant Mothers. In: Cho, H.; Song, K. (org.). *Korean as a Heritage Language from Transnational and Translanguaging Perspectives*. Londres: Routledge, 2023.
- Rappaport, J. Más allá de la observación participante: la etnografía colaborativa como innovación teórica. In: Alonso, R.; Escobar, A.; Hernández, A.; Köhler, A.; Leyva, X. *et al. Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras*. Buenos Aires: CLACSO, 2018.
- Restrepo, E. *Etnografía*. Alcances, técnicas y éticas. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018.
- Rivera, S. *Ch'ixinakax utxiwa*. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos

Aires: Tinta limón, 2010.

Rivera, S. Violencia e interculturalidad: paradojas de la etnicidad en la Bolivia de hoy. *Telar: Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos*, n. 15, p. 49-70, 2015.

Rivera, S.; Sousa, B. Conversa del mundo. In: Sousa, B. (org.). *Revueltas de indignación y otras conversas*. La Paz: Stigma, 2015.

Segato, R. *Gênero e colonialidade: Em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial*. Disponible en: <https://doi.org/10.4000/eces.1533>. Acceso en: 31 oct 2024.

Sichra, I. Políticas lingüísticas en familias indígenas: cuando la realidad supera la imaginación. *UniverSOS*, Valencia, n. 13, p. 135-151, 2016.

Spedding, A. Metodologías cualitativas: Ingreso al trabajo de campo y recolección de datos. In: Yapu, M. (org.). *Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas*. La Paz: PIEB, 2006.

Spolsky, B. *Rethinking language policy*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2021.

Tapia, L. Una reflexión sobre la idea de Estado Plurinacional. *OSAL*, Buenos Aires, v. 22, n. 63, p. 47-64, 2007.

Recebido em: 21/08/2024

Aceito em: 12/11/2024