



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes

**“KIMSA SIMITA PARLASPAQA MAYPIPIK KAWSAKULLANCHIK
AIMARA, QUECHUA Y CASTELLANO”**

TRILINGÜISMO EN UNA FAMILIA MIGRANTE EN EL CHAPARE

Rosse Mary Gutierrez Villca

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

Asesora de tesis: Dra. Inge Sichra

**Cochabamba, Bolivia
2018**

**La presente tesis “KIMSA SIMITA PARLASPAQA MAYPIPIK
KAWSAKULLANCHIK AIMARA, QUECHUA Y CASTELLANO” TRILINGÜISMO
EN UNA FAMILIA MIGRANTE EN EL CHAPARE, fue defendida
el.....**

**Inge Sichra, Ph. D.
Asesora**

**Teofilo Laime Ajacopa, Ph. D.
Tribunal**

**Mgr. Victor Hugo Mamani Yapura
Tribunal**

**Mgr. José Antonio Arrueta Rodríguez
Jefe del departamento de Post Grado**

Luqtawi / Dedicatoria

Aka lurawixa mamajar, Francisca Villca Tapia, tatajar Anacleto Gutierrez Martinez, luqtataw, jupanakaw kawkins, khitimpis kimpacha arunaka muxsa parl'tasixirixa; Juk'ampis wawanakamaru jiwaki qamasiñ yatichapxistaxa. Ukhamaraki aymara, qhichwa parlirinakaru, jichha pachanakanx kawkinakans jakasiktanwa, ukhamat yatiyawix wiñay wiñayapan jakañaparakiwa. Ukhamaraki taqi Qullasuyun qama aru parlirinakaru, uñt'asiñaw wakisi, ukhamat kawkins uñt'asisanx mä aylljamakiw qamasipxsnaxa.

Pachikuykuna /Agradecimientos

Tata Apunchikman, kawsayniypi, puriyiniypi kasqaykita qam rikuchiwanki.

Tata mamakunayman, Anacleto Gutierrez Martinez, Francisa Villca Tapia, qamkuna kay yachaypi, yuyayniypi ñuqawan khuska ñawpaqman purisqaykichikmanta pachikuykichik.

Tomas-Flores, jinallataq Quispe-Villca qutuman, qamkuna punkuykichikta kichariwasqaykichikmanta pachi ñiykichik.

Ñañakunayman, jinallataq yawar aylluymán, Delia, qam sumaq kayniykiwan k'anchariwarqanki, Elvira, Candy, Guilder, Wilfredo, Álvaro y Lavinia qamkuna waliqta ñawpaqman purichiwásqaykichikmanta pachi ñiykichik.

Inge, qam sumaqmanta kay mask'akipaypi pusaykachawasqaykimanta, jatun sunquta kichariwanki, sunquy ukhumantapacha pachi ñiyki.

Rumi Kancha, jatun sunquyuq kasqaykirayku.

Fernando Prada, sumaqta yachachiyta munasqaykirayku.

Fernando Galindo, qam wallparispa yuyayta apaykachachiwaptiyku.

Teófilo Laime, ñuqaykuwan khuska purikurqanki.

José A. Arrueta, sumaq qhawakipayta yachachiwaptiyku.

Marina Arratia, suyakuyta yachachiwarqanki.

Vicente Limachi, yupaychaywan apanakusqanchikmanta.

Tukuy qamkunaman, jinallataq wak suyumanta jamuqkunaman, yachayniykichikta, jinallataq kawsayniykichikta ayninakuyniykichikmanta, pachi ñimuykichik.

Tukuy masakunayman, iskay watata purikurqanchik, yachaypi makipura llamk'aspa.

Rubén, Edwin, Roberto, Andrea, qamkuna ñuqaykuwan khuska llamk'arirqankichik, k'achitumanta yanapariwasqaykumanta.

Tukuy qamkunata sunquy ukhumantapacha pachi ¡qhalla! ¡qhalla!

Resumen

“Kimsa simita parlapaqa maypipis kawsakullanchik aimara, quechua y castellano” Trilingüismo en una familia migrante en el Chapare

Rosse Mary Gutierrez Villca, Maestría en EIB
Universidad Mayor de San Simón, 2018
Asesora: Inge Sichra

El fenómeno de la migración al Chapare en busca de mejores tierras y trabajo es una constante a partir de la década de los '50, particularmente de las zonas del valle y el altiplano, y la consecuente colonización dirigida o espontánea con sus propias formas sociales, políticas, culturales y lingüísticas de estas tierras bendecidas de exuberante belleza natural y hábitat de pueblos indígenas ancestrales Yurakaré, Moxeño, Itonama, Yuki, Tsimán.

En este paraíso ecológico e interétnico se encuentra la familia trilingüe T-F de la comunidad de Chiquiruyu, provincia Arque, que de migración en migración llegó a la comunidad de Chicolatal del municipio Villa Tunari, provincia Chapare. La investigación etnográfica de un estudio de caso analiza el hecho del trilingüismo aimara, quechua y castellano en esta familia y la percepción en la cotidianeidad de los actores.

En la familia T-F se interactúa en aimara, quechua y castellano con una naturalidad y dinamicidad increíble, en actitud abierta, positiva y persistente, en una coexistencia sencilla, pacífica y empática de colaboración y reciprocidad sin importar la competencia lingüística de sus miembros.

La percepción de la familia hacia el trilingüismo es de entendimiento, comprensión y de identificación étnica al interior de la familia; de utilidad para el trabajo y el comercio, de armonía en las relaciones, de sabiduría, de empatía e interculturalidad, de interacción y convivencia en todas partes, de orgullo, de confianza y de poder ahora por el apoyo legal. Por tanto, están empoderados cultural y lingüísticamente.

Palabras clave: Trilingüismo, translenguaje, usos de la lengua aimara, quechua y castellano, matrimonio interétnico, migración interna.

Juk'acha / Pisiyachiy

“Kimsa simita parlaspaga maypipis kawsakullanchik aimara, quechua y castellano” Trilingüismo en una familia migrante en el Chapare

Rosse Mary Gutierrez Villca, Maestría en EIB
Universidad Mayor de San Simón, 2018
Asesor: Inge Sichra

Aka yatxatawinxa uñakipawaytanwa kunjamatí pata tapanakaxa sarantawayki ukanakatwa wakiyataxa, khaysa Chapare markanxa kunjamatí suma uraqinaka ukhamaraki irnaqawinak thaqht'asixa. Ukanxa aski lurawipa, qamawipa, sarnaqawipa, kusist'awipa, arunakapa katuqawayxapxatayna, ukhamwa uka uraqinakanxa qamasiskapxixa.

Astawantaq T-F yawar masakuna juk suyumanta wak suyuman, Chikiruyu-Arque suyumantapacha Chukulatal-Chapare suyukama ripusqankuta rikunchik. Paykunaqa, jallp'akunanku t'aqra kasqankurayku, sumaq kawsayta mask'akuspa allin jallp'akunata mask'akuspa ima Chaparikama chayasqanku.

Ukhamaraki aka irnaqawinxá T-F wila masi irnaqawipwa uñtawaytanxa, kullaka jilatanakampi qamawayasa, ukhamaraki amuyt'awaytanwa kunjamatí jupanakanx aymara, qhichwa, kastilla arunaka apnaqasiskapxi; ukhamaraki kunjamtí kimpacha aru apnaqasanxa amuyt'asiskapxi.

Paykuna aymara, qhichwa, kastilla qallukunapi sumaqtapuni parlarikunku. Tataqa qhichwa jinallataq mamaqa aymara kanku; jinallataq qhari wawanpis ñuqch'anpis. Jinallataq kay yawar masakunaqa tukuyninku kimsa qalluyuq kasqankurayku kimsantinta apaykachanku. Ajinamanta sapa jukqa iskay qallunkuta, mayqinllatapis, sumaqta apaykachanku, kimsa kaq qallutari unanchallanku. Qhichwa mitmaqkunapura ayllupi kaspá jinta parlanku.

Jupanakax amuyt'asisanxa sapxarakiwa: “walikiwa utjasiskapthwa”, ukhamatwa uñt'asipxixa “na aymaraskthwa jupa qhichwächixay” wila masi taypi manqhanxa. Ukatxa sapxarakiwa irnaqañatakixa kimpachampiw walt'ayaskañani, jichhaxa “kunan

trabajupaqpis chaytapuni mañanqanku ñin”, “les va a costar caro a los que no saben quechua y aimara, el que tiene los tres idiomas donde sea va a trabajar tranquilamente”, ukatsa aljañatakis “ukhampi nayas, ukham aljasir sartha, yaqhipa jani intindkiti, ‘¿yattati aymarxa?’, ‘jisa aymaräthwa nä, yatiskthwa, kullakmasthaya’, saskthay”, ukhamarakiwa mä k’acha qamasiñatakis, kimpachan parlawinwa yatiñaxa utjixa; kawkirus sarasanxa khitimpis parl’tasiñataki, kawkins qamasiksnawa sapxarakiwa.

Chantapis paykunaqa sinchi kasqankuta qhawakunku, kaytataq astawanpis simikunanchikman wanllamantawan yachaqaymantawan kamachiykuna kallpachay llusqimusqanwan. Chaymanjinataq ñuqanchikqa ñuqanchikraq sumaq riqsikunata umaychanchik: ¿Pikuna kanchik?, ¿Maymanta jamunchik?, ¿Maymantapachataq kawsayta qhawarinchik?, chaykunata sumaq yachasparaq wakkunata riqsina kanman. ¿Pikuna kanku?, ¿Maymanta jamunku?, ¿imaynataq manaqa imataq kawsayninku, simi rimasqanku?, ajinamanta riqsikuspa juk ayllu jinalla risichikusunman, wawqi masakuna khuskalla kawsaspa.

Índice de Contenido

Luqtawi / Dedicatoria	i
Pachikuykuna /Agradecimientos	ii
Resumen	iii
Juk'acha / Pisiyachiy	v
Índice de Contenido	vii
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	ix
Lista de Ilustraciones	x
Abreviaturas	xii
Compendio en lengua Aimara y Quechua	xiii
Introducción	1
Capítulo 1: Tema de investigación	4
1.1. Problematización.....	4
1.2. Objetivos	6
1.2.1. Objetivo general	6
1.2.2. Objetivos específicos.....	6
1.3. Justificación.....	7
Capítulo 2: Metodología	10
2.1. Caracterización.....	10
2.2. Delimitación geográfica, temporal y poblacional	11
2.3. Unidades de análisis	13
2.4. Herramientas	14
2.5. Procedimiento	16
Capítulo 3: Fundamentación teórica	21
3.1. Aspectos socioculturales	21
3.1.1. Migración interna	21
3.1.2. Tierra Territorio.....	25
3.1.3. Identidad étnica	29
3.1.4. Matrimonio interétnico.....	31
3.1.5. Identidad y lengua	32
3.1.6. La cotidianidad	33
3.2. Aspectos sociolingüísticos	34
3.2.1. Contacto de lenguas.....	35
3.2.2. Bilingüismo y trilingüismo.....	35
3.2.3. Diglosia	37
3.2.4. Alternancia de código.....	38
3.2.5. Funciones de la lengua	39
3.2.6. Translenguaje	40
3.2.7. Vitalidad lingüística	42
3.2.8. Lenguaje y formas de poder	45

3.3. Trilingüismo: aproximación conceptual a partir de estudios realizados	48
3.3.1. Diagnóstico sociolingüístico de la región Norte de Potosí.....	49
3.3.2. Trilingüismo en regiones andinas de Bolivia	50
3.3.3. La dinámica de dos lenguas indígenas y el castellano en dos comunidades del ayllu Sikuya: Saqsani y Marka kunka	50
3.3.4. La continuidad de la lengua aymara en Cochabamba	51
3.4. Política de trilingüismo en el sistema educativo: Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe (EIIP)	52
Capítulo 4: Resultados.....	56
4.1. Identificación de la familia.....	56
4.1.1. Bienvenidos al Sindicato Chocolatal de Villa Tunari Chapare	56
4.1.2. Nanakaxa Flurisa familiaphwa jupanakaxa Tomás familiaraki	66
4.1.3. Reflexión y análisis	75
4.2. El trilingüismo en un matrimonio interétnico con inter-actores bilingües productivos y trilingües receptivos	78
4.2.1. Nakhaskiwa: aimara, quechua, castellano	79
4.2.1.1. El Matrimonio interétnico y la pareja interétnica de la familia T-F.....	79
4.2.1.2. Interactores bilingües productivos y trilingües receptivos	86
4.2.1.3. Actitud de los miembros de la familia T-F: deseo de convivir en paz y reciprocidad para el provecho de todos	92
4.2.2. Hablando Q-A-C se cocina el mote.....	94
4.2.2.1. Situación comunicativa del 15 de agosto de 2017 (C 29 y 38)	95
4.2.2.2. Situación comunicativa del 18 de agosto de 2017 (C 46 y 50)	101
4.2.3. Viendo el video de Evo cada cual comenta en la lengua	108
4.2.4. Reflexión y análisis	116
4.3. Lucha de poderes por sobrevivir: aimara, quechua.....	119
4.3.1. El empoderamiento del aimara: el aimara lleva el agua a su molino (Estratégica, simplicidad, seguridad, repite hasta hacer cumplir, lideresa).....	120
4.3.1.1. Atipawanki qhichwawan manataq parasankichu aymarata (Silencio estratégico: qam umillawarqanki)	120
4.3.1.2. Desde la simplicidad lingüística dirige el hogar: repite.....	123
4.3.1.3. Combinando Q, A y C para la venta del mote con éxito: kullakmaskthwa	126
4.3.2. El poder político del quechua	130
4.3.2.1. Sí o sí qhichwata parlanayki tiyan: ñuqch'a	130
4.3.2.2. Asamblea qhichwapi: organizaciones, asamblea, jallp'as	134
4.3.2.3. Ya qhichwapi parlanayki tiyan según a la liy: profesora.....	142
4.3.2.4. Llaqta q'arakuna kunan muchunqanku a, mana qhichwata yachankuchu	144
4.3.2.5. Trabajupaqpis chaytapuni mañanqanku ñin: aimara-quechua.....	146
4.3.3. Reflexión y análisis	147
Capítulo 5: Conclusiones.....	149
Capítulo 6: Propuesta	158
Referencias.....	164
Anexos	169

Lista de Tablas

Tabla 1: Funciones del lenguaje.....	39
Tabla 2: Hechos comunicativos	40
Tabla 3: Factores de la vitalidad etnolingüística.....	44
Tabla 4: Principios obligatorios de uso de las lenguas en el Sistema Educativo Plurinacional	54
Tabla 5: Lenguas que usa Juana con cada miembro de la familia	87
Tabla 6: Lengua que usa Gavino con cada miembro de la familia	88
Tabla 7: Lengua que usa Nancy con cada miembro de la familia	89
Tabla 8: Lengua que usa Ángel con cada miembro de la familia	90
Tabla 9: Lengua que usan para dirigirse a Nena y las que oye de los miembros de la familia	91
Tabla 10: Trilingüismo de los miembros de la familia T-F	117

Lista de Figuras

Figura 1: Uso del aimara y el quechua.....	80
--	----

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1: Escuela Seccional Chocolatal	58
Ilustración 2: Posta Sanitaria San José e Iglesia Evangélica.....	58
Ilustración 3: Sector de la comunidad Chocolatal en la que se encuentra el hogar T-F .	60
Ilustración 4: Juana y Gavino de paseo en la cascada “El velo de la novia”	66
Ilustración 5: Entrada al hogar de la familia T-F, sobre la carretera hacia Santa Cruz ..	71

Abreviaturas

LENGUAS

A	Aimara
Q	Quechua
C	Castellano

PARTICIPANTES

J	Juana
G	Gavino
N	Nancy
Á	Ángel
Z	Zenón
M	María
RM	Rosse Mary
B	Basilio
E	Elisa
CC	Crescencio
MA	Margarita
C1	Comprador 1
C2	Comprador 2
C3	Comprador 3
EIIP	Educación intracultural, intercultural y plurilingüe
EIB	Educación intercultural bilingüe
PROEIB ANDES	Programa de educación intercultural bilingüe para los países andinos
TIOCS	Territorios indígenas originarios campesinos

Compendio en lengua Aimara y Quechua

“Kimsa simita parlaspaga maypispis kawsakullanchik aimara, quechua y castellano” Trilingüismo en una familia migrante en el Chapare

Rosse Mary Gutierrez Villca, Maestría en EIB
Universidad Mayor de San Simón, 2018
Asesora: Inge Sichra

Aka yatxatawix ancha munasiñamp lurt'awiytanxa kunjamati jichhürunakax jiwasan arunaksax aymara, qhichwa kastillanumpi, sum muxsa qamthapisa jakatawa mä wila masi taypi manqhana.

Lurawixa suxta t'aqaniwa, ukanxa uñjawiytanwa, amuyt'awayaraktanwa nayrxan jisktan uka. Ukhamaraki aymara, qhichwampi khisrantata luratawa kunalaykutix ukham tantthapita yaqha tama jaqinakampixa qamasiksnawa.

Ukalaykuw nayax aka irnaqawi jaqinakjamax ukatx nayraqatan jutkirirjamax, pä arsuwiña kikpapuraw kisantat apnaqthxa.

Juk kaq t'aqa: Ch'ampaynin

Mitmayqa llaqtanchik ukhupitaq llaqtanchikmanta jawamantaq ruwakun. Kay Instituto Nacional de Estadisticamanjinataq (2012), Quchapampa llaqtanchikpi kay mitmay ruwakusqanrayku runaqa tukuy kitimanta chayamunku. Jinallataq q'uñi Chapari kitimanpis simikunanku kawsaykunanku juqharisqa mitmallaraqankutaq. Kay ukhupitaq T-F ayllupis Chikiruyumanta Chapari-Chukulatalkama mitmasqanku.

Kay mask'akipaypa ch'ampayninqa chawchu simikunanchik imaynatataq kay runa tinkuykunapi, astawanpis iskay kawsaykuna chantapis simikuna tinkuykunapi kasqanku kachkan. Chaymanjinataq kay tapuykunata ruwakunchik: ¿Chikiruyu ayllumanta Chukulatal Chapari kitiman mitmaqkunapi imaynataq aymara qhichwa kastilla simi ima apaykachakuchkan? ¿Paykunapaq kimsa simi apaykachay imaynataq qhawasqa kachkan?

¿Ayllupi sapa jukpis kay kimsa simita apaykachanankupaq manaqa saqipunankupaq imata ruwanku?

Kay yuyaymanjintaq kay jatun yuyay taripana wakichikunchik:

- Chukulatal ayllupi Villa Tunari Munisipiwu Chapari jatun ayllupi T-F mitmaq ayllupi kimsa simi apaykachakusqanmanta khuskiy.

Juch'uy yuyay taripaykuna:

- T-F ayllu kawsaqkunapi aymara, qhichwa kastillata ima sapa p'unchaw apaykachakusqankuta riqsichiy.
- T-F ayllu ukhupi kimsa simi apaykachasqankumanta yuyasqankuta riqsipayay.

Kay mask'akipayqa kimsa chawchu simi apaykachaqkunapaq astawanpis kallpachanapaq ruwasqa kachkan. Kayqa paykunata kawsayninkumantapacha, kasqankuta kallpachaspa manataq kayninkuta qunqaspa, wak simikunatapis yacharikuspa ima; astawanpis ñawpaqman thatkinallankupaqpuni. Chaywantaq wak ayllukunawan astawan sumaqmanta kawsarikunankupaq ima yuyaywan ruwasqa kachkan.

Kay mask'akipayqa mitmaq ayllukunapaq yanapay kachkan; paykunaqa kikin kasqankumantapacha sumaq riqsikuspa qhawarikuspa ima, paykunaqa wak simikunata kawsaykunata ima riqsirispaspa yacharispa ima, astawan kayninkuta kallpacharikunankupaq, chaywantaq kawsayninkuta siminkuta ima kallpacharinankupaq kachkan.

Jinallataq kay mask'akipayqa, yachachiypaq yanapaq kachkallantaq; kay yuyaykuna llusqisqankuwan umachakuspa, yachaywasikunapi yachay wakichikuchkaptin yachakuqkunap kawsayninku, jinallataq siminku ñawra kasqanta riqsirispaspa astawan sumaqmanta ruwanapaq. Jinamantataq ancha achkha runa qutuchasqa yachachiykunapi mana kananpaq, chantapis ayllukuna mana t'aqanakunankupaq manataq yachaywasikunatapis saqirapunankupaq ruwasqa kachkan.

Jinallataq EIB, PROEIB Andespaq yanapayllataq kachkan. Paykunaqa simikuna kawsaykuna ima qhispi kanankupaq wiñanankupaq ima, chaywantaq sumaqmanta

kawsarinankupaq, llamk'anku; chayrayku kay mask'akipayqa chay yuyayninkuman yanapan.

Tukuchinapaqtaq EIIP yachachiy llikachapaq tanqay kachkan; ayllukunanchikpa simikunan kawsaykunan ima, ñawra kasqan kawsananpaq. Jina ñawra kaspataq kunankama manaraq suyupi ruwana sumaq ch'uwa kasqankurayku kay mask'akipayqa yanapayllataq kachkan. Kay mask'akipayniqta, ñuqanchik aymara, qhichwa kastilla simi ima juk ayllupi kawsakusqankuta riqsichiy munanchik.

Payiri t'aqa: Thaqhtawi

Aka irnaqawix T-F tapampi pä phaxsi qamawisa aptatawa. Ukanpi kimpacha, aymara, qhichwa, kastilla arumpi sapürun suma qamt'ataw uñjawithxa, ukhamat amuyt'atarakiwa.

Yatxatawi tapaxa phisqha jaqiniwa: tata, mama, kimsiri yuqalla wawa, yuqch'a, allchhimpi.

Qillqañatakixa wila masinakamp sapürun irpanaqtha: utankasa, mut'i aljañar sarasa, jallallt'awiru sarasa, tantasiñaru sarasa, iglis tuptasir sarasa, jupanakamp irpnaqtasa "qamawipata ukhamar" luratawa.

Ukhamat yatxataña thakhi irpiri yäinäkaskarakiwa: ukankasa uñarpawi, sikhirpawi, jakawi aru. Ukhamarakiw aptañanakaxa: qillqaña pankä sapüru, uñakipawayaña laphi, sikhipayaña irpiri.

Mayirinak lup'intañanakaskarakiwa: tata, mama, yuqalla wawa, yuqch'a arustasiñanakpa, sarnaqawi, arsuwinakapata amuyunakpa, lurawinakpa, ukhamaraki kawkinakana, kuna pachana.

Yatxatawixa akham luratarakiwa: nayraqatax yatitwa aptawiytanxa mara-t'aqa, llumpaqa phaxsinakana, kunjamati T-F tapa arunak apnaqasax jakaskapxi, kunatakiraki apnaqapxi, kawkinakans apnaqapxi, khitinakampis apnaqapxi, kuna pachanakans apnaqapxi.

Ukhamapi, mä ch'amt'awiwa kimpacha aru apnaqañaxa, ukhamat nayas sum lurawinakap yatthapiwaytha juk'ampixa aymara, qhichwa wila masinakampi apnaqasanxa juk'amp arsuwina qhanaptawaytha.

Ukatpi yatitpanaka qillqawaytha amuyt'añataki, ullañataki, unanchañataki. Mayampi suma ullt'awisa qillqa thakhina wakicht'awithxa, ukat qillqasanxa yatxatanak qillqata uñarpawithxa, ukat lup'isanxa lurajampiwa tukuwiytha.

Kimsa kaq t'aqa: P'anqakunamanta yachay riqsichiy

P'anqakunamanta yachay riqsichiyqa tawa jatuchaq t'aqapi rak'isqa kachkan, kaykunataq kanku: llaqtay-kawsaymanta, llaqta kawsay simimanta, kimsa simi parlaymanta qayllasqa yuyaykuna, chantapis yachachiy llikachapi kimsa simipi rimakuy kamachiy: EIIP. Juk kaq t'aqapi Bolivia ukhupi runa, jallp'a q'arayapusqanrayku, sumaq kawsayta mask'aspa mitmapusqanmanta, p'anqakunamanta yachay riqsichiykuna kachkan. Chay yuyaypitaq, Salazar Ortuño (2008), chantapis FONADAL (2018) riqsichisqankumanjinataq Chapariman chiri jallp'a runa mitmapunkuman kasqa. Kayta ruwaspataq, Urioste-Pacheco (2001), chantapis Contreras (2018) qhawasqankumanjina mitmaqkunaqa llaqtayuqkunata mana riqsikapuy atinkumanchu kasqa.

Iskay kaq t'aqapi kaykunamanta riqsichinchik: simikuna tinkuykunamanta, iskay simipi rimakuymanta, kimsa simipi rimakuymanta, urpasimi, iskay simita mit'anay, simip imapaq kayninkuna, qillqakamay jukjinayachiy, runasimikamay kawsaynin, simikamay atiyta imaymanan ima.

Kimsa kaq t'aqapi kay mask'akipayta sumaqmanta yanapananpaq kimsa simipi rimakuywan t'inkisqa tawa yachaqañata riqsichinchik.

Tawa kaq t'aqapi yachachiy llikachamanta Kawsachakuyninchik, Kawsaypurapi, chantapis achkha simiyuq Yachachiyanta, jawa runap siminwan kimsa simipi rimakuymanta, manataq iskay chawchu simiwanchu mañakusqanmanta ima wakichinchik.

Pusiri t'aqa: jiqhatanaka

Misturinakaxa kimsar lakita wakichatawa, ukanakäskarakiw: tapa tuqi uñjawi qhanancht'awi jikxatata, pä sarnaqawi markachata jaqichata kimsa aru arsuwiri; akanxa qhichwamp aymaramp jakañataki atiñanakap kuna.

Nayraqata tuqinxä tapa Arque-Chikiruyutpacha, suma uraqinaka thaqhtasisa, Curani ukhama Chapari-Chukulatalkama sarantawayatpata uñt'aytanxa. Wawanakapasti jupanak tuqin kastillan yatiyawix juk'ampis jani sumäpanlayku Quchapampa markan yatiqapxañapataki jaytarpawiyanakpata uñt'aytanxa. Tatapax qhichwa, mamapax aymara ukhamäskapxiwa.

Aka saririnakax utjasipxataynawa ayllu Chukulatal sindicatu ukham wakicht'atäpxiwa, akaxa Chapari jach'a ayllu, Villa Tunari Yunkas Jitirasiyun Yunkas Taypi Espitiru Santuru irpkatata ukhamäskiwa. Akanxa tapanakaxa mä katu kukaki satañ atipxi. Akan utjasipxirinakaxa Bolivia tuqinakatawa, jukampixa saririnakäpxiwa, juk'ampixa qhichwa aski arsusipxi.

Jichaxa T-F tapa kimsiri wawapaxa yuxch'a kuna, irnaqawinakaplayku, tatanakapampi utjasipxi, ukhamas nayranakanxa Quchapamp markanw utjasipxirinxä. Yuxch'axa La Paz- Inquisivi aymara markatawa, jupaxa yatiqañalayku Quchapamparu sarantawiyix siwa, akanxa chachapampi uñt'asipxi. Ukalaykuwa aka yatxatawixa Chapari sarkapxiri tapa ukat luratawa, jupanakax aka tapa manqhanxa: tata, mama, yuqa, yuxch'a allchhi kunäpxiwa.

Mayäxaru t'aqanxa aymara qhichwa kastilla jakawipa kuna uñjayasktanxa. Aka tapampixa juk'ampis pä chacha warmi markachat manqhanxa jaqichasipxataplayku. Ukhamaraki, aka tapa manqhanxa sapa mayni pä aru jan ukax kimsa arupini apnaqapxi. Ukampixa aymarät qhichwat kastillanut kuna sum parl't'asipxixa. Ukhamaraki aka tapanxa sapa mayni suma jakasiñaru jupanakpura apasipxi. Aymara qhichwa kastillanumpi arumatxa qhiri punkunxa mut'i phayirjama, jayp'uraki manq'a phayaña utana, ukhamaraki

Evot videopa aymarata uñch'ukirjama taqpachani kimsapacha aruna qamasipxi. Aka tapanxa kimsa arun arsusinaxa jupanak tantasipxipan ukan lurasí.

Aka tapanxa kunaymana arunakaxa apnaqapxatapata jupanak uñt'ayasiwi, munasiñanakap, lurañ munañanakap (función conversacional), wawanakat, mut'it, kukat, tantawinakat, uraqinakat (función metafórica) yaqhanakampita arsusinataki apnaqapxi. Jupanakaxa pä arsuwin, kimsa arsuwin parlt'asipxi, jupanakaxa aka kimsa arsuwipxa sum muxs kunaymaninwa arsusipxañpataki apnaqasipxi, ukxa Ofelia Qarcíax *arsuwininakat sar jutam, sasa* sutichi.

Kimsíri t'aqanxa aymara mama ch'amacht'asiwipata, jan k'umuchasiyañataki aymarapa imantatpa, ukatxa chachap markapan qhichwa yatiqt'atapa ullt'aytaña. Ukhamapini aka aymarap imantas wawanakaparus jani churataynati. Jichhakuchanwa aymara yuqch'apampi aymarap ch'amap ullt'ayi. Juk'ampixa jupaxa wila masinakparu sumataki kamachi. Ukhamarakiw qhichwa aymara kastillanumpi kuna mut'i aljañataki "kullakmaskthwa", sasa munayasiñataki apnaqixa.

Ukhamarakiw, tataxa aka jaqi arunakap Machaqa Tayka Kamachi ukat kipkaraki Machaqa Yatichawi Kamachi yanapt'awi mistunitpawa sum ch'amacht'atawa ulljasiraki. Ukhamarakipi uka aru atisispa yuqch'aparu qhichwa apnaqañapa mayi. Ayllun yatichirinakarux ukhamarakiwa luri. Jupax paraspakiw warmiparu ukhamaraki yuwaniparu parlayatäna sarakiwa. Ukhamarakiwa tantawinakapana qhichwa apnaqapxixa, yaqhanaka apnaqapxañpatakis ukhamarak mayipxi. Tataxa jitirasiyun wakichiataplayku ch'amacht'asipxata ullch'uki. Jupan ullch'ukiñaparjama Evox uka ch'amampiw kamachinkaski, ukhamarakiw Machaqa Tayka Kamachix lurasí, akaxa qhichwa aymara arunak jakañapa ulljixa. Jupaxa ullch'ukiñaparjamaxa jitirasiyuninakax ch'amacht'ata ulljatäpxiwa, janiw kuka laphi jark'asipxatpatakikiti, juk'ampix Pachamama churaskistu ukanakampitawa. Yaqha tuqitxa, jupax TIPNIS uraqinaru, uka kikpan qamasirinakaru qamawipa jani ullt'asaki, mantañ munaskapxatpa ullt'ayaski. Jupatakixa q'ara jaqinakaxa,

jan jaqi aru parlaxirinakaxa mutupxaniwa, jupan ullch'ukiñaparjamaxa qhichwa aymar kuna jan parlaxirinakatakixa jani irnaqaña jikxatasiniti.

Phichqa kaq t'aqa: Tukuychana

Tukuchinapaqqa Chapariman mitmaykunaqa chiri jallp'amanta q'uñi jallp'akunawan tinkusqankupiqqa mana kikin yuyayniyuq kasqankuta rikuchiwanhik. Chiri jallp'api tiyakuqkunapaqqa jallp'aqa tarpunapaq, wawakunaman saqinapaq, runapta kapuynin, jallp'api puqusqanqa kawsanapaq ranqhanapaq ima. Kay yuyaymanjinataq T-F tataqa TIPNIS ñan kicharikuptinkama rispa wawanapaq, kuka tarpunanapaq ima, jallp'ata jap'ipuyta munan. Q'uñi jallp'api tiyakuqkunapaqtaq jallp'aqa jatun wasinkujina qhawasqa kachkan, kaypiqa paykunaqa mikhunankuta, jampinkuta p'achankuta ima tarinku jinallataq ayllunku mikhunallanapaq tarpunku. Paykunaqa wasinkupi chakusqankupi challwasqankupi ima yuyayninkumanjina apaykachanakuspa kawsakunku. Ñawpa yuyayninchikmanjinaqa jallp'aqa mana piqpatapis kaqchu, chayrayku kay qhipata jallp'a jap'ikapuy munayqa karu yuyaychasqajina qhawasqa kachkan. Kaymanjinataq T-F mamaqa Pachamama quwasqanchikmanta q'uñi jallp'a runamanta parlaq uyarispaqa ñin: “ñawpataqa ñuqaykujina”.

Kay mask'akipaypiqa aymara, qhichwa kastilla kawsayninta ima qhawanchik. Ñuqanchik rimariqkuna kimsantin simita may sumaqmanta apaykachakusqanrayku, kay simikuna misk'i kawsakusqankuta qhawanchik. Paykunaqa kay kimsantin simitaqa kawsayninkupi tukuy ima ruwayninkupi: ayllunkupi, llamk'ayninkupi, ranqhayninkupi ima musuq simikunata paqarichispa kikinjinata qhawanakuspa, mana juknin simitapis k'umuykachachispachu, simikunata qhapaqtajina qhawaspa apaykacharinku. Paykunaqa kimsantin simitaqa, kikinjinata qhawasqankurayku, kimsantinpi juknin simimanta juknin simimanñataq rispa jamuspa, apaykacharinku. Chantapis paykunaqa kimsantin simita jap'iqanku. Paykunapaqqa mana juknin simipis astawan sumaq qhawasqachu kachkan. Paykunaqa, Ofelia García qhawasqanmanjinaqa (2013 a), simikunapi rispa jamuspa,

ñawrapı kawsakuy atikusqanta rikuchıku. Jinallataq mana urpasımi ruwakusqan rikukunchu, simıkunaqa mana t'aqasqa awarı (sistema) jinachu llamk'anku, manaqa sapa jukpis kitımanjına yachayninkumanjına willarıy munasqankumanjına simıtaqa chıkkllarıku. Chantapis Chaparıpi astawan sıncı simıqa qhıchwapuni, kaytaq ayllup juknin simıku kachkan.

T-F ayllup qhawarisqanmanjınaqa kimsa simıpi rimarıyqa kaykunata ruwanapaq: ayllupi sumaqmanta willanarıkunapaq, jukninpa kawsaynıta jap'ıqanapaq, sumaqta kawsanapaq, tinkuykunata kitıkunata ima kıcharıchıkunapaq, sumaqta ranqhanapaq, llamk'ayta utqhaylla tarınapaq. Simıkunaqa sıncı yuyayniyuq kanku. Chantapis kayqa kamachiq juñu tanqayninwan ñawpaqman thatkillanqapuni. Manaqa chawchu simıkunaqa chaywanpis yachachiıkunapi manaraq apaykachakunkuchu. Chaywanpis yachachiynınqa tata mamamantapuni qalların. Chantapis yachaywasıkunapi yachachiıkunankupaq sumaq yuyaychasqa yachachiıkuna kananku tiyallantaq. Jinallataq kay chawchu simıkunaqa wakkunawan astawan sumaqmanta kawsachıchıwanchık.

Kay ayllupi kawsaqkuna sapa jukpis ruwasqankumanjınaqa mamaqa sunquwan allıywan rimarisqanrayku, mana chawchu simı rimay qunqasqanrayku, aylluta ñawpaqman thatkıchısqanrayku payqa ayllup sunqun kachkan. Tatataq kaynin sumaq kallpachasqa kasqanpi, simı apaykachakusqanpi jinallataq wakinkuna apaykahanankupaq mañasqanpi umallıq kachkan. Wawakunankutaq allın ruwayninkumantapacha sumaqmanta qhawarisqankumanta ima aylluta tanqallankutaq.

Suxtıri t'aqa: Amtawi

Ukhamaraki aka sutımpi wakıcht'ata: "Uñt'asısınxa sumallaki utjasıña" EIIP ukaru yanapt'aña muntanxa, juk'ampıs sarnaqapxır tapanaka kunaymana qamawınakampi parlawınakampi thuqthaptata jıxhatasırınakaru. Arunaksaxa chhaqhañ atıtpata, ukhamaraki jark'asır taman arunakap chhaqhayaraksnawa. Ukatxa yatıñ utanakanxa, kamachınak utjaskıpansa jaqı arunaksınxa janıw apnaqapkiti; akanakaxa kastılla arunpını

saphintata utjaskapxi, ukhamatxa wawanakaru qhiparpayaskapxapiniwa qhispiyaskapxapiniw kuna. Sum qamañatakix, mä kikapata ulljatapañpataki, ulljawiyanjamaru, kunaymana taman qamasaxa, q'al nayrxan jiwasanakaw khitiñans sum ullt'asiñsa utji, ukamatrakiwa, maynirĩkarus ullt'añarakiwa utji; ukax tata mamatpachawa qalltixa. Ukatpi jiwax Uru Uru markanpi, Jesús de Nazareth yatiquañ utatwa waynanakamp tawaqunakamp kuna p'iqichirinakampi ukhamarakiw taman wayna jaqichasitanakampi irnaqañatakiw wakicht'aytanxa. Akanxa aymara qhichwa kastilla aru kuna arsusirinakaw qamasipxi.

Introducción

El fenómeno de migración al Chapare ha constituido en el siglo pasado como en el presente una respuesta a la búsqueda de tierras mejores y trabajo por parte de las familias andinas. Significa, por una parte, un choque cultural con las tierras bajas por la ampliación de cultivos de coca. Según el informe del Fondo Nacional de Desarrollo Alternativo (FONADAL, 2018), varias familias se habrían trasladado al lugar en el presente siglo con la intención del cultivo de la hoja de coca vaciando poblados de varios municipios de diferentes departamentos. Por otro lado, implica la reterritorialización del quechua por parte de una gran mayoría de migrantes quechuas y, en porcentaje menor, de migrantes aimaras¹, quienes ingresaron con todo su bagaje cultural y lingüístico al Chapare.

En este contexto, nos encontramos con un tesoro interlingüístico de una familia originaria de Chikiruyu-Arque en la comunidad de Chocolatal-Villa Tunari. El estudio “Kimsa simita parlaspaqa maypipis kawsakullanchik aymara, quechua y castellano” es un análisis del trilingüismo de una familia a través de la descripción del uso de las tres lenguas y la identificación de la percepción sobre el trilingüismo por parte de los miembros de la familia en lo cotidiano.

El trilingüismo de la familia migrante tiene lugar gracias a la constitución de la familia: compuesta por un matrimonio y una pareja interétnica del grupo quechua los varones y del grupo aimara las mujeres, estos miembros son, a su vez, bilingües y trilingües; por otra parte es un factor decisivo la actitud favorable de los miembros hacia las lenguas quienes se congregaron por la necesidad de trabajo y apoyo mutuo con la decisión de una convivencia pacífica; asimismo, el trilingüismo se establece en la familia T-F gracias al contexto favorable por la presencia de la comunidad de habla quechua, una de las lenguas

¹ Opto por poner “aimara” con i latina por su escritura en castellano así como escribo “quechua” en castellano por la única razón de equidad entre nuestras lenguas originarias. De la misma forma escribo “aymara” y “qhichwa” en lengua originaria.

originarias de uso. A través de las situaciones comunicativas, se puede comprender la dinámica del uso y la percepción del mismo.

En principio, el estudio constituye una respuesta a tres categorías de la investigación: migración, usos de las lenguas y percepción del trilingüismo. Está organizado en ese sentido.

La investigación consta de seis capítulos: el primero tiene que ver con el tema de investigación y en él se describen la problemática, los objetivos y la justificación.

El segundo capítulo abarca la metodología. Comprende la caracterización del estudio, la delimitación geográfica, temporal y poblacional, las unidades de análisis, las herramientas y el procedimiento.

El tercer capítulo comprende la fundamentación teórica que abarca cuatro aspectos: aspectos socioculturales relacionados con la migración interna, tierra territorio, identidad étnica, identidad y lengua, matrimonio interétnico y cotidianeidad; aspectos sociolingüísticos relacionados con contacto de lenguas, bilingüismo, trilingüismo, diglosia, alternancia de código, funciones de la lengua, translenguaje, vitalidad lingüística, lenguaje y formas de poder; revisión de estudios realizados sobre el trilingüismo en Bolivia y la política de trilingüismo en el sistema educativo: EIIP.

El capítulo cuarto es de resultados; está organizado en tres acápites subdivididos a su vez en varios otros puntos. El primero es identificación de la familia, en él se presenta el contexto de la comunidad, a la familia T-F y a la nuera. El segundo acápite es el trilingüismo en un matrimonio interétnico con inter-actores bilingües productivos y trilingües receptivos, donde se describe específicamente el uso de las lenguas. El tercer acápite es lucha de poderes por sobrevivir: aimara, quechua. En él se presentan las perspectivas, las actitudes y los roles de los actores principales y de la asamblea del sindicato.

En el capítulo quinto se presentan las conclusiones a partir de los tres puntos centrales de resultados: migración, usos de la lengua, percepción del trilingüismo.

Finalmente, en el sexto capítulo concluimos con la propuesta del proyecto “Conociéndonos (auto y alter) vivamos bien” para lograr en los jóvenes, padres potenciales, y parejas jóvenes la autonomía cultural y lingüística y así asegurar el mantenimiento y el manejo dinámico de las lenguas originarias en contextos trilingües, multilingües.

Capítulo 1: Tema de investigación

1.1. PROBLEMATIZACIÓN

En una comunidad humana cada vez más diversa por el tránsito cultural, entendido como la movilidad de las formas de vida, de lenguaje, de creencias, de conocimientos y saberes, a la par de los tránsitos humanos por el fenómeno migratorio, es decir, junto a la migración de las personas de un lugar a otro de manera forzosa en la búsqueda de sobrevivencia, o planeada, por motivos de estudios o contactos financieros y económicos, cabe cuestionarse sobre la manera de afrontar el fenómeno de la mundialización de nuestras culturas y lenguas para no ser devoradas, desvalorizadas o reducidas a la mínima expresión por la cultura o las culturas dominantes.

En este contexto de globalización, donde la movilidad humana es la norma generalizada a nivel continental, nacional (a pesar de las barreras fronterizas) y regional, se da el fenómeno de la migración de las familias originarias, tanto al interior como al exterior del país. Los cambios climáticos de los tiempos actuales que han afectado y están afectando las prácticas productivas, consecuencia de la afectación ecológica capitalista y la insuficiencia de tierras para los miembros de la comunidad (Gutierrez Villca, 2011, pág. 4) son dos razones para este fenómeno.

En la migración acelerada de las familias originarias hacia las ciudades en busca de mejores condiciones de vida, estas apuestan sus esperanzas en la educación y el propio trabajo. Sin embargo, con las migraciones de una provincia a otra, los pobladores buscan más y mejores tierras productivas.

Al abandonar el lugar de origen, las familias se exponen en las ciudades u otras provincias al encuentro con otras identidades, lo que puede significar abandonar la lengua originaria y las propias prácticas culturales por otras lenguas y prácticas sociales que se imponen en la ciudad. El abandono de la lengua y de las propias prácticas culturales conlleva la pérdida de la propia cosmovisión, afectando las interacciones con el otro y a su propia forma de vida en un lugar diferente al suyo.

El escenario se agrava en espacios de migración interétnica, es decir, de familias de diversas culturas y lenguas. En el caso de la región quechua, por ejemplo, con la migración de familias aimaras a Cochabamba, la problemática eminente es la pérdida de la lengua aimara por parte de los hijos al entrar en contacto con diversos migrantes del país, y por otro lado, por el contexto castellano-quechua en el cual se encuentra inserta la familia aimara, desprotegida y sin el apoyo de la comunidad de habla, como es la situación de la familia de la nuera y de la madre del estudio.

Uno de los espacios de ruptura y transición de lo propio a lo ajeno constituye la cultura de la escuela, castellanizante y homogenizante, donde se privilegia un tipo de estudiante unicultural, monolingüe, obviando o negando las particularidades (necesidades, fortalezas y expectativas) de la diversidad poblacional estudiantil, formando sujetos aculturados, sin historia e identidad, estáticos, sin creatividad y sin sentido, sujetos pasivos, sumisos, sin iniciativas propias, privados de propias alas, a merced de la moda del momento, maleables, fáciles de gobernar. Además, con exigencias imprecisas en el cultivo y aprendizaje de la lengua originaria, como es el caso de los hijos de la familia T-F en Chicolatal y Vinto-Cochabamba.

Otra problemática es la pérdida de las prácticas, creencias y saberes culturales del lugar de origen al encontrarse fuera o lejos de ella, siendo estos desplazados por otros medios y prácticas como la televisión, los juegos electrónicos y el internet con los cuales entran en contacto niños y jóvenes. Por otro lado, las familias se encuentran a la mira de agrupaciones religiosas prontas a captar nuevos adeptos, tal el caso de la familia de la nuera y de los hijos T-F en Vinto-Cochabamba.

Muchas familias llegan con todo el bagaje cultural de potencialidades lingüísticas, de saberes y conocimientos propios que posee la generación de los abuelos, quienes acompañan en la migración. Los saberes, las prácticas y creencias de los abuelos constituyen un aporte para la reconstrucción histórica identitaria de los nietos y los hijos en las ciudades. Por tanto, su fortalecimiento y divulgación puede ser un aporte al crecimiento personal en

la interacción con prácticas ajenas, como el individualismo, la competitividad, el consumismo, el permisivismo que impone el contexto capitalista de las ciudades o regiones, que en muchos casos están causando escisiones y quebramientos al interior de las familias.

La investigación que proponemos aborda estas problemáticas lingüísticas y culturales de familias trilingües en contextos quechuas de la comunidad Chocolatal y quechua y castellano del municipio de Villa Tunari de la provincia Chapare del departamento de Cochabamba, a 117 km de distancia de la capital de departamento. Proponemos el estudio de caso de una familia de cinco integrantes que de migración en migración ha llegado hasta el Chapare hace alrededor de 10 años de la comunidad de Chiquiruyu de la provincia Arque, del departamento de Cochabamba.

Preguntas de investigación:

- ¿Cuál es el uso de las lenguas aimara, quechua y castellano de los miembros de la familia migrante de Chiquiruyu en la comunidad de Chocolatal del Chapare?
- ¿Cómo se evidencia el trilingüismo en los miembros de la familia T-F?
- ¿Cómo perciben los miembros de la familia T-F su trilingüismo?
- ¿Cuáles son los roles de los miembros de la familia en el mantenimiento o desplazamiento lingüístico?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Analizar el trilingüismo de una familia migrante T-F en la comunidad de Chocolatal, Municipio de Villa Tunari, Provincia Chapare.

1.2.2. Objetivos específicos

- Describir el uso del aimara, quechua y castellano en la cotidianidad de los miembros de la familia migrante T-F.

- Identificar la percepción de los miembros de la familia migrante T-F sobre el trilingüismo.

1.3. JUSTIFICACIÓN

El presente estudio constituye un insumo importante para la realización de propuestas innovadoras, creativas y estratégicas para comunidades trilingües, contextos trilingües como la ciudad de Cochabamba, Oruro y otros.

El presente trabajo favorece a la comunidad de habla trilingüe en su autoafirmación identitaria y el aprovechamiento de espacios de interacción con otras identidades para la adquisición y competencia de otras lenguas frente a la realidad plurilingüe y pluricultural de nuestro país.

Constituye un aporte para las familias migrantes para que, a partir de su afirmación identitaria, puedan integrarse de manera fructífera en contextos diferentes al suyo a través del aprovechamiento de los mismos elementos o situaciones sociales, muchas veces contradictorios e incluso dolorosos.

Así mismo, es un aporte al proceso de construcción de la interculturalidad desde abajo, distintivo de nuestro país plurinacional, apropiada y promovida a partir de la Constitución Política del Estado (CPE) pero con escasas políticas concretas.

Constituye también un aporte al ámbito educativo para el tratamiento de la diversidad cultural que presentan los estudiantes al momento de organizar planes y programas de estudio, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación en el currículo regionalizado y diversificado para no ser un ente masificador que causa escisiones al interior de la familia, reprobaciones y deserciones escolares, sabiendo que las dinámicas de la movilidad familiar, de grupos étnicos, sociales son impresionantes en la actualidad.

Finalmente, constituye un aporte a la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe (EIIP). De acuerdo con la CPE, en su art. 80, además de participativa, comunitaria y descolonizadora, se concibe a la EIIP como una propuesta continuadora y

complementaria de la EIB. Ahora denominada EIIP, según Machaca, no acaba de concretarse en el sistema educativo. Está vigente en el plano discursivo y conceptual, pero no logra concretarse en el plano de las estrategias, metodologías, didácticas y los materiales educativos. Es más, muchas escuelas rurales localizadas principalmente en las regiones quechua, aimara y guaraní, que en el contexto de la Ley 1565 aplicaban la modalidad de la EIB, han dejado de hacerlo (Machaca Benito, 2010, pág. 78).

En este sentido, la EIIP constituiría un espacio privilegiado de empoderamiento de la diversidad cultural y lingüística de nuestro país por parte de las instituciones privadas y estatales, de autoridades educativas intermedias, de docentes y estudiantes, de padres de familia y sociedad en general. La condición es que sea cabalmente comprendido y desarrollado de manera comprometida por todas las instancias, ya que surge desde los pueblos. Elevado al nivel legal, constituye una oportunidad de autoafirmación, autonomía y autodeterminación identitaria para el encuentro e interacción en igualdad de condiciones con otras identidades.

Es así que en el Primer Encuentro Plurinacional de EIIP del 2015, en el que participaron representantes de los valles, de tierras altas y bajas de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, de las organizaciones sociales, instituciones educativas, Consejos Educativos, Institutos de Lengua y Cultura, Organizaciones no Gubernamentales, entre otros, se percibe una autoconciencia y una mayor preocupación por la implementación y consolidación de la EIIP en el Sistema Educativo Plurinacional: se afirma que la EIIP sigue siendo un modelo de transición al castellano y la lengua originaria su auxiliar, con una brecha entre teoría y práctica, con más discurso y poco trabajo en el aula (Gutiérrez Mena, 2015, pág. 40). Con desafíos aún en las educaciones superior, alternativa y especial, en la evaluación de educación comunitaria y la EIIP, ¿cómo construir la interculturalidad? “Los avances son significativos, pero no suficientes” (Gutiérrez Mena, 2015, págs. 36-40). Plaza plantea en su postura una transformación de la estructura socioeconómica, “donde se creen espacios abundantes para el uso de la lengua indígena” (Plaza Martínez, 2015, pág.

52), señala para el aprendizaje de la lengua tiempo, esfuerzo y motivación, una exposición continua a la lengua, la necesidad de libros, periódicos, películas, su lugar propicio la escuela, sin embargo debe estar en todos los ámbitos sociales (Plaza Martínez, 2015).

En virtud de ello, se hace urgente visibilizar a las familias trilingües, quechuas, aimaras y castellano como un espacio privilegiado de la construcción identitaria intracultural, intercultural y plurilingüe para responder a los intereses y expectativas de dichas familias y, por otro lado, desarrollar políticas concretas en la educación como factor sociolingüístico, sociocultural y socioeconómico.

El estudio también es de valor para el PROEIB Andes, que defiende y promueve el reconocimiento, la autoafirmación y la autodeterminación de la diversidad cultural, elementos constitutivos de la gran ecología humana, es decir, de la diversidad y dinamicidad étnica y lingüística. Si se pierde una lengua, se pierde una gran pieza del mosaico existencial, ya que cada existencia tiene su razón de ser y de hacer en la conservación, cuidado y responsabilidad de la co-existencia en la casa común del planeta tierra o la pachamama.

En este sentido, la propuesta constituye una oportunidad de concreción significativa para ser aplicada en el contexto de mi fuente de trabajo, zona sudeste de Oruro, un contexto también trilingüe, compuesta de inmigrantes aimaras y quechuas.

Capítulo 2: Metodología

2.1. CARACTERIZACIÓN

El presente trabajo es una investigación cualitativa, descriptiva, interpretativa y analítica, ya que “las investigaciones cualitativas enfocan tópicos conceptuales, simbólicos, normativos y otros no susceptibles de ser expresados en números o cantidades”, como los cuantitativos. “Se busca regularidades formales, como, por ejemplo, costumbres, técnicas o imágenes, para desembocar en estructuras y significados” (Yapu & otros, 2006, pág. 120).

La investigación es de carácter etnográfico, basada en la descripción densa que nos permite detallar la problemática mediante la observación, descripción, interpretación y la traducción de la información recogida (Velasco & Díaz de Rada, 1997, pág. 9). Concretamente, el abordaje de las situaciones comunicativas tiene lugar desde la etnografía del habla o etnografía de la comunicación que tiene por objeto de estudio el habla, es decir, el uso de la lengua en su contexto social. De esta forma, a través de la observación participante, registramos eventos de habla y prácticas discursivas para analizar la competencia comunicativa, es decir, el conocimiento que tiene el hablante de las reglas del uso de la lengua en diferentes contextos.

El trabajo de campo es la fase primordial de la investigación etnográfica. Según Stocking, el trabajo de campo es la experiencia constitutiva de la antropología, porque distingue a la disciplina, cualifica a sus investigadores y crea el cuerpo primario de sus datos empíricos (Stocking, 1983, pág. 43).

La investigación constituye un estudio de caso de valor intrínseco, de interés muy especial en una familia trilingüe de la comunidad Chocolatal. El estudio de caso se funda en los métodos de investigación naturalistas, holísticos, etnográficos, fenomenológicos y biográficos (Stake, 2007). Es un “estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 2007, pág. 11). El propósito es comprender ese caso en particular (Ceballos Herrera, 2009, pág. 417), no representar qué pasa en la totalidad del mundo, sino qué ocurre en ese caso

escogido. Algunos autores lo consideran “la mejor modalidad de informe, ya que proporciona una descripción densa, está fundamentado, es holístico y vivo, simplifica los datos al lector, esclarece significados y puede comunicar conocimiento tácito” (Ceballos Herrera, 2009, pág. 416). Siendo el caso un sistema limitado, a mayor especificidad, mayor facilidad para realizar el estudio de caso, considerar con atención la particularidad y los contextos en el momento de su selección (Stake, 2007, pág. 17).

El estudio de caso es paciente, reflexivo, empático (reconstrucción en la mente del investigador de las motivaciones, los sentimientos y los pensamientos de los actores) y no intervencionista, es decir, aunque solo la presencia del investigador cambia el comportamiento de los demás, intentamos no estorbar la actividad cotidiana del caso, consiguiendo la información requerida por medio de la observación discreta y la revisión de lo recogido. Tratamos de comprender cómo ven las cosas los actores intentando preservar las realidades múltiples, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede sobre las propias interpretaciones como investigador cualitativo. Así, se tiene que la búsqueda de la comprensión está unida a la intención de alcanzar “ese algo” propio del caso, es decir, apreciar la unicidad y la complejidad del caso (Stake, 2007, pág. 23; Ceballos Herrera, 2009, pág. 417). La unicidad está referida a la singularidad del caso, aquello distintivo e importante que desde varios ángulos solo entienden las personas próximas al caso y que lo diferencia de otros casos (Stake, 1995). La complejidad se refiere al juego de interrelaciones políticas, económicas, sociales, culturales, personales, históricas, temporales y espaciales que ocurren dentro del contexto (Ceballos Herrera, 2009).

2.2. DELIMITACIÓN GEOGRÁFICA, TEMPORAL Y POBLACIONAL

Ubicación geográfica

El lugar donde habita la familia T-F constituye un *paraíso terrenal* denominado Chicolatal, situado en el Trópico de Chapare, sobre la ruta 4 que interconecta los departamentos de Cochabamba y Santa Cruz. Es un contexto rural de habitantes quechuas,

en su mayoría, y habitantes aimaras, una minoría, con la particularidad de la familia T-F en la que coexisten hablantes aimaras, quechuas y castellanos, un jardín precioso en el gran jardín lingüístico.

Tiempo

El tiempo previsto para el trabajo de campo constituyó los meses de enero y febrero del 2017, habiéndose realizado durante ese tiempo el primer trabajo de campo con la familia de la nuera y durante los meses de junio y agosto el segundo trabajo de campo con la familia T-F, eligiendo esta última como familia caso.

Población

La familia caso compuesta de dos parejas interétnicas aimara-quechua consta de cinco integrantes de trilingües diversificados: el padre, la madre, el tercer hijo, la nuera y la nieta; inmigrantes de las comunidades de Chiquiruyu, provincia Arque, departamento de Cochabamba, y Qupachullpa, provincia Inquisivi, departamento de La Paz; hace 10 años la pareja de los padres y hace un año la pareja de los hijos.

La provincia Arque de la que es parte la comunidad de Chiquiruyu congrega a una población quechua, de donde es el padre y el hijo, colinda con la población aimara de Japu Q'asa de la provincia Tapacarí, de donde es la madre.














La población de Cavari, a la cual pertenece la comunidad de Qupachullpa, congrega a una población bilingüe aimara-castellano por influencia de patronatos de la época de las haciendas y también por la influencia escolar castellanizante. Sin embargo, la comunidad de Qupachullpa, a la cual pertenece la nuera, es monolingüe aimara, con influencias actualmente del castellano por la presencia de la escuela.

Vinto, con una población total de 20.069 habitantes según el censo de 2012 (INE 2013), congrega una población trilingüe castellano, quechua y aimara. Aunque se concibe parte de la región quechua, se visibilizan familias inmigrantes aimaras, específicamente en el barrio Zurita, donde vivía anteriormente la nuera, y Alto Mirador, donde viven

actualmente los otros hijos de la familia T-F; sin embargo, el estudio se centra en la familia constituida en el Chapare, es decir, los cinco miembros anteriormente descritos.

2.3. UNIDADES DE ANÁLISIS

Las unidades de análisis, los elementos sobre los que se focaliza el estudio, constituyen la interacción de los participantes, el uso, la percepción y la actitud ante las tres lenguas oficiales de nuestro país (A-Q-C) en la cotidianeidad de la familia, descrita según el siguiente cuadro:

Qué	Dónde	Cuándo
Uso de las lenguas aimara, quechua y castellano, por parte de:  La madre  El padre  El hijo  La nuera  La nieta Conversaciones	<ul style="list-style-type: none"> En el hogar: Fuera y dentro la cocina, ante el fogón, en el dormitorio ante el video, en el patio. En el vecindario. En la comunidad: cancha, sede sindical, tienda, posta sanitaria, carretera, lugar turístico. En Villa Tunari: mercado. 	<ul style="list-style-type: none"> Momentos de encuentro familiar: desayuno, cena, cocinando mote, durante el video en lengua, en las oraciones. Cuando llega el esposo del trabajo, y la esposa de vender. En la interacción entre ellos y con los otros hijos. Interacción con vecinos (pileta), parientes, visitantes. Fiestas y actividades escolares/ comunales, asamblea sindical, compra, consulta médica, viajes, paseos. En la venta de mote.
Percepción sobre el trilingüismo de:  La madre  El padre  El hijo  La nuera Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> En la iglesia: Vinto, Campo Vía En la escuela y otras actividades 	<ul style="list-style-type: none"> Encuentros o campañas de la Iglesia Reformada: cantos, oraciones, lecturas, etc.
Actitud cultural y lingüística:  La madre  El padre  El hijo  La nuera Conductas		<ul style="list-style-type: none"> Durante la semana y los fines de semana. Durante las entrevistas. Durante las conversaciones y las manifestaciones culturales.

2.4. HERRAMIENTAS

Técnicas

Las técnicas utilizadas para la investigación comprenden la observación participante, la entrevista en profundidad y la historia de vida.

La observación participante “se entiende como la forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar, a la vez, los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento” (Velasco & Díaz de Rada, 1997, pág. 34). Quiere decir que la investigadora participa en una actividad social de la familia, en este caso, tratando de hacer más o menos lo que hacen los demás, los miembros de la familia, a la vez que se trata de observar y tomar nota de todo lo que se hace y dice en el curso de la actividad. “En realidad, corresponde a simplemente tomar parte en la vida social como normalmente ocurre, con la diferencia de adoptar una actitud reflexiva y de registro acucioso frente a ellos, en vez de hacer y dejar hacer siguiendo la corriente y sin mayor análisis como solemos hacer en la ‘vida privada’ de uno” (Yapu & otros, 2006, pág. 153).

A través de la observación participante, se ha compartido de manera natural el contexto, experiencia y vida con la familia de Chocolatal para recabar directamente la información que poseen y el comportamiento que desarrollan sobre y en su propia realidad.

“La entrevista, a su vez, proporciona sentido a las acciones a veces incomprensibles que se observan, o corrige las inferencias a veces precipitadas que se obtienen por observación” (Velasco & Díaz de Rada, 1997, pág. 34). A través de la entrevista en profundidad y semiestructurada, se profundizó en la información de los aspectos relevantes o de interés generados durante la observación o conversación con la familia.

La historia de vida “incluye todo lo que una persona cuenta sobre su vida, tanto experiencias personales o las de familiares y conocidos como eventos ocurridos que le impactaron o considera importante, aunque no haya participado personalmente en ellos”

(Yapu & otros, 2006, pág. 169). A través de la historia de vida, se pudo conocer de manera más profunda las luchas, contrariedades, éxitos, fracasos, ilusiones, esfuerzos en la dinámica diaria por sobrevivir, y que marcaron la existencia, coadyuvando a la interpretación de los datos y la confirmación de lo observado.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados constituyen el diario de campo para el registro de la observación, la ficha de observación para la recolección de datos de interés (que después se convirtieron en registros de conversación por su amplitud), la guía no estructurada de entrevista o consignas para profundizar los datos relevantes y de interés. Se hizo uso de equipos técnicos audiovisuales como medios o soportes de registro, los cuales favorecieron inmensamente en la recolección de datos. En el siguiente cuadro se visualiza la articulación de los objetivos y las herramientas:

O. GENERAL: Analizar el trilingüismo de la familia migrante T-F en la comunidad de Chocolatal, municipio de Villa Tunari, provincia Chapare			
O. ESP.	UNIDADES DE ANÁLISIS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
Describir el uso del aimara, quechua y castellano en la cotidianidad de los miembros de la familia T-F.	Qué: Conversación, pensamientos y actitudes sobre las prácticas culturales y sobre todo el uso de las lenguas aimara, quechua y castellano, entre ellos y con otros, de la/el: madre, padre, hijo, nuera, nieta. Dónde: En el hogar: dentro y fuera de la cocina, ante el fogón, el dormitorio. En el vecindario En la comunidad: cancha, sede sindical, tienda, posta sanitaria, carretera, lugar turístico. En la población de Villa Tunari: mercado Iglesia: Vinto, Campo Vía	Observación participante Diálogo espontáneo	Ficha de observación Diario de campo
Identificar la percepción de los miembros de la familia T-F sobre el trilingüismo.	Cuándo: Encuentros familiares: desayuno, cena, cocinando mote, viendo video, orando. Encuentro con vecinos, parientes y visitantes Fiestas y actividades escolares/comunales, asamblea sindical, compra, consulta médica, viajes, paseos. Comercialización de mote Encuentros o Campañas de la Iglesia Reformada Durante la semana y fines de semana; las conversaciones; las entrevistas y manifestaciones culturales.	Entrevista en profundidad Historia de vida Diálogo espontáneo	Guía de entrevista Diario de campo Ficha de observación Consignas

2.5. PROCEDIMIENTO

Trabajo de campo

El trabajo de campo tuvo dos periodos distintos: El primero comprendido entre enero y febrero, y el segundo entre junio y agosto de 2017.

Primer periodo. Para la recolección de datos en la investigación, primeramente hice contactos con la familia de la nuera, como primer trabajo de campo y puerta de entrada a la segunda, en Vinto-Cochabamba para crear relaciones de confianza, socializando posteriormente las motivaciones académicas y mi interés por las lenguas.

Me involucré activamente en los quehaceres de la familia a tal punto que terminé cocinando todos días para colaborar a la madre, quien tenía fracturado el pie izquierdo con la intención de ser una ayuda antes que una carga para la familia. Mi entusiasmo era tal que, en momentos, llegué a desesperarme por la lentitud de los sucesos en la familia que incluso llegué a pensar que no pasaba nada de lo esperado, como el manejo de las lenguas. Durante todas las noches, fui escribiendo el diario de campo. Aprendí la importancia de la paciencia, a saber esperar sin presiones la manifestación gloriosa de lo esperado. He aquí que en el último periodo del primer trabajo de campo, logré contactarme con la familia trilingüe T-F, gracias a la nuera quien vivía con la madre en espera del retorno de su pareja del país de Chile a donde se dirigió por razones de trabajo. La pareja de la nuera y el tío de este eran trilingües, por lo que se agudizó mi deseo de contactarme con su familia y, más aún, por la entrevista obtenida en la que descubrí sobre el matrimonio interétnico de sus padres.

Posteriormente, fui alternando las actividades académicas con las transcripciones y ordenamiento de datos del primer trabajo de campo. Agradecer a mi coinvestigadora: mi madre, quien me abrió las puertas a la investigación acompañando durante el proceso.

Segundo periodo. Desde el momento de contacto con la segunda familia, mi opción fue clara, no había duda, esta era la familia clave para el estudio de caso por su particularidad y complejidad estructural, cultural y lingüísticamente diferenciada, situado en un contexto

especial del Chapare. Durante el mes de junio, de manera intermitente, me fui contactando con los cuatro hijos que viven en Alto Mirador-Vinto y la familia constituida en el Chapare, y el mes de agosto, de manera continua, fui a involucrarme directamente en la vida de la familia en el Chapare.

Desde el primer momento, la empatía fue fundamental para el trabajo de campo. Me involucré en las actividades de la familia como un miembro más: ayudé a realizar el mote para la venta, acompañé repetidas veces a la madre a comercializar mote en Villa Tunari, participé junto con la familia de las fiestas patrias organizada por la escuela y comunidad, participé con la madre, a petición de la familia, en la asamblea o reunión sindical de la comunidad, asistí a las campañas (o gran encuentro) de su iglesia en Vinto-Cochabamba y Campo Vía-Chapare.

Durante todas esas actividades, algunas veces tomaba nota de aspectos a recordar, ya que no era posible hacerlo todas las veces para evitar perturbar el curso natural de la familia, pero con el cuidado de asegurar casi todos los audios, razón de la cantidad de audios de conversación. Comprendí durante este trabajo de campo el peligro que se corre en el involucramiento pleno, el de olvidar la misión del investigador del estudio de caso y la responsabilidad de la ética profesional con la información recogida. Al mismo tiempo, valoré la importancia de la disciplina personal en el desarrollo del trabajo, tantas veces repetida por Rumi Kancha, el Dr. Pedro Plaza, durante las temáticas desarrolladas de lengua originaria, 2016-2017, en instalaciones del PROEIB Andes.

Ser trilingüe

Un aspecto muy importante para el estudio del trilingüismo fue mi manejo de las tres lenguas, aimara, quechua y castellano. El ser trilingüe me facilitó grandemente poder interactuar y comprender con amplitud la situación dada, al mismo tiempo, la constante interacción en aimara y quechua me ayudó en la fluidez de la lengua.

Análisis de datos

El procedimiento seguido para el análisis de datos fue el siguiente:

Primero. Transcribí los datos de manera sucesiva y según las fechas: audios en las tres lenguas, de conversaciones y entrevistas, observaciones, fotografías, videos.

Segundo. Al mismo tiempo que hacía la lectura, fui ordenando los datos por temas en “cuadros temáticos”, traduciendo algunos cuadros y realizando esquemas, mapas conceptuales y gráficos para su comprensión.

Tercero. Nueva lectura del conjunto para diseñar la estructura de resultados. Hice una distancia para reflexionar y realizar el esquema a partir de los datos.

Cuarto. Redacción del texto de manera descriptiva a partir de evidencias de los datos, siguiendo el orden de la estructura diseñada. Incluyendo algunas reflexiones.

Quinto. Revisión teórica para la fundamentación investigativa.

Sexto. Análisis e interpretación de los resultados a partir de las evidencias empíricas y de la fundamentación teórica, al mismo tiempo que se realizaba las conclusiones.

Séptimo. Redacción de la propuesta partiendo de los resultados.

Quiero señalar y agradecer por los “hitos” motivadores de esta etapa, es decir, las palabras y actitudes fundamentales que me motivaron durante este proceso: la amplitud, la atención y el consejo de leer brindada por Inge, el consejo de “empezar a escribir y seguir escribiendo” de Rumi Kancha, la “reflexión y análisis” de Fernando Prada, la delicadeza de Teófilo Laime “cómo vas”.

Dificultades

Al inicio del trabajo de campo, cuando no sucedía lo esperado, comprendí que la paciencia es una compañía indispensable a la hora de estudios concretos y naturales de sociolingüística, ya que uno no puede forzar, dirigir el curso de los sucesos si quiere comprender la realidad en sí. En relación al estudio de la lengua, al indagar quiénes sabían la lengua, comprendí que no es tanto el saber lo que llena y satisface, sino el uso, es decir,

el sentir y gustar de las lenguas es lo que asegura su mantenimiento y vitalidad, su funcionalidad, su utilidad. Esa es la razón del énfasis en el uso y el respeto a la propia manera de expresarse de los participantes a la hora de transcribir para ser coherente al sentido otorgado por los hablantes.

En la transcripción de varias lenguas, a la vez, uno necesita serenidad, creatividad y el gusto por hacerlo para comprender en su cabalidad, según lo expresado anteriormente. Es lo que me supuso tiempo, primero, en transcribir lo más fiel posible en las tres lenguas a la vez; segundo, realizar cuadros temáticos, esquemas, mapas conceptuales y traducciones en lo posible; tercero, manteniendo un orden en todo el material recogido y en las producciones; cuarto, sin desligarse por más dificultades que hubiere del trabajo emprendido.

Es verdad, el día a día está tejido de una diversidad de circunstancias, alegrías, sorpresas inesperadas, responsabilidades, discusiones, etc. Sin embargo, uno debe aprender a reponerse y sobrellevar todo esto para seguir adelante en dirección hacia la meta trazada. En este sentido, debo agradecer la actitud siempre positiva y sincera, un oasis en sí, del acompañamiento de Inge, del que salía siempre con más ánimo y entusiasmo.

En la redacción de resultados con tres idiomas, en principio, tuve que seleccionar cuidadosamente las conversaciones de acuerdo a los objetivos, y aún tuve que extraer dolorosamente pedazos de esas conversaciones, ya que excedía el número establecido de páginas. Aprendí que uno debe ser lo más concreto posible en la redacción y expresar por escrito lo que uno piensa para que el otro comprenda. Otro añadido eran las traducciones de las lenguas originarias, ¡si todos habláramos la mayor cantidad de nuestras lenguas! no tendríamos estos añadidos. Lo resolví enviando algunos a anexos, quité otros.

Sin embargo, si uno trabaja con varias lenguas entendemos que el fuerte es el sustento empírico, es decir, la necesidad de poner el original y eso implica mucho espacio. En la versión escrita, si uno quiere dar la voz a los hablantes, la norma es una dificultad. En cuanto a la norma de las lenguas indígenas, el establecimiento de una variante como estándar determina como equivocadas en forma escrita otras variantes dificultando así su desarrollo.

Si el PROEIB Andes quiere que sean fortalecidas las lenguas indígenas, se pide diferenciar las normas de acuerdo a las investigaciones, así como la interacción entre las dos lenguas originarias en el resumen y el compendio de este trabajo a ejemplo de la interacción de los actores. Justamente en ellos no se indica el nombre de la lengua porque según el *translenguar* (García, 2009), el repertorio lingüístico de un hablante plurilingüe no es compartimentalizado sino que es un sistema del cual el usuario elige de manera dinámica y creativa elementos para comunicarse significativamente según el contexto. Por tanto, nuestra intención es la de motivar el empoderamiento en el uso oral y escrito de las lenguas indígenas antes que en el formalismo y la compartimentalización de las mismas.

Por respeto a los diálogos personales de los actores, se consultó sobre el uso de sus nombres y fotos, quienes gustosos accedieron como apoyo al mantenimiento y la vitalidad de nuestras lenguas originarias.

Capítulo 3: Fundamentación teórica

El presente capítulo de fundamentación teórica consta de los siguientes apartados: aspectos socioculturales, aspectos sociolingüísticos, aproximación conceptual al trilingüismo a partir de estudios realizados y política de trilingüismo en el sistema educativo.

3.1. ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Este acápite referido a procesos y fenómenos relacionados con aspectos sociales y culturales de una comunidad o sociedad consta de seis elementos de acuerdo al interés del presente trabajo: la migración interna, la territorialidad, la identidad étnica, el matrimonio interétnico, la identidad y lengua, y cotidianidad.

3.1.1. Migración interna

En principio, la migración constituye un fenómeno social global a nivel mundial, internacional y regional del que emergen nuevas realidades fruto de la interacción entre sociedades de origen y de destino. Este fenómeno se explica como el desplazamiento estacional o definitivo de personas y familias provenientes de áreas rurales en su mayoría tanto al interior como al exterior del país (Cielo & Vásquez, 2010). Así también el desplazamiento de personas y familias de áreas urbanas generalmente a otras capitales.

La migración de las personas, es decir, el movimiento de un lugar a otro para optar a una nueva residencia constituye uno de los factores que da origen a la interculturalidad y el plurilingüismo. Como es el caso de Estados Unidos, donde se encuentran concentrados variedad de identidades nacionales: ingleses, africanos, indúes, españoles, chinos, etc. o como el que se da dentro de un mismo país o una misma región denominada migración interna.

Migración interna entendida como el cambio de residencia en un mismo país, una o más veces, es decir, al proceso de pasar de una ciudad, provincia o comunidad rural para vivir en otra igual o distinta. El cual responde a factores económicos, sociales y culturales. Debido, generalmente, a las diferencias territoriales que existen en el país: desplazamientos

“desde las regiones menos favorecidas hacia las más beneficiadas en términos de fuente de trabajo, mejores niveles de ingreso, mejores condiciones educativas y otras expresiones de desarrollo” (Gutierrez Villca, 2011, pág. 41), o simplemente “buscando vida” desde lugares de tierras *t'axras*² a lugares de mejores tierras, productivas y rentables.

En Bolivia, se identifican dos momentos histórico-políticos de desplazamiento masivo de indígenas y mineros al área urbana u otra provincia en el siglo pasado; adicionalmente se registra, según el Fondo Nacional de Desarrollo Alternativo (FONADAL), la migración al Chapare a partir del año 2000 con el objetivo de generar recursos económicos mediante la producción de coca.

La revolución nacional de 1952 proclamó la Reforma Agraria que dio pie a la parcelación de tierras. Continuada por las décadas '60 y '70 con desplazamientos espontáneos y dirigidos por el Estado, como la “Marcha hacia el Oriente”, se dio un fuerte movimiento migratorio planificado desde el gobierno hasta principios de los ochenta, desplegado desde zonas andinas (tierras altas, ocasionando la “descampesinación agraria”) al oriente (tierras bajas):

La mayor parte de los pequeños propietarios campesinos o colonizadores de origen indígena quechua y aimara que habitan las tierras bajas de Bolivia, accedieron a la propiedad de sus chacos mediante dotación del Consejo Nacional de Reforma Agraria o adjudicación del Instituto Nacional de Colonización, hasta principios de la década de los ochenta. (Urioste & Pacheco, 2001, pág. 9)

Esto fue rebasado luego por nuevos asentamientos espontáneos, afectando a la economía natural, desestructuración comunitaria, y la desorganización territorial (Ormachea, 2016, págs. 18-33).

La implementación del modelo neoliberal de 1985, que a partir de la relocalización de los mineros, según el Decreto Supremo 21060, procedió a la privatización de las minas y consiguiente migración de mineros. Unido al fenómeno de la sequía (1982-1983), el “boom” de la coca (1980-1983) (Contreras Baspineiro, 2018) y el alto costo social, el

² Tierras áridas, secas, donde no crecen las plantas, ni pueden multiplicarse los animales por falta de pasto.

desempleo, fruto del militarismo y de las transformaciones económicas, sociales, políticas y judiciales del ajuste estructural del neoliberalismo, dio origen al desplazamiento masivo de mineros y campesinos y la consecuente colonización de zonas de nueva frontera agrícola, principalmente el Chapare (Salazar Ortuño, 2008, págs. 106-135).

(...) la colonización espontánea en áreas no establecidas ha crecido lenta pero sostenidamente, acompañando los procesos de construcción de carreteras. Muchos de estos nuevos asentamientos se hacen en tierras fiscales de reserva, y otros mediante compra-venta directa entre colonizadores y propietarios beneficiados con grandes dotaciones que las recibieran en el pasado y que ahora lotean y venden parcelas de diverso tamaño y calidad, a campesinos pobres, en los alrededores de capitales de provincia y poblados menores. (Urioste & Pacheco, 2001, pág. 9)

Entre 2001 y 2012 FONADAL advierte la reducción poblacional en 35 municipios por migración al Chapare (en 18 de Cochabamba, 9 del norte de Potosí, 4 de La Paz, 3 de Oruro y 1 de Chuquisaca, según Miguel Oropeza Arispe, director general ejecutivo del FONADAL):

Aproximadamente 40 mil familias de comunidades próximas a Cochabamba migraron en los últimos 10 años a la zona del Chapare en busca de oportunidades. De acuerdo con una evaluación realizada por el Fondo Nacional de Desarrollo Alternativo (FONADAL), estos emigrantes se trasladaron a cultivar coca en el trópico cochabambino. (FONADAL, 2018, pág. 2).

Estos hechos conflictuaron la permanencia en las comunidades y campamentos de tierras altas decidiendo migrar a lugares productivos y socioeconómicos de las ciudades o provincias como el trópico de Cochabamba, Santa Cruz y provincias, y Yungas de La Paz.

La insuficiencia de la producción agrícola y la dificultad de la reproducción de los animales en tierras *t'axras*, por las condiciones climáticas adversas y la menor disponibilidad de tierras son razones para migrar a las ciudades u otras provincias en busca de oportunidades de empleo, educación, salud, servicios sociales o mejores tierras. Como “un mecanismo de ajuste de la población a las oportunidades económicas y sociales” (Gutierrez Villca, 2011, pág. 42).

Este fenómeno de abandono del lugar de origen y la migración a las ciudades, en aumento en la ciudad de Cochabamba, de acuerdo con Atahuichi, debe interpelar cuando se piensa en políticas sociales, culturales y lingüísticas:

En el caso de Cochabamba, Ledo (2012) señala que esta ciudad se “altiplanizó” porque la magnitud de inmigrantes procedentes y nacidos en el Altiplano (departamentos de La Paz, Oruro y Cochabamba) creció en el tiempo. De 24 mil habitantes en 1976 se incrementó hasta llegar a 189 mil habitantes en año 2009, que en porcentajes del total de la población de la ciudad de Cochabamba se traduce en el 44%. Datos que deben interpelar cuando se piensa en políticas sociales, culturales y lingüísticas en la ciudad de Cochabamba. (Atahuichi T., 2016, pág. 39)

Sobre todo, cuando se afecta el lugar de acogida ocupando tierras más distantes (Urioste & Pacheco, 2001, pág. 10), sin tener en cuenta que se trata del hábitat de otras identidades originarias, como es el caso del Chapare, donde habitaban y habitan actualmente los yuracaré, moxeños, trinitarios, guaraní, etc. (Anexo 1) desde hace años remotos, antes de la llegada de los europeos y muchísimo más antes de la llegada de los colonizadores andinos.

Por otro lado, las migraciones tienen efectos favorables y desfavorables en las poblaciones tanto de salida como de destino. Entre sus efectos desfavorables para el lugar de origen se encuentran las poblaciones desoladas que solo cuentan con la presencia de ancianos que quedaron solos, y en el lugar de acogida, cuando los migrantes son mayoría, afectan el medio y pueden desconocer a sus habitantes cuando no se tienen políticas claras y equitativas de convivencia. Esto está ocurriendo en el trópico de Chapare, donde sus propios habitantes yuracarés, moxeños, etc. se han convertido ante la sociedad y el Estado en extraños y mendigos en su propia tierra territorio a pesar de los derechos y leyes que asiste a estos pueblos.

Para las comunidades indígenas ancestrales del trópico cochabambino, los procesos de colonización, las actividades empresariales, la construcción de la carretera que une el occidente con el oriente no significaron desarrollo, progreso o mejor calidad de vida, antes bien, fueron expulsados de sus propias tierras. “Los colonizadores no sólo ocuparon las

mejores tierras sino que impusieron un [otro] orden cultural, económico, ideológico y político. No respetaron la forma de vida de los pueblos indígenas: idioma, costumbres, religión, hábitat ni organización. Destruyeron culturas” (Contreras Baspineiro, 2018, pág. 1). Actualmente, gran cantidad de esas tierras ancestrales del Chapare están ocupadas por los productores de coca que, en el transcurso de los años, y en un proceso complejo de las políticas estatales se han convertido en una de las organizaciones más poderosas del país, “una población sólida con identidad regional propia autodefinida como “chapareños o cocaleros”” (Salazar Ortuño, 2008, pág. 100), de una organización en sistema sindical propio: a nivel comunal-sindicato, intercomunal-central y subregional-federación (Salazar Ortuño, 2008, pág. 115), integrando a nuevos colonos según estas estructuras.

Algunos colonizadores con doble o triple residencia, por su relación mantenida con sus lugares de origen, tienen obligaciones comunales y sindicales al mismo tiempo, como es el caso de don Crescencio y Basilio de la presente investigación, quienes permanecen en contacto con sus comunidades de origen por sus tierras; así mismo, tienen una residencia en la ciudad de Cochabamba, reproduciendo la estrategia andina de manejo de pisos ecológicos. Muchos de los inmigrantes se iniciaron como peones temporales, luego como partidarios o medianeros hasta tener su propia parcela e incursionar en la vida del sindicato y en el sistema productivo de la coca para asegurar su economía.

3.1.2. Tierra Territorio

La concepción territorial latinoamericana restringida únicamente al sentido agrario, como “objeto” de propiedad, sometimiento y explotación de quienes se percibían sus “conquistadores” continuó con el “mismo proceso de usurpación, de conquista y asimilación” a la sociedad “uni nacional” (Michel, 1989, págs. 3-4) durante el periodo republicano a través de las Reformas Agrarias con la consigna “tierra para el que la trabaja”. Es decir, la tierra como recurso para la producción por medio del trabajo, incluso disponiendo de ella como objeto comercial de subasta por los gobiernos de turno (Platt,

1999, págs. 43-50). Promoviendo, de esta manera, el desmembramiento territorial individualizado en función única de la economía de mercado, apareciendo como grandes valores a alcanzar de la sociedad occidental, provocando la negación de la propia identidad indígena.

Todo lo anterior contradice al sentido cultural, social y a la cosmovisión de territorio (Michel, 1989, pág. 7); a su espacio histórico-identitario grupal, articulador social y político (Amodio, 1993, pág. 51); a la forma de acceder a los recursos naturales y al espacio, a su sentido holístico (Balza Alarcón, 2001, pág. 62) e integral, basada en la “integración de elementos físicos y espirituales que vincula un espacio de la naturaleza con un pueblo determinado” (Surralles & García Hierro, 2004, págs. 287-288), de los pueblos originarios, en fin, a su libre determinación y autonomía sobre su espacio vital, del que es parte por derecho natural (Michel, 1989, pág. 6).

Sin embargo, la lucha persistente reivindicatoria territorial de los pueblos originarios llega hasta instancias jurídicas internacionales como el Convenio 169 de la OIT, incorporado teóricamente por los Estados en sus Constituciones y encajado en moldes diseñados por el ordenamiento jurídico “que nada tienen que ver con la territorialidad consustancial a un pueblo indígena” (Surralles & García Hierro, 2004, pág. 290).

En este sentido, Arturo Escobar refiere a la emergencia del concepto diferenciado de territorio con un enfoque en la etnicidad y en los derechos culturales en el Pacífico de Colombia. Es el caso de organizaciones negras e indígenas que entre los años ‘80 y ‘90 utilizaron la estrategia de defensa por el territorio (Medio Atrato, municipio del departamento de Chocó, Colombia) contra las extracciones usureras de las empresas de madera. “Estas comunidades empezaron a delimitar su territorio y a desarrollar estrategias para el uso de los recursos naturales” estableciendo una nueva manera de posesión “donde lo colectivo, como territorio sin límite, transita hacia el territorio que se define en un mapa y en el que se puede hacer un censo de los propietarios” (Escobar, 2010, págs. 66-67). Estas comunidades se agruparon como Asociación Campesina Integral del Atrato (Acia) con el

propósito de un gobierno propio. Iniciando “un nuevo orden territorial para el Pacífico y la constatación de la eficacia de un discurso político que articula la identidad cultural del negro con relación a la forma específica de apropiación territorial” (Villa, 1998 en Escobar, 2010, pág. 67).

La forma singular de aprovechamiento territorial fue decisiva para obtener su reivindicación.

La idea que el “territorio” era fundamental a la supervivencia física y cultural de las comunidades, y el argumento que estas comunidades tienen únicas maneras, arraigadas en la cultura, de usar los espacios diversos constituidos por el bosque, el río, el mangle, las colinas y el océano fueron las dos de las innovaciones conceptuales más importantes. (Escobar, 2010, pág. 67)

En este hecho, se percibe no simplemente la emergencia del concepto territorio, sino la emergencia de un nuevo territorio ligado al “lugar”, construido por los propios habitantes considerados “colonos sin tierra”, lo que conduce a afirmar que la tierra como lugar donde se habita y el territorio como la construcción social, cultural, histórica y política son interdependientes la una del otro, consustancial en la formación y manifestación de una identidad.

Según Murra, la tierra en la cultura andina constituye un patrimonio indispensable, recurso estratégico, sagrado (*pachamama*) de cada sujeto comunitario por el hecho de existir: tierras, aguas y pastos; que se podían reclamar una vez casado, tierras que eran asignadas según las consideraciones ecológicas y de subsistencia. Se accedía a múltiples formas de reciprocidad, “todos tenían tierras y todos, capacitados o desamparados, presentes o en servicio, usaban energías recíprocas sin las cuales el acceso a los recursos estratégicos sería un derecho formal sin sustancia” (Murra, 2002, págs. 303-305). El territorio “es el espacio donde se desarrollan las formas propias de expresión de la identidad de este pueblo a nivel político, social, cultural, económico y religioso” (Bascopé, s/a, pág. 5).

En la cultura amazónica, la tierra constituye el espacio natural donde transcurre la vida, la caza, pesca y recolección (montes, ríos, lagos) (Surralles & García Hierro, 2004,

pág. 291). El territorio constituye el hábitat, “la interrelación concreta de un pueblo con un espacio concreto de la naturaleza y con sus elementos” (Surralles & García Hierro, 2004, pág. 287), una “región geográfica fija” (Amodio, 1993, pág. 53) demarcada por la historia, una unidad indivisible en su esencia que define una relación espiritual, un patrimonio indisponible, transgeneracional (Surralles & García Hierro, 2004, pág. 283) de asentamientos (Balza Alarcón, 2001, pág. 66), dinámicos de un pueblo, en fin un tejido de relaciones (Surralles & García Hierro, 2004, págs. 264-265).

La gran diferencia entre la cultura andina y amazónica es el concepto de territorio. Los pueblos andinos viven de cultivar la tierra y todo se organizaba alrededor de la producción agrícola familiar y comunal (razón de las distintas maneras de reciprocidad) y con territorios discontinuos (manejo de pisos ecológicos diversos). Los pueblos nómadas, cazadores, pescadores, recolectores, se organizan de otra manera en la ocupación y disfrute del territorio, mediante el manejo y el cuidado de interdependencia con el ecosistema, por lo que no caza ni pesca más de la cuenta, cultiva lo suficiente para alimentarse, no para el comercio, en un tejido de interrelaciones de autorregulación, complementariedad y equidad.

La Constitución Política del Estado (2009), en el capítulo cuarto, define como Territorio Comunitario de Origen (TCO) o Pueblo Indígena Originario Campesino (TIOC) a “toda colectividad humana que comparta identidad cultural, idioma, tradición histórica, instituciones, territorialidad y cosmovisión, cuya existencia es anterior a la invasión colonial española”. Considera que los Territorios Indígena Originario Campesinos “comprenden áreas de producción, áreas de aprovechamiento y conservación de los recursos naturales y espacios de reproducción social, espiritual y cultural” (Art. 403). Reconoce la propiedad colectiva de la tierra, en tanto cumpla una de las funciones: social o económica social (Art. 393). Reconoce sus derechos: al territorio (Art. 30, 294, 403), a los recursos renovables (Art. 388), áreas protegidas (Art. 385), recursos naturales no renovables (Art. 30, 403, 352, 353), pueblos en aislamiento voluntario (Art. 31).

Por tanto, tierra-territorio es entendido como “un espacio social donde se ejerce autodeterminación sobre el manejo integral de los recursos naturales”, una construcción social de autonomía política (Carrarini & Prada Ramírez, 2013, pág. 38), de organización sociocultural propia, con una historia y lengua propia, entretejida de relaciones, creando y manifestando identidad.

3.1.3. Identidad étnica

Primeramente, la identidad, según Wade (2002), se forma en la diferencia, en el contraste entre el yo y el otro (objeto, persona, grupo social, nación o ser imaginado), variable según los contrastes. Las identidades coexisten a diferentes escalas (persona, humanidad) y en todos los niveles al mismo tiempo (ser persona, boliviana, aimara, quechua, mujer, madre, latinoamericana, indígena... simultáneamente), formada desde dentro (desde lo que soy) y desde fuera (desde lo que el otro es) y puede entrar en conflicto (ser mestiza ante el Estado y considerarme indígena a mí misma).

En segundo lugar, las identidades obtienen su significado a partir de los diversos tejidos y de su interacción a través de discursos marcados de relaciones desiguales de poder, afectando a las identificaciones que se hacen en un contexto determinado. “Los valores que se le atribuyen a una identidad determinada inciden en las maneras cómo se reclama o se configura dicha identidad” (Wade, 2002, pág. 255), por ejemplo, puedo reclamar ser boliviana en términos del reconocimiento de mis derechos de ciudadanía o evitar la discriminación.

En tercer término, “las identidades se establecen por medio de repetidos actos de representación o identificación” (diferencias marcadas, observadas o indicadas por unos sujetos en la vida cotidiana) (Wade, 2002, pág. 256). Es dinámica, se vuelve a establecer o a reforzar con cada identificación lo que posibilita el cambio y la continuidad.

En este sentido, según Wade (2002), la identidad es ‘situacional’, “depende de dónde se encuentre uno, con quién esté hablando y por qué motivo”; incidiendo muchos factores

en cada situación, especialmente, las relaciones políticas y económicas. Está arraigada en la repetición constante y reconocida (atribuida y reiterada) por los demás “las relaciones de poder que inciden en las identificaciones implican que uno no puede ‘quitarse la máscara’ o colocarse otra libremente”, sin que los otros estén de acuerdo. En la psique de la persona formada mediante las identificaciones asumidas desde la niñez, la identidad tiene un gran poder, opera en el ámbito psíquico y a nivel social. La identidad se establece corporalmente, “el cuerpo se hace ‘femenino’ o ‘masculino’ no solo por los genes y hormonas, sino también por su formación social” y cultural, por ejemplo, la adquisición de ciertos hábitos corpóreos como el andar descalzos en comunidades del TIM del Beni configurando sus pies de una manera que se hace signo visible e identificable (Wade, 2002, págs. 256-257).

Según Geertz, existen dos enfoques respecto a la identidad étnica: el enfoque primordialista o esencialista y el enfoque situacional o evolucionista o fenómeno construido. El primero enfatiza la dimensión natural, biológica y afectiva, donde los vínculos ‘dados’ constituyen la sangre, la raza, la lengua, la región y las costumbres. El segundo se define de acuerdo a las circunstancias, dependiente de una serie de factores de interacción social, intereses comunes, obligación moral contraída, etc. (Geertz, 2003, págs. 224-225, 259-260).

En fin, las identidades étnicas se desarrollan y conservan en una interacción de las diferencias culturales, tanto sus límites y conexiones históricas, en un mutuo reconocimiento. Por una parte, “implica procesos sociales de exclusión e incorporación por los cuales son conservadas categorías discretas (étnicas) a pesar de los cambios de participación y afiliación en el curso de las historias individuales”. De otro lado, “las distinciones étnicas no dependen de una ausencia de interacción y aceptación sociales, por el contrario, generalmente son el fundamento mismo sobre el cual están contruidos los sistemas sociales que las contienen”, es decir, “la interacción no conduce a su liquidación como consecuencia del cambio y la aculturación; las diferencias culturales pueden persistir a pesar del contacto interétnico y la interdependencia” (Barth, 1976, pág. 1).

Por tanto, la identidad étnica es un proceso social no solo de autopercepción psíquica, social, cultural y política de una determinada comunidad humana, sino también de la percepción de otros, construida en la interacción constante, a partir de la diferenciación, situada en un tiempo y lugar, depende con quién se encuentre, dónde se hable, qué se hable y cómo (en igualdad o desventaja), por tanto dinámica (cambiante) y conflictiva. Como es el caso de la familia de estudio, un matrimonio interétnico, en el que la esposa se reconoce aimara a diferencia del esposo, a quien identifica quechua (“na aymaraskthwa, jupa qhichwachixay”).

3.1.4. Matrimonio interétnico

Matrimonio interétnico es el intercambio matrimonial (Amodio, 1993, pág. 69; Lehm, 2002, págs. XIII, 257) entre comunidades o grupos étnicos diferentes a través de procesos de inclusión o exclusión basadas en normas y valores construidos por cada grupo étnico. A pesar del contacto permanente con otros y, más aún, del tránsito de las personas, las fronteras del grupo étnico persisten, además, “los grupos étnicos recurren a categorías de adscripción e identificación que son utilizados por los actores mismos y tienen, por tanto, la característica de organizar interacción entre los individuos” (Barth, 1976, pág. 2). Categorías como sistemas de parentesco (ejemplo, la prohibición del incesto) y sistemas económicos (sistemas de acceso a los recursos y sus intercambios) o división del trabajo (procesos productivos y de circulación), así como la reciprocidad (Amodio, 1993, págs. 66-71; Lehm, 2002, págs. 22-25) vislumbran las situaciones de los géneros y el nivel de control que los géneros tienen sobre dichos procesos. Así ocurre en la Amazonía de Moxos-Beni, con una rica variedad de grupos étnicos (Trinitario, Yuracaré, Sirionó, Guarayo...) y en las comunidades étnicas de quechuas y aimaras de la región andina de Cochabamba (Arque y Tapacará), lugares de fronteras étnicas.

3.1.5. Identidad y lengua

La identidad como un hecho situacional dependiente de “dónde me encuentre, con quién esté hablando y de qué” hace referencia a la lengua, es decir, dependiendo de la lengua que use una persona/grupo, puede ser identificada con las características de una comunidad. Por el número de lenguas que use puede ser identificado como monolingüe, bilingüe, trilingüe, multilingüe o plurilingüe.

En este sentido, según Tusón (2009), la identidad plural o bilingüe o trilingüe de un hablante o una comunidad constituye la convivencia de lenguas y culturas que confluyen en un mismo territorio o persona, maneras diferentes de vivir, maneras diversas de decir, fuente de tropiezos y ganancias, formando una unidad plural, transespacial y atemporal; de modo que, cuando uno cambia de lugar, no borra su bagaje cultural y lingüístico, lo lleva con él/ella y forma parte de su identidad y un beneficio.

Sichra señala que la teoría sociopsicológica de relaciones intergrupales permite ver que “el establecimiento de identidades grupales es un proceso dinámico de constantes cambios y redefiniciones, en el cual la lengua es símbolo y vehículo de identidad étnica” (Sichra, 2004, pág. 210). Los cambios identitarios en las relaciones intergrupales se producen por dos razones: por percepciones negativas hacia su grupo, a través de las diferencias sociales (económicas y cognitivas, como la estigmatización de la lengua indígena) o por percepciones positivas a una identidad grupal, por considerarla mejor, a través de la asimilación.

Si se perciben las alternativas cognitivas, los individuos tienden a aceptar como un hecho la identidad social negativa que experimentan por medio de la pertenencia grupal. De ahí resultan dos estrategias posibles. Por una parte, algunas personas intentan abandonar el grupo y se esfuerzan por adquirir una nueva identidad gracias a la movilidad social. Esta estrategia es la que lleva a los padres de familia a propiciar con todos los medios posibles la salida de sus hijos a las ciudades para que “tengan una vida mejor”, aún a costa de rupturas familiares y la consiguiente disminución de la capacidad laboral familiar. En cambio, si se

perciben alternativas cognitivas asociadas a una identidad grupal positiva, resultan tres posibles estrategias de cambio social: mediante la asimilación, el auto-reconocimiento y la provocación (Sichra, 2004, pág. 218).

Por tanto, las identidades plurales constituyen una construcción psicosocial dinámica en constante relación intergrupal a través de la lengua en lo cotidiano.

3.1.6. La cotidianeidad

La etnografía de la comunicación, de manera consistente y pormenorizada, constituye un acercamiento real a lo cotidiano en el uso de las lenguas y la organización de sus discursos. Por ser lo cotidiano un espacio generador de conocimientos y creatividades donde se cristalizan el pensamiento y la acción, podemos descubrir el tejido de espacios formales que los hablantes reservan a sus lenguas, así también los ámbitos formales comunitarios (asambleas, ritos de curación, prácticas religiosas relacionadas con la agricultura y la reproducción cultural) (Sichra, 2005a).

La vida cotidiana formada por la trama de las 24 horas está compuesta de espacio (aquí), tiempo (ahora), pluralidad (diversidad de tejidos sociales, culturales, dinámicos) y simbolismo (sistema simbólico, desde lo intangible/subjetivo a lo tangible/objetivo que forman la realidad social, generan diferentes modos de vida de múltiples significados mediante esquemas mentales, consecuencia del aprendizaje). Por tanto, la cotidianeidad es conceptualizada como un espacio de construcción de la subjetividad y la identidad social. La vida cotidiana es de carácter dinámico en su desarrollo, influida por condiciones externas como los factores sociales, económicos y políticos dentro de un ámbito cultural determinado (Uribe Fernández, 2014, págs. 101-105).

La cotidianidad es una construcción social a partir de las particularidades:

La construcción de la realidad cotidiana es la objetivación de lo que cada uno de los actores sociales concibe de forma individual y subjetiva en su conciencia de acuerdo a sus requerimientos. Al llevar esas intersubjetividades al plano social mediante la interacción y la comunicación, se objetivizan y en consecuencia representa la realidad social... Ello implica que desde la subjetividad se puede pensar y organizar la realidad social. (Uribe Fernández, 2014, pág. 108)

El día a día constituye un espacio privilegiado para conocer y comprender, de manera concreta y cercana, las motivaciones, sentimientos y acciones, de acuerdo a sus necesidades, de cada individuo, de cada familia, a través de su interacción y el manejo de las lenguas, como constructor y resultado, a la vez, de una realidad social concreta.

En el día a día juega un papel importante la experiencia y el lenguaje porque permiten trascender las realidades en el tiempo y el espacio de una generación a otra:

posibilitando la recopilación y transmisión de conocimientos fundamentales para el hacer cotidiano en los diferentes contextos, dándole sentido a la vida diaria mediante la comprensión de las vivencias como procesos históricos, enmarcados en los diferentes roles que se asumen socialmente de acuerdo al sistema institucional imperante, el cual representa la esencia de la realidad de la vida cotidiana, precisamente porque ésta, se concreta en rutina mediante la constante interacción social, lo que permite que la conciencia internalice y vaya definiendo la realidad objetiva. (Uribe Fernández, 2014, pág. 108)

A través del cúmulo de las experiencias significativas cotidianas individuales se va concretando la microhistoria, parte de la historia local, regional y nacional, transmisible a través del lenguaje como saberes o herramientas que dan o explican el sentido de vivir. En este contexto, las vivencias de la familia de estudio se comprenden como producto y a la vez agente de procesos históricos. Es así que “la vida cotidiana representa un sendero para la microhistoria, a partir del análisis de las realidades particulares como expresiones coloquiales y formales de las sociedades, que ayudan a construir la historia de las naciones” (Uribe Fernández, 2014, pág. 110).

3.2. ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

Entre los distintos aspectos sociales que influyen en el uso de la lengua, como las normas culturales y el contexto en el que se desenvuelven los hablantes, es de interés de la investigación el contacto de lenguas, bilingüismo, trilingüismo, diglosia, alternancia de código, funciones de la lengua, translenguaje, vitalidad lingüística, el lenguaje y sus formas de poder.

3.2.1. Contacto de lenguas

En consonancia con Gutierrez (2011), contacto de lenguas es el “encuentro y convivencia” de hablantes con distintas lenguas “en un mismo ámbito o comunidad social, cultural o geográfica”. Tal convivencia en cierta medida incide en el modo de uso de las lenguas, lo que implica, según Appel y Muysken (1996), el inevitable bilingüismo o trilingüismo del contacto de lengua.

En ese sentido, García Marcos afirma que es todo tipo de relaciones entre dos o más lenguas, presente en los sujetos, siendo una de sus consecuencias el bilingüismo o trilingüismo o multilingüismo, ligado a otros fenómenos como la diglosia, la convergencia y/o interferencia lingüísticas, parte de la mortandad lingüística, las variedades fronterizas y los procesos de pidginización/criollización o los cambios de código (García Marcos, 1999, pág. 226).

3.2.2. Bilingüismo y trilingüismo

Según Siguán y Mackey, es la competencia parecida de otra lengua a la primera lengua que una persona tiene y es capaz de usar cualquiera de las dos en cualquier circunstancia con parecida eficacia (Siguán & Mackey, 1989, pág. 17). Esta es una definición maximalista que ahora es objetada por ser “ideal”. Lo “real” es la definición que no se basa en la competencia por igual sino en el uso y la función de las dos lenguas que posee un hablante en distintos ámbitos y con distinto dominio lingüístico, que cambian y evolucionan (Baker, 1997, págs. 41-42).

Para Fishman es el “dominio amplio de repertorios lingüísticos diversificados”, de carácter individual, cuyas funciones están claramente diferenciadas: “cuándo, dónde y para quién se sienten adecuadas”, muy relacionado al fenómeno diglósico, de carácter social (Fishman, 1995, págs. 126, 129).

Por tanto entendemos por bilingüismo, trilingüismo o plurilingüismo³ el dominio amplio de repertorios lingüísticos diversificados (Fishman, 1995), o el uso y la función de las lenguas que posee un hablante (Baker, 1997), individual y plenamente desarrollada en la interacción social (García Marcos, 1999) de carácter dinámico (García, 2013a).

Existen variados tipos de bilingüismo. Según Albó, surge un conjunto de clasificaciones complejas al combinar el nivel de destrezas con las diversas lenguas utilizadas por el individuo, así la competencia en una determinada lengua puede ser solo para entenderla o también para hablarla; sólo a nivel oral o para leerla o incluso escribirla; con errores o excelencia; además con capacidad de expresarse o no con elegancia (Albó, 1999, págs. 61, 65-66). Por mi interés, me detendré en la clasificación según la destreza individual o psicológica, la utilización y su funcionalidad a nivel oral.

Por tanto, según el tipo de competencia de las lenguas se puede tener la capacidad de comprender la L2 pero no de expresarse en ella; la capacidad de comprender y expresarse en la L2; puede ser coordinado o completo, si además poseyera la capacidad de pensamiento en las lenguas en cuestión, es decir, conocer las normas socioculturales asignadas a cada lengua.

En este sentido, Bolivia es uno de los principales países plurilingües del continente que, según Albó, debe transformarse en una destreza individual, que permita una mayor capacidad de comunicación y de convivencia del individuo y entre los diversos grupos sociales, es decir, el bi- o plurilingüismo como la competencia personal en dos o más lenguas de acuerdo al nivel de proficiencia y a los usos que haga de cada una de las lenguas (Albó, 1999, págs. 59-60, 65-66).

³ Plurilingüismo: “La capacidad de usar idiomas para propósitos de comunicación y participar en interculturalidad activamente, donde *una persona*, vista como un agente social, tiene dominio de diversos grados, en varios idiomas, y experiencia de varias culturas. Vista no como la superposición o yuxtaposición de un elemento distinto y autónomo, sino más bien como la existencia de un complejo o incluso competencia compuesta en la que el usuario puede dibujar” (García & Sylvan, 2011, pág. 391) .

En el departamento de Cochabamba, a inicios de este siglo, las áreas urbanas eran bilingües así como las áreas rurales, con más constancia de monolingües en quechua en el campo (39%) que en la ciudad (4%), de acuerdo al censo 2002. Según Sichra, 2005b, con un cambio de visión ya que “declarar el dominio pasivo o activo del quechua y del aimara ya no es algo negativo, tabuizado o sancionado” como antes, sino con un fenómeno de revalorización étnica ya que en el mencionado censo, el 60% de la población se autoidentifica como ‘pueblos indígenas’ entre monolingües de lengua indígena, bilingües y monolingües castellanos (Sichra, 2005b, págs. 155-156).

3.2.3. Diglosia

Según Ferguson (1959), diglosia es una situación lingüística bien determinada donde dos formas de la misma lengua (variedad A y variedad B) se diferencian en su uso en situaciones y ámbitos específicos. Es decir, la variedad A (variedad alta) se usa en situaciones oficiales o formales (universidades, escuela, medios de comunicación, etc.) y tiene tradición literaria; la variedad B (variedad baja), por el contrario, es la lengua popular que se usa en situaciones no oficiales (familia, amigos) y no tiene tradición literaria.

Fishman (1967) extiende el concepto de diglosia a cualquier situación lingüística en la cual se da una diferenciación funcional en el uso de formas lingüísticas diferentes, sin ser, según Ferguson, de una sola y misma lengua (Schlieben-Lange, 1977, págs. 51-52). En este sentido, diglosia no solamente referida a las variedades de la misma lengua, sino también al manejo de dos lenguas distintas según las funciones alta y baja que cumplen.

Para Albó, es el reflejo de las desigualdades de la estructura social en sus idiomas, los cuales adquieren un estatus y usos sociales diferenciados y formas asimétricas de reconocerse e influenciarse mutuamente. Así, se habla de lenguas dominantes y subordinadas, según el reflejo social y económico; de lenguas de alto y bajo prestigio, según su reconocimiento público, a consecuencia de la estratificación e inequidad de la realidad social (Albó, 1999, pág. 60).

3.2.4. Alternancia de código

Alternancia de código se refiere al uso de dos o más lenguas que el hablante plurilingüe realiza en la misma conversación (Grosjean 1982, pág. 145 en Sichra 2003, pág. 293). Según Baker, es cuando una persona alterna entre dos o más lenguas, lo cual puede abarcar desde mezclar palabras en una expresión hasta alternar a mitad de oración y en bloques de habla mayores, para describir cambios que son relativamente deliberados y con una finalidad (Baker, 1997, pág. 120).

El cambio de una lengua a otra tiene lugar a raíz de distintos propósitos o funciones comunicativas: favorece la solidaridad entre los miembros de una comunidad bilingüe y actúa como sistema neutro de comunicación, puede convertirse en estrategia comunicativa (denotar interés hacia el contenido), en una forma de ejercer el control simbólico de la situación comunicativa; o para negociar la identidad, función metadiscursiva (disponibilidad de recursos lingüísticos), relacionada con la estructura del discurso (cambio de ritmo y tono, cohesión textual, apertura y clausura discursiva, paso del estilo directo al indirecto), para tratar temáticas específicas, insertar palabras cuando se habla por teléfono, funciones expresivas o poéticas, enfatizando una identidad mixta, o, incluso, convirtiéndolo en un recurso literario (García Marcos, 1999), para dar fuerza a un argumento, por no conocer aún una palabra, repetir para clarificar, para expresar el estatus y la identidad del grupo, etc. (Baker, 1997).

Sichra (2003) encuentra en sus datos empíricos: Alternancia metafórica, cuando tiene que ver con aspectos de contenido de la comunicación y se da con un cambio de temas en una situación concreta, como también las que tienen que ver con la intención del hablante de darle forma estilística a su aporte. Alternancia conversacional, cuando se refiere al aspecto relacional de la comunicación y afecta a la identidad del hablante y el oyente. Alternancia correctiva, “puede afectar al aspecto dinámico de la redefinición de los patrones de comportamiento lingüístico de una situación determinada. El hablante realiza una

modificación dentro del esquema preestablecido de uso del lenguaje” (Sichra, 2003, pág. 298).

3.2.5. Funciones de la lengua

Corder (1992) asocia las funciones de la lengua con cada uno de los siete factores del acto de habla, “el elemento de la situación hacia el que se orienta la actividad”, según el cuadro:

Tabla 1: Funciones del lenguaje

Elementos de situación de habla	Funciones del habla
1. Hablante	1. PERSONAL, orientada hacia el HABLANTE. El hablante revela su actitud hacia lo que está diciendo, revela al oyente algo de su personalidad.
2. Oyente	2. DIRECTIVA, orientada hacia el OYENTE. Controla la conducta de un participante por medio de una orden, una solicitud, un deseo o advertencia; o alguna aseveración exhortativa general.
3. Contacto	3. FÁTICA, centrada en el CONTACTO entre los participantes. Para entablar relaciones o mantenerlas, para fomentar sentimientos de buena voluntad, camaradería o solidaridad social. En sí se trata de fórmulas rituales: despedidas, saludos, observaciones sobre el tiempo, preguntas sobre la salud o la familia; realizadas también mediante gestos, contacto físico, expresiones faciales, como señales, apretón de manos o sonrisas.
4. Tema	4. REFERENCIAL, orientada hacia el TEMA. De mayor relieve en la mente de las personas. La realiza el elemento proposicional del enunciado. Forma en que el hablante percibe las cosas en el mundo “la lengua sirve para la comunicación del pensamiento”.
5. Código lingüístico	5. METALINGÜÍSTICA, orientada hacia el CÓDIGO. Los participantes comparten las convenciones del código. Conservar la comunicación mediante la prueba de la mutua comprensión. Principal función en el aprendizaje y la enseñanza.
6. Forma del mensaje	6. IMAGINATIVAS, centrado en el MENSAJE. Uso imaginativo de la lengua para expresar lo que puede ser mundano, cosas cotidianas, tonterías. La lengua puede ser manejada por sí misma, por el placer que proporciona al oyente y al hablante.
7. Medio circundante	Juego de palabras, canciones de cuna, rimas infantiles logran su función a través del sonido, el ritmo y las entonaciones. 7. CIRCUNSTANCIAL, referido al tiempo y lugar. Juegan un papel en la conversación pero no son en sí el tema.

Fuente: Elaboración propia del esquema a partir de Corder (1992, págs. 43-45).

Dell Hymes (1972) en Lomas (1999) sugiere estudiar los hechos de habla (pautas interactivas) a partir de ocho componentes que se dan en todo tipo de interacciones orales. Cuyas iniciales en inglés constituyen un acróstico con la palabra SPEAKING. La unidad de análisis es el hecho/evento/acontecimiento comunicativo, según su estructura:

Tabla 2: Hechos comunicativos

Componentes	Descripción
1. Situation: Situación	1. Localización espacial y temporal y el espacio psicosocial, ya que la específica organización del tiempo y del espacio proporciona una atmósfera especial, propicia o no, para cada tipo de intercambio comunicativo.
2. Participants: Participantes	2. Actores, interlocutores, sus características socioculturales (status, papeles, bagaje de conocimiento...), relación que existe entre ellos (grado de conocimiento mutuo, relación entre iguales o jerárquica...).
3. Ends: Finalidades	3. Se incluyen las metas, los objetivos de la interacción y los productos que se obtienen al final de la interacción. Metas y productos pueden no coincidir. Pueden iniciar la conversación como metas diferentes e ir llegando a un acuerdo o no.
4. Act sequences: Secuencia de actos	4. Organización y estructura de la interacción respecto al contenido y a la forma en que se estructuran el/los temas. Existen diferentes maneras de presentar un tema: empezar con ejemplos, después exponer el contenido del tema o al revés...
5. Key: Clave	5. Tono de la interacción, grado de formalidad o informalidad, puede depender del tipo de relación entre los participantes, del tema, de las metas que se persiguen. Se puede producir desde una conversación espontánea, informal, hasta piezas discursivas con un grado de formalidad relativamente alto en exposiciones, en algunas regulaciones de comportamiento o actividades...
6. Instrumentalities: Instrumentos	6. Incluye el canal que en el discurso oral es audiovisual: las formas de hablar, es decir, el repertorio verbal de los participantes, y todo lo que rodea al hablar: gestos, posición de los cuerpos, es decir, todos los elementos cinésicos y proxémicos que intervienen junto con la producción verbal. Presentar una atención especial a los recursos expresivos que se utiliza para cada actividad. La selección de una variedad apropiada a un hecho comunicativo concreto adquiere así una especial relevancia. Formas de hablar adecuadas para determinadas situaciones de comunicación.
7. Norms: Normas	7. Pueden ser de interacción, regulan la toma de la palabra (quien puede intervenir y de qué manera, si se puede interrumpir a quien está hablando) y de interpretación, marcos de referencia compartidos que permiten interpretar adecuadamente lo dicho y no dicho...
8. Genre: Género	8. Tipo de interacción: conversación espontánea, clase magistral, trabajo en grupo, entrevista, etc., organizadas en secuencias discursivas diversas: expositiva, narrativa, dialogal, etc. de entre ellas puede predominar una, la más característica de cada tipo de interacción.

Fuente: Dell Hymes (1972). Elaboración propia del esquema a partir de Tusón (1991) en Lomas (1999, págs. 288-290).

3.2.6. Translenguaje

Más allá de la perspectiva histórica, Ofelia García propone describir en su forma dinámica las prácticas lingüísticas de los plurilingües que son complejos e interrelacionados; no surgen de forma lineal o funcionan por separado, ya que es solo un sistema lingüístico (García Mateus, 2014, pág. 366). Acuña el término *translanguaging/translenguaje* definido por Ofelia García (2009) como las prácticas dinámicas discursivas de las personas plurilingües para darle sentido a sus vidas y sus mundos complejos. Enfatiza el acto de *lenguar* o *translenguar*, en inglés *linguaging*, para destacar la acción, las prácticas lingüísticas de las personas y no así el concepto abstracto de *lengua* definidos por las

naciones-estados y sus instituciones (García, 2013a). Con el concepto *transculturación* se deja atrás la idea de las lenguas concebidas como autónomas y puras (García & Sylvan, 2011).

El translenguar postula que los bilingües (*trilingües o plurilingües*) tienen un *repertorio lingüístico* de donde seleccionan elementos estratégicamente para comunicarse efectivamente. Es decir, el translenguar toma como su punto de partida *las prácticas lingüísticas de las personas bilingües (trilingües o plurilingües) como la norma* y no el lenguaje de los monolingües como está descrito por los libros de usos y gramáticas tradicionales. (García, 2013b, pág. 2)

El bilingüismo adquiere así su sentido amplio de una variedad de lenguas del cual el hablante va usando dinámicamente, translengua, para interactuar significativamente en un contexto de diversidad lingüística como en el caso de familias multilingües migrantes. En este sentido, el translenguar es la acción y *práctica de un repertorio lingüístico* y no son simplemente sistemas de normas o estructuras lingüísticas estáticas estrictamente independientes entre sí. Va mucho más allá de la lengua, del cambio de código, del bilingüismo aditivo y la diglosia. Ya que en la práctica no existe separación ni jerarquía entre las lenguas como sistemas diferenciados, asimétricos, al contrario, estas se integran de una manera dinámica. Por tanto, los plurilingües no son el cúmulo de monolingües en uno, tampoco el bi-tri-plurilingüismo es la suma de un idioma al otro. En sí, el hablante utiliza su repertorio lingüístico, de prácticas y rasgos asociados con un sistema u otro, de una manera dinámica, para significar y construir significados (García, 2013a, pág. 363).

El bi-tri-plurilingüismo es recursivo y dinámico (García & Sylvan, 2011, pág. 388) donde el repertorio de prácticas plurilingües sólo surge y se amplían en su interrelación entre sí a través de la práctica y la socialización. En este sentido, una persona plurilingüe es también una persona de complejas prácticas culturales y de lenguaje, las cuales fluyen y cambian de función de acuerdo a una situación en particular y a las prácticas locales. Los bilingües, trilingües, en nuestro caso de coexistencia interétnica, adaptan sus prácticas lingüísticas a la situación comunicativa particular en la cual se encuentran, de manera que optimizan la comunicación y el entendimiento. En fin, el translenguar es la norma

comunicativa en las familias bilingües (García, 2013b), de las comunidades multilingües (García & Sylvan, 2011, pág. 389), es fruto de la acción social.

La práctica lingüística más importante de los plurilingües es su habilidad para usar los idiomas, de translenguar para poder dar sentido más allá de uno u otro idioma. El translenguar permite a los hablantes apropiarse de las prácticas del lenguaje como suyas y de utilizarlas en contextos multilingües. El translenguar, en lo pedagógico, sustenta las prácticas del lenguaje que se usan en el hogar de los estudiantes, construye la flexibilidad en las prácticas lingüísticas que hace que los estudiantes quieran probar otras prácticas lingüísticas incrementando así las posibilidades de convertirse en multilingües, apoya la construcción de identidades fluidas y múltiples, e híbrida de los estudiantes (García, 2013b). Por tanto el translenguar constituye una estrategia comunicativa significativa de integración, justicia e igualdad entre las lenguas y sus hablantes, en nuestro caso entre la lengua “hegemónica” del castellano y nuestras lenguas originarias “minorizadas”.

3.2.7. Vitalidad lingüística

La vitalidad lingüística, según Lagos (2005: 24) citando a Mounin (1979), se refiere al “uso real de la variedad por parte de una comunidad de hablantes nativos” y da conocer las dinámicas generadas en situaciones de contacto y de sus posibles consecuencias (elección, mantenimiento o sustitución de lenguas). Siendo el “uso efectivo como instrumento de comunicación” el signo de vitalidad en “áreas significativas de la vida sociocultural de las comunidades”. En contextos multilingües, como el nuestro, implica una elección de los hablantes, con el peligro de un desplazamiento parcial o total de una lengua en beneficio de otra. De los factores que definen la vitalidad, considero ocho de los que propone Lagos:

- a) La exclusividad de una lengua como instrumento de comunicación en determinados ámbitos.
- b) Las necesidades personales de los hablantes.

- c) Las características sociopolíticas de la relación entre los grupos dominantes y dominados -sobre todo las consecuencias psicosociales en los dominados- cuyas lenguas están en contacto.
- d) El status del grupo y la lengua que habla en el marco de la sociedad global.
- e) La importancia demográfica del grupo dentro de la sociedad mayor.
- f) El apoyo institucional, ya sea propio o externo, con el que cuenta la lengua para efectos de su reproducción y desarrollo.
- g) El grado de estandarización.
- h) Los procesos migratorios. (Lagos, 2005, pág. 24)

El grupo de expertos de la UNESCO fijó nueve criterios para determinar el grado de vitalidad de una lengua con la finalidad de contribuir a la formulación de políticas, la definición de las necesidades y las medidas adecuadas para salvaguardar las lenguas en peligro de desaparición. Agrupadas en seis criterios siguientes (UNESCO, 2003):

- 1) Transmisión intergeneracional de la lengua.
- 2) Situación de la lengua en cuanto a los ámbitos en la que se emplea y posibilidad de abrirse a nuevos ámbitos y a los medios de comunicación.
- 3) Disponibilidad de materiales didácticos para el uso de la lengua en la enseñanza, así como para su propia enseñanza.
- 4) Naturaleza y calidad de la documentación disponible de la lengua.
- 5) Actitudes de los miembros hablantes de la comunidad hacia la lengua, del gobierno e instituciones.
- 6) Proporción de hablantes en la comunidad etnolingüística afectada. Número absoluto de hablantes.

Criterios que conjugados entre ellos pueden determinar la situación de la lengua de una comunidad: su vitalidad, su función en la sociedad y el tipo de medios para su conservación o revitalización. Sin embargo, un aspecto muy importante a considerar es la

actuación de la propia comunidad para que su lengua sea vital, es ella, son sus hablantes los que conservan o no sus lenguas (Flores Farfán, 2011, pág. 14).

Giles, Bourhis y Taylor señalan tres grupos de factores socio-estructurales que inciden en la vitalidad lingüística: el estatus, la demografía y el apoyo institucional.

Tabla 3: Factores de la vitalidad etnolingüística

STATUS		DEMOGRAFÍA		SOPORTE/APOYO INSTITUCIONAL	
- Status económico		Fuerza numérica	- Absoluta	Formal	- Medios
- Status social			- Natalidad		- Educación
- Status socio histórico			- Matrimonios mixtos		- Administración
			- Inmigración		
			- Emigración		
- Status de la lengua	- Interno	Distribución	- Territorio nacional	Informal	- Industria
	- Externo		- Concentración		- Religión
			- Proporción		- Cultura

Fuente: Giles et al tomado de Etxebarria (1995, pág. 130)

Considerando el cuadro, las minorías etnolingüísticas que tienen una vitalidad baja dejarán de existir como grupos diferenciados por la sustitución lingüística, sin embargo, un grupo étnico de una vitalidad alta sobrevivirá y mantendrá su propia lengua (Suxo Yapuchura, 2007, págs. 83-84). Uno de los factores llamativos actuales en un contexto global de migración lo constituyen los matrimonios mixtos o interétnicos como intermediarios lingüísticos y fuente de nuevas identidades plurilingües. Es el caso de los matrimonios entre aimara y quechua, entre quechua y yurakaré y los variados casos que se dan entre los diversos grupos étnicos en la Amazonía beniana (Lehm, 2002).

De todo lo sostenido destaco la decisión de uso y la actitud positiva de los propios actores y de la sociedad en general, la transmisión intergeneracional, las necesidades personales de los hablantes, los procesos migratorios, los matrimonios interétnicos, el estatus lingüístico, el apoyo institucional, entre otros, para la vitalidad plurilingüe. En fin, una estrategia lingüística de vitalidad, igualdad, equidad, justicia de nuestras lenguas constituiría la adquisición y competencia de la variedad de las lenguas, construyendo así

identidades múltiples a partir del propio reconocimiento y uso como fundamento de las otras.

3.2.8. Lenguaje y formas de poder

Según Bethencourt y Amodio, ni el control ni el poder son en sí mismos prácticas buenas o malas, el problema estaría en si esos controles y poderes posibilitan o, por el contrario, niegan el desarrollo pleno de los individuos por igual. Afirman que en estos procesos, el lenguaje juega un rol primordial, ya que a través de él, las personas aprenden una manera de concebir el mundo y aceptan o no el control. “Toda sociedad donde conviven cierta cantidad de personas requiere establecer unas normas capaces de regular las relaciones” (Bethencourt & Amodio, 2006, pág. 42), de lo contrario, sería un caos e inaguantable la convivencia. Según Bourdieu, los contextos multilingües y multiculturales son apropiados para tratar de formar y transformar las visiones del mundo y el mundo en sí por medio de la lengua, donde las palabras se convierten en acciones y se manifiesta el carácter simbólico del poder (Bourdieu, 2000).

Bethencourt y Amodio (2006) señalan tres formas de poder: El poder como potencia, el poder institucionalizado y el poder difuso o real en el que me detendré por ser de interés en el presente estudio (para leer sobre poder como potencia e institucionalizado, ver anexo 2).

El poder difuso, “conjunto de pensamientos que, puestos en relación con otros sistemas institucionales de poder, despliega una serie de estrategias que inciden y condicionan el comportamiento de las personas, consciente o inconscientemente” (Bethencourt & Amodio, 2006, pág. 60). Se asocia al control de los universos simbólicos, por tanto, el poder estaría presente en todas partes: en las formas de establecer las relaciones familiares, en las prácticas educativas, en la manera de asumir el cuerpo, en la forma de concebir la relación con los demás y en los modos de ser y actuar en general. Este tipo de poder ha creado a lo largo de las épocas diferentes técnicas y discursos para regular las

relaciones sociales a partir de la creación de regímenes de verdad y de saber, de acuerdo a la concepción del tipo de persona que una sociedad/institución necesita en un determinado momento histórico, por ejemplo, las teorías psicopedagógicas (conductista, constructivista,...). En este sentido, analizar el poder difuso “supone examinar cómo las personas establecen sus relaciones en la vida cotidiana, cuáles son las ideas que subyacen en esa manera de relacionarse, de dónde proceden tales concepciones y, sobre todo, qué o porqué se originan” (Bethencourt & Amodio, 2006, pág. 61) fijándose especialmente en lo que está prohibido y permitido socialmente en las relaciones consigo mismo y con los demás y, expresado en lo que se habla y en lo que se practica.

En consecuencia, lo dicho no revela tanto lo que se piensa, sino el sistema de pensamientos socialmente legitimado hace hablar y actuar de una manera específica. Ese sistema está controlado y distribuido en la sociedad de acuerdo a modelos ideales de existencia reconocidos como “válidos”, “normales” o “naturales”. Razón por la cual, en una sociedad, no se puede decir y hacer lo que sea. Es así que no todos tienen el mismo derecho de hablar de ciertos acontecimientos. Sin embargo, “no todos los sistemas de pensamientos logran configurarse como un poder sobre la conciencia de las personas” (Bethencourt & Amodio, 2006, pág. 63), para esto deben juntarse varios poderes a su favor (institucionales, personales) y las circunstancias favorables del contexto que permitan la manifestación de una idea. La preeminencia de ciertos modos de pensar la vida social pueden, a su vez, generar formas de exclusión social e institucional, así personas de conducta distinta a la pensada socialmente como correcta son víctimas de rechazo o de violencia, explícita o implícita.

Es así que las ideologías, “conjunto de ideas conscientes utilizado por un grupo organizado para producir efectos en la realidad social” (Bethencourt & Amodio, 2006, pág. 63), dispuestas para ampliar los márgenes de poder de una comunidad o para justificar y mantener el poder de un grupo sobre la población, que manipulando argumentos y acciones, y relacionándolas, condicionan y controlan la conducta o el universo simbólico y cultural

de la población a través del discurso, principal estrategia utilizada para esparcir un tipo de poder que busca conquistar la conciencia y el comportamiento de las personas (Bethencourt & Amodio, 2006, pág. 64) .

Según Foucault, son los mecanismos de poder a nivel microsociológico, como el familiar, los que se expresan a nivel estatal y no a la inversa (Foucault, 1992, pág. 168). Propone respuestas estratégicas frente a estrategias políticas de poder a partir de una reflexión sobre situaciones dadas (su historicidad, su desarrollo y efectos). Es decir, “analizar la especificidad de los mecanismos de poder, percibir las relaciones, las extensiones, edificar avanzando gradualmente un saber estratégico” de la lucha en el campo del poder político (Foucault, 1992, págs. 183-184).

Haboud hace un análisis del quichua ecuatoriano entre el poder simbólico y el poder real. El poder simbólico de la revalorización del quichua ecuatoriano es un símbolo emblemático de lucha para su reconocimiento público y oficial. Comprende la supuesta vitalidad, demandada por las propias comunidades, organizaciones y líderes indígenas, apoyada por intelectuales indígenas (preocupados por la purificación, la modernización, la estandarización), obteniendo grandes logros en el campo de las leyes educativas favorables al mantenimiento de las lenguas y culturas originarias, una de ellas la creación de la DINEIB, e insertándose humildemente en los medios de comunicación. Dando a entender que la lengua en situaciones conflictivas se convierte en un símbolo poderoso que muestra “que el vivir en situaciones de subordinación no significa no poder pensar o reaccionar frente al mundo dominante, sino encontrar nuevas estrategias de sobrevivencia” (Haboud, 2005, pág. 16).

Con frecuencia, este poder simbólico de la “palabra” puede darse como un poder invisible, oculto, difícilmente reconocible o legitimizado, “creándose una especie de antilengua que, por un lado, toma características de la lengua dominante (préstamos) pero, por otro, la reta enfrentándola públicamente” (Haboud, 2005, pág. 16). Sin embargo, en el poder real de la lengua quichua ecuatoriana era evidente su pérdida o desplazamiento,

especialmente a nivel familiar (con alto grado de bilingüismo) por su negatividad hacia la lengua, sus contradicciones internas y, sobre todo, por las continuas migraciones internas/externas como proceso de desterritorialización; aunque curiosamente identificado el quichua con lo indígena y lo rural, había logrado reterritorializarse simbólicamente invadiendo la ciudad, lo urbano, lo dominante; por ejemplo, las mujeres quichuas migrantes en Quito (ver más en anexo 2).

Albó (1998) propone como estrategia en la búsqueda de nivelación del poder los elementos más expresivos, como la música y el canto, donde fácilmente la sociedad dominante acepte la presencia de las lenguas y culturas originarias (ver más en anexo 2).

Para concluir con Sichra (2003), Cerrón Palomino (1998, págs. 250-251), Idiazabal (1998, pág. 218) y Garcés (2005, pág. 51) afirmo que no son el poder de las normas (según las ideologías lingüísticas dominantes) sino el poder del uso, desde las políticas propias del usuario lo que equilibrará y hará justicia a nuestras lenguas originarias.

3.3. TRILINGÜISMO: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A PARTIR DE ESTUDIOS REALIZADOS

Trilingüe viene del latín “trilinguis”, del que habla tres lenguas (RAE, 2018). “Una persona trilingüe es la que es capaz de hablar de una forma natural y sin esfuerzo tres lenguas diferentes” (Carabaya, 2018, pág. 1). El dominio de una segunda lengua y, con seguridad, de una tercera, nos abre cada vez más puertas. Se entiende por trilingüismo el manejo de tres lenguas según se haya alcanzado los umbrales proficiente, suficiente y básico en la adquisición de las lenguas en una situación de multilingüismo (Laimé Ajacopa, 2011, pág. 306), es decir, haber alcanzado cualificación de competencia comunicativa a través de periodos adquisitivos de una, dos o tres lenguas según las condiciones para pasar de un periodo a otro más social.

A continuación, me refiero a cuatro estudios con tres lenguas realizados en Potosí, La Paz y Cochabamba. El primer y segundo estudio enfatizan la competencia en las lenguas, el tercer y cuarto estudio en los usos de las lenguas: el primero analiza las habilidades en las

lenguas originarias aimara, quechua y el castellano; el segundo las habilidades en la lengua originaria aimara, el castellano y el inglés; el tercero, en los usos del aimara, quechua y el castellano; el cuarto, en el uso del aimara en un contexto quechua-castellano. Dichos estudios son: Diagnóstico sociolingüístico de la región Norte de Potosí de Koomei Hosokawa (1980), Trilingüismo en regiones andinas de Bolivia de Laime Ajacopa (2011), La dinámica de dos lenguas indígenas y el castellano en dos comunidades: Saqsani y Marka kunka de Mamani Yapura (2011) y La continuidad de la lengua aymara en Cochabamba de Gutierrez Villca (2011).

3.3.1. Diagnóstico sociolingüístico de la región Norte de Potosí

Koomei Hosokawa (1980), en su diagnóstico sociolingüístico del norte de Potosí, concretamente del cantón Panacachi (nombre castellanizado), capital Phana Kachi (nombre quechua) y de sus comunidades analiza el proceso del cambio lingüístico y su contexto socioeconómico, a través del método de la notación Rh, es decir, del repertorio lingüístico [R] (aymara, quechua y castellano en los Andes), y la habilidad performativa [h] (grados de dominio de la lengua)⁴. Y a través del modo diacrítico: R⁺=lengua habitual, R^m=lengua habitual de su madre, R^f=lengua habitual de su padre (ya que no siempre la primera lengua de la madre/padre coincide con la lengua habitual de estos).

En su análisis, el hablante norte potosino presenta un multilingüismo transitorio de cambio idiomático; particularmente las comunidades de Panacachi, originalmente de habla aimara, por contacto con centros urbanos de habla quechua y castellano (Uncía, Llallagua, Siglo XX) se habrían “quechuizado” y “des-aimarizado”, y en proceso de castellanización, corroborado por la escuela. Para ello, identifica dos factores importantes: primero, la apertura de carreteras de transporte y, consecuentemente, la monetarización de los productos afectando al sistema socioeconómico de intercambio según el control de pisos ecológicos

⁴ Ra=habilidad activa [a], habla y entiende la lengua R; Rs=habilidad semi-activa [s], entiende bastante pero no habla; Rp=habilidad pasiva [p], entiende más o menos pero habla solamente un poco; Ro=habla y/o entiende muy poco o casi nada del idioma R; Ri=habilidad incipiente [i], proceso de aprender la lengua con la probabilidad de volverse Rp, Rs o Ra

de las comunidades; segundo, la actitud negativa, vergüenza y desprecio de la gente del valor social de las lenguas en contacto por la presión de la economía urbano-céntrica, origen, al mismo tiempo, del fenómeno migratorio. Caracteriza a las mujeres como muy conservadoras (janiwa awicha en Quwataka) (Hosokawa, 1980, pág. 33) o muy progresistas (madres quechuistas en Q'upan, Achakana) frente a la actitud sociolingüística, crucial en el cambio idiomático de una sociedad y no así los varones, quienes serían más graduales (Hosokawa, 1980, pág. 53).

En contraste con la comunidad trilingüe de Titikachi de la provincia Muñecas del Norte de La Paz, quienes presentan un multilingüismo estable, es decir, amplían su repertorio lingüístico durante su vida social en la comunidad con la edad y la experiencia: de niños son monolingües quechuas, en la escuela adquieren, al menos, la habilidad pasiva del castellano y de jóvenes, a través de las actividades del trueque, adquieren la habilidad activa en el aimara y muchas mujeres llegan a entender el aimara por contacto con aimaras en las ferias. No presentan aimarización, ni castellanización sino bilingüización, trilingüización (Hosokawa, 1980, págs. 59-60) a semejanza de la familia de estudio.

3.3.2. Trilingüismo en regiones andinas de Bolivia

El estudio de Laime Ajacopa (2011) sobre el “Trilingüismo en regiones andinas de Bolivia” trata sobre las situaciones sociolingüísticas (diferencia entre cambio de lengua y cambio lingüístico), las características del trilingüismo transversal y los modelos de trilingüismo. Es un estudio realizado con sujetos que hablan las lenguas aimara, castellano e inglés en la ciudad de La Paz, como el que se dispone en la EIIP del sistema educativo.

Este estudio constituye un aporte a la comprensión de la concepción de trilingüismo.

3.3.3. La dinámica de dos lenguas indígenas y el castellano en dos comunidades del ayllu Sikuya: Saqsani y Marka kunka

Según Víctor Hugo Mamani (2011), autor de la tesis de maestría en EIB del PROEIB Andes “La dinámica de dos lenguas indígenas y el castellano en dos comunidades: Saqsani

y Marka kunka”, las comunidades de origen aimara se hicieron bilingüe (aimara-quechua) y trilingües (aimara-quechua-castellano) por el contacto con los quechuas a través de las interacciones administrativas, laborales y comerciales con las poblaciones mineras de Chayanta, Uncía, Llallagua, Catavi y Siglo XX de ascendencia quechua y castellano, cuyos pobladores fueron trasladados desde los valles de Cochabamba durante el auge de la minería, fortalecidos posteriormente por la presencia de la escuela castellanizante:

En ese sentido, en los centros mineros, muchos sikuyas se han hecho bilingües y trilingües. La necesidad de trabajar como peones o como ayudantes ha impulsado a los sikuyas a aprender el quechua y el castellano. En ese entendido, para ingresar a estos espacios ajenos a la realidad social de las comunidades, han tenido que dejar de usar el aimara, ya que su nueva situación laboral requería del quechua. (Mamani Yapura, 2011, pág. 90)

Las experiencias recabadas por Mamani son de gran aporte para el presente trabajo por los procesos de construcción de nuevas identidades múltiples en contextos donde se propicia el encuentro de las diversidades culturales a causa de migraciones internas de comunidades originarias a otras comunidades, provincias o ciudades metropolitanas.

3.3.4. La continuidad de la lengua aymara en Cochabamba

La tesis de maestría en EIB del PROEIB Andes de Gutierrez Villca (2011) en “La continuidad de la lengua aymara en Cochabamba” es un estudio de caso con cuatro familias inmigrantes aimaras de Ch'apich'apini, en las que percibe el uso diferenciado del aimara, castellano y quechua (Gutierrez Villca, 2011, pág. 72).

La autora describe y analiza los procesos socioculturales que permiten la continuidad del aimara en las familias inmigrantes. Demuestra que el aimara prevalece en el dominio de la familia chapinense de La Paz por cohesión moral territorial, por identidad, reciprocidad comunitaria y para continuar y desarrollar el idioma y la cultura aimara (Gutierrez Villca, 2011, pág. 126); y la lealtad de sus miembros por generaciones⁵ a través de la relación con la comunidad de origen y la reproducción cultural en el lugar de residencia, Victoria Bajo

⁵ 1ra. Lealtad lingüística por competencia: entienden y hablan; 2da. instrumental: uso del aimara en diferentes ámbitos y según los interlocutores y; 3ra. valorativa: la lengua signo de identidad e integradora.

de la zona sud de Cochabamba, por sexo⁶, por ámbito⁷ y por familia de manera diferenciada (Gutierrez Villca, 2011, pág. 130).

Estando en un medio sociolingüístico castellano y quechua, la madre de familia BG comprende el valor del trilingüismo vs monolingüismo para una interacción significativa:

Por conocer bien el estudio, hay caso de hablar siempre castellano. Cuando hablamos aymara, no se puede hablar con los castellanohablantes. Ser aymara cerrado no parece estar bien, los tres siempre hay que saber, digo yo. (Ent. Aurelia, BVB, 7/10/2009 en Gutierrez Villca, 2011, pág. 74)

Se constata una urgente necesidad de ser trilingüe por parte de las familias aimaras migrantes en zonas quechuas para el estudio, inmutable ante esta necesidad, y para la comunicación efectiva. Valora el plurilingüismo con las lenguas originarias sobre el monolingüismo, en contextos multilingües y globales de la realidad social actual.

Esta investigación es un aporte valioso a la temática de estudio respecto a procesos lingüísticos y culturales de la familia en situación de migración para el acercamiento de la reconfiguración identitaria trilingüe.

3.4. POLÍTICA DE TRILINGÜISMO EN EL SISTEMA EDUCATIVO: EDUCACIÓN INTRACULTURAL, INTERCULTURAL Y PLURILINGÜE (EIIP)

El reconocimiento de la diversidad cultural de nuestros pueblos indígena originario campesinos -depositarios de saberes, conocimientos, valores, espiritualidades y cosmovisiones- como base del Estado Plurinacional del país constituye un espacio favorable para las reivindicaciones -a ser escuchados en nuestras propias lenguas sin que por ello tengamos que sentir vergüenza, exclusión o rechazo-, el ejercicio de nuestros derechos (CPE Art. 30. II). Siendo la interculturalidad instrumento de cohesión, de convivencia armónica y equilibrada en el marco del respeto a la diferencia y en igualdad de condiciones entre los pueblos (Art. 98) y más aún en lugares de migración.

⁶ Las mujeres adultas son los pilares lingüísticos

⁷ Uso de la lengua en la familia, en la comunidad de origen, en el mercado.

Son idiomas oficiales del Estado el castellano y los 36 idiomas originarios. Debiendo usarse dos de ellas en el gobierno plurinacional y departamental: el castellano y el otro según el uso, conveniencia, circunstancias, necesidades y preferencias de la población; y los gobiernos autónomos los idiomas propios de su territorio y el castellano (Art.5). Implementando programas para la recuperación, preservación, desarrollo, aprendizaje y divulgación de las diferentes lenguas de los pueblos originarios en la educación superior (Art. 91. II; Art. 95. II). Se establece que “para acceder al desempeño de funciones públicas se requiere hablar al menos dos idiomas” (Art. 234 N° 7), en curso según contratos de trabajo.

Tanto las Constituciones del Estado Plurinacional (Art. 30. II. N° 9; 78. II) como la nueva Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” disponen una EIIP en todo el Sistema Educativo. Así el Art. 3, N° 8 y 4, N° 4 de las bases y fines educativos afirma (para ver más anexo 3):

La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe... Desde el fortalecimiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las NPIOC, las CIA, promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. (Ministerio de Educación, 2010)

La intraculturalidad entendida, según la ley educativa, como la promoción de la recuperación, fortalecimiento, desarrollo y cohesión al interior de las culturas de las NPIOC, CIA. La interculturalidad entendida como el desarrollo de la interrelación e interacción de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios de cada cultura con otras culturas, que fortalece la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre todas las culturas bolivianas con las del resto del mundo, desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones del mundo para proyectar y universalizar la sabiduría propia (Art. 6. I, II). El plurilingüismo como el uso de idiomas oficiales y la lengua extranjera, debiendo iniciarse la educación en la lengua materna, y su uso una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación. Además se propone “Desarrollar programas educativos pertinentes a cada contexto sociocultural, lingüístico, histórico,

ecológico y geográfico, sustentados en el currículo base de carácter intercultural” (objetivos, Art. 5. N° 3, 15).

Por la diversidad lingüística en nuestro país, se adoptan los siguientes principios de uso de las lenguas por constituirse en instrumentos de comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos (Art. 7):

Tabla 4: Principios obligatorios de uso de las lenguas en el Sistema Educativo Plurinacional

PRINCIPIOS DE TRILINGÜISMO O PLURILINGÜISMO EN EL SEP	
1. En poblaciones/comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria	La lengua originaria L1, el castellano L2 y el inglés L3.
2. En poblaciones/comunidades monolingües y de predominio del castellano	El castellano L1, la originaria L2 y el inglés L3.
3. En comunidades/regiones trilingües o plurilingües	Se elige la lengua originaria según criterios de territorialidad y transterritorialidad definidos por los consejos comunitarios, viene a ser L1, el castellano L2 y el inglés L3.
4. De las lenguas en peligro de extinción	Se implementarán políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los propios hablantes.
5. La enseñanza de la lengua extranjera	Se inicia en forma gradual y obligatoria desde los primeros años de escolaridad, con metodología pertinente y personal especializado , continuando en todos los niveles.
6. La enseñanza del lenguaje en señas	Es un derecho de las/los estudiantes que lo requieran. Es parte de la formación plurilingüe de las maestras y maestros.

Fuente: Ley de la Educación, Art. 7 (2010)

En el cuadro es clara la disposición al trilingüismo: la originaria como L1, el castellano como L2, o a la inversa, y el aprendizaje de una L3 extranjera. Explicitada en los objetivos de educación regular: “Lograr habilidades y aptitudes comunicativas trilingües mediante el desarrollo de idiomas indígena originarios, castellano y un extranjero” (Art. 10. N°). Sin embargo, no se estipula la posibilidad de dos lenguas indígenas en el trilingüismo.

Este ideal no se ve circunscrito solo a las aulas, sino a la necesidad de conquistar espacios en otros ámbitos como el familiar, el trabajo, las amistades para su operativización.

Especialmente en lugares de migración como el Trópico de Cochabamba con presencia de familias quechuas y aimaras en territorios yuracarés, moxeños, itonamas, guaraníes, etc. lugares pluriculturales y plurilingües por excelencia.

Sin embargo, la educación real sigue aferrada a saberes descontextualizados, teórica y castellanizante, y peor aún, sin una competencia clara en el castellano, según la familia de estudio, incapacitando y dificultando a los estudiantes a proseguir estudios superiores, lo cual se encuentra en el mismo marco. Por tanto, ni la lengua originaria de uso la tienen desarrollada como tampoco una capacidad suficiente y efectiva, comprensiva y significativa del castellano propiciando una inadecuada y deficiente formación.

La escuela no continúa con el desarrollo de la lengua ni en la lengua iniciada en la formación comunitaria del hogar, ni pensar en dos lenguas originarias. Dista mucho en ser EIIP, desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de nuestros pueblos, que promueva la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. Por tanto, no contribuye a la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada pueblo y al entendimiento y enriquecimiento intercultural e Intracultural dentro del Estado Plurinacional.

Por su parte, la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas (2012) tiene por objeto reconocer, proteger, promover, difundir, desarrollar y regular los derechos lingüísticos individuales y colectivos. Recuperar, vitalizar, revitalizar y desarrollar los idiomas oficiales en riesgo de extinción (Art. N° 1, 3). En principio, los derechos lingüísticos individuales y colectivos⁸ no son conocidos por la sociedad en general. Por otro, la planificación lingüística (Art. 10) parte desde el Estado, desde la administración y la educación, y no desde los propios hablantes, conocedores de sus necesidades, reducidos a un rol de participación (Art. 11) en las políticas estatales, preocupadas en la normativización más que en el uso.

⁸ Para profundizar consultar el Art. 5 y 6 de la Ley 269.

Capítulo 4: Resultados

4.1. IDENTIFICACIÓN DE LA FAMILIA

Me da mucho gusto poder compartir la experiencia vivida con la familia Tomás Flores (T-F), mis respetos y agradecimiento a cada uno de sus miembros. Para entrar en contacto con la familia Tomas Flores a quien considero un tesoro nuclear de convivencia o fraternidad intralingüística, primeramente presentaré el ambiente bellissimo donde se mueve, trabaja, lucha y ríe, donde interactúa, dialoga y comparte la riqueza étnica y lingüística que cada miembro de la familia representa; participar reflexivamente de la vida concreta con la familia, lo que hace y dice, sus intereses y proyectos. Extraer analíticamente las perlas preciosas para nuestra vida diaria en un entorno de constante migración en la gran familia.

Las reflexiones y análisis tendrán lugar al finalizar cada uno de los tres acápite mayores y oportunamente al interior de algunos subacápites si fuera necesario.

4.1.1. Bienvenidos al Sindicato Chocolatal de Villa Tunari Chapare

La familia T-F vive en la comunidad Chocolatal, sobre la carretera hacia Santa Cruz, a 117 km de la ciudad de Cochabamba, a tres horas de viaje en autobús. La comunidad Colinda con Lagunitas al norte, con Campo Vía al sur, con Villa esperanza al oeste, con Buena Vista y Juntas Corani al este (Anexo 4). Una población joven de 370 habitantes.

La Comunidad cuenta con una escuela, una posta sanitaria, una cancha con tinglado, la sede sindical y una iglesia evangélica. La Escuela Seccional Chocolatal atiende solo el nivel inicial y primario, con tres profesores de multigrado, dos mujeres y un varón. Para cursar el nivel secundario, los estudiantes deben trasladarse a otra comunidad cercana donde exista secundaria, como Cristal Mayu o hasta Villa Tunari.

La familia T-F no tiene hijos en la escuela de la comunidad, ya que decidió colocarlos en Vinto, Cochabamba, por conflictos con la profesora anterior⁹.

⁹ De quien dice el padre “vengakuwan a” porque, en una ocasión, se había expresado de ella en una reunión y ella habría escuchado desde fuera,..., “la profesora ahí afuera había sabido venir a piqhear cada reunión” (C 51, GT, 2017, p. 4).

Según la madre, había temor a que no les den una buena preparación para la universidad “pisitapuni yachachinkullataq a, ¿i? Kunanmin sumaqta yachachinku, ñawpaq mana a! Yachachiq kankuchu kampupiq chayrayku”¹⁰ (C 14, JF, 2017, páq.1-2), sobre todo en el manejo del castellano por ser sus hijos quechua hablantes:

(...) tal vez estudiasiska ukataki ukham wawa apañ munakirakta univarsidarancha jan suma, inchhi ch'uwa qhichwa añchhicha yatipxix ukat jani kastillanja ancha suma atipxiti, uka ukham, jan estudiayañapa yatirixta qhana akaru apasinkirista, estudiapxaspa uka ukanxa 'jani atirjamakiw' sarakitus uka imilla. (C 29, JF, 2017, pág. 6)

(...) tal vez voy a mandarla a estudiar, por eso quiero llevar a mi hija. Puede ser que en la universidad no pueda, es que ellos (los hijos) saben muy bien el quechua, por eso no pueden tanto el castellano, eso es así. Si supiera que no van a estudiar, me los traería aquí, si estudian, entonces 'no va a poder' me dice la hija mayor.

Según los testimonios precedentes, podemos apreciar el bilingüismo perfecto de la madre, quien utiliza el quechua y el aimara en distinto tiempo y situación con la misma interlocutora, mi persona, a quien la identifica de igual manera bilingüe ya que le habla en quechua o aimara.

Por otro lado, las familias deben pagar una multa de 2.000 Bs. por año, acordado en el Sindicato desde hace años, por no tener a sus hijos de edad escolar en la Comunidad, por el motivo que fuera, así lo afirman la madre y el exdirigente¹¹. Pues se puede apreciar que los acuerdos sindicales pueden sobrepasar los acuerdos legales de respeto a la decisión de los padres. Posiblemente para mantener los ítems escolares y obtener la personería jurídica de la comunidad, aún en trámites, que exigen una cierta cantidad de personas.

¹⁰ Traducción: “enseñan poco verdad?, ahora tal vez están enseñando bien, antes no enseñaban en el campo, por eso me los he llevado”.

¹¹ Madre “Chanta multakuchkallanku runa, astawan wawas faltayachichkanku, ñuqapis Raquilaymanta qunay kachkan, apasakunqa chayqa qhasicha kanqa, 2.000 paganay kachkan, qayna watamanta 1.500, en total qunay tiyan 3.300 jina paganay tiyan, mana churasqaymanta / multas nomás piden y más están haciendo faltar a los hijos, yo también tengo que dar de mi Raquel, si se aplaza ha de ser en vano, tengo que pagar 2.000, del año pasado 1.500, en total tengo que pagar 3.300 así tengo que pagar por no haberla inscrito aquí” (C 29, JF, 2017, pág. 3). El exdirigente también afirma en quechua “... Si el que tiene hijos en edad escolar no los coloca en la comunidad tiene que pagar obligatoriamente cada año, eso es desde antes” (E Exdirigente, 2017, pág. 6).

Ilustración 1: Escuela Seccional Chocolatal



Fuente: Google Maps, 24.08.2017

La posta sanitaria cuenta con un médico y una enfermera. En la posta tienen identificadas a todas las familias de la comunidad a través de un mapa parlante, así también a los niños y niñas menores de cinco años, a los/as ancianos/as de la comunidad. (Ob., 16.08.2017, Chocolatal-Chapare). Sin embargo, no cuentan con los medicamentos necesarios y los que les proveen de la Alcaldía no son efectivos (C 30, comunario, 15.08.2017, p. 4).

Ilustración 2: Posta Sanitaria San José e Iglesia Evangélica



Fuente: Google Maps, 24.08.2017

La comunidad cuenta con los servicios básicos de electrificación y agua potable, solo algunas viviendas, por estar dispersas, no cuentan con este elemento. En la asamblea

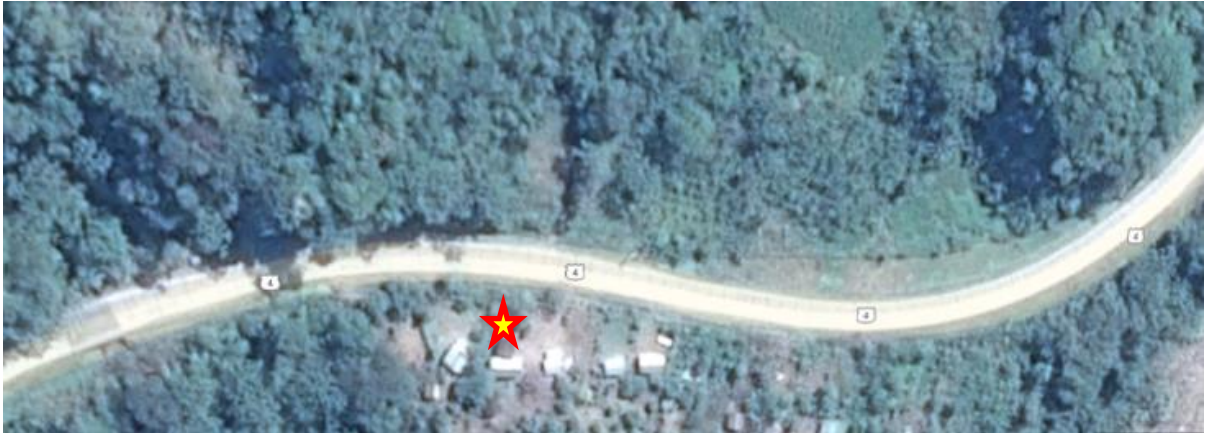
sindical del 15 de agosto, sugieren completar la instalación de agua potable con el proyecto gubernamental “Evo cumple chaywan ruwakunman agua potable piskunapaqchu faltachkan chaypaq”¹² (Ob., comunario, 15.08.2017, Chocolatal-Chapare).

Según el directivo del Consejo Educativo, don Toribio, en la comunidad Chocolatal (recibe este nombre porque antes se plantaba cacao y café en el lugar) viven 45 familias y alrededor de 136 o más afiliados. La comunidad está organizada en ‘Sindicato Chocolatal’, uno de los 17 Sindicatos que forman parte de la Central Yungas Espíritu Santo, afiliada a la Federación Yungas, una de las más pequeñas entre las seis Federaciones del Trópico. Esta, a su vez, es parte del Municipio Villa Tunari, anteriormente pertenecían al Municipio de Colomi (C 35, Escolar, 2017, Chocolatal), Provincia Chapare, departamento de Cochabamba.

La comunidad se encuentra dispersa a lo largo de la ruta 4, carretera a Santa Cruz. Su paisaje es una fiesta para los ojos, compuesto del verdor de árboles, de ríos con agua fresca, dulce y limpia, de aves cantores de un sinfín de sinfonías, es un paraíso terrenal. Posee un clima templado muy agradable, además de la vegetación exuberante, que da gusto estar en el lugar. A pesar de ser una “zona geológicamente inestable”, según la indicación de los letreros, se encuentra increíblemente poblada por diversas comunidades a través de la extensa carretera.

¹² “Con el proyecto Evo cumple se debería completar el agua potable para los que falta”.

Ilustración 3: Sector de la comunidad Chocolatal en la que se encuentra el hogar T-F



Fuente: Google Maps, 24.08.2017

La comunidad del Sindicato Chocolatal está organizada de la siguiente manera: la Asamblea, la comunidad en pleno reunida, como máximo ente regulador con potestad de decisión y elegir a sus directivos: Secretario General, de Actas, de Justicia o Conflictos, de Educación, de Salud, de Agricultura y Ganadería, de Hacienda, de Relaciones, de Vialidad, de Tierra y Territorio, de Obras Sociales, de Deportes y los Vocales, quienes tienen la misión de administrar y velar por los intereses y necesidades de la organización y representarla ante la central (Anexo 5). Realizan sus reuniones cada tercer martes de mes, según acuerdo hace años atrás, a la que ningún afiliado puede faltar por ningún motivo, caso contrario, es sancionado con multas y/o trabajos.

Su actividad económica gira generalmente en torno al cultivo y venta principalmente de la hoja de coca, recientemente del jengibre y la cúrcuma con un éxito en el mercado. También producen yuca, balusa, plátano, naranja, lima, etc. en pequeñas cantidades.

Cada familia tiene permitido cultivar un cató de coca, alrededor de 1.600 metros cuadrados (40x40), ellos desearían cultivar más extensiones por los beneficios económicos que les brinda, como señala la familia del exdirigente de la comunidad.

B: Mana tarpukullanmanchu kaypiqa, katulla kaypiqa 1.600 metros cuadrados chaylla rispitasqa, si wakta tarpuykunki chayqa, t'irapunku.

B: no se puede sembrar así por así, solo un cató de 1.600² mt. está respetado, si siembras más, lo arrancan.

E: t'irakapunku, sik'irpanku. 30, 35, 40 soldados juklla yaykuytawan chay ratu tukurpanku.

B: niraq tukuchankichu parlaytapis ya tukurpunkuña, rugakunaykikamalla... Achkha inviertikun qullqi, trabajo, tiempo...trabajupi chaqupiqa niraqtaq jurqhuchankichu capitalninta t'irakapunku, en quiebra.

E: lo arrancan, lo sacan de raíz. Entrando entre 30, 35, 40 soldados en un momento lo terminan.

B: ni estas terminando de hablar ellos ya han terminado, hasta que te ruegues...se invierte mucho dinero, trabajo, tiempo...aún sin haber sacado el capital lo arrancan, en quiebra.

La esposa señala que en los Yungas-La Paz, cuando fue a trabajar, vio por todo lado plantaciones de coca, sin embargo, aquí ellos son sancionados mediante el arranque y la quema de sus plantas por parte de los militares.

Por su lado, el padre de la familia T-F manifiesta que, en la marcha a La Paz del 2003 en defensa del gas y los recursos naturales, no participaron los de Yungas y que les contradicen explicando que la coca que ellos siembran es para el 'pikchu' y la coca de las 6 federaciones del Chapare es para la 'pichikata' (C 39, 2017, p. 6). La intención es conseguir el apoyo legal para poder sembrar coca en más extensiones de tierra, por lo que ve favorable la apertura del camino por el TIPNIS: "... sí o sí yaykunqa, leyta aprobarpan", "kunanqa ñanqa kayllaña lluqsimunqa..."¹³ (C 39, 2017, p. 2). Trataremos este punto más adelante.

Sin embargo, según el exdirigente, la coca, ya no produce naturalmente, mínimamente se debe fumigar 5 veces si se quiere cosechar coca debido a todas las plagas que han aparecido. La tierra queda tan dañada que ya no produce otro producto, se debe esperar por lo menos cinco años para que se regenere nuevamente.

B: mañana natural puqunchu kunan arí.

RM: Imarayku?

B: plagas rikhurikamun mañana natural puqy munanchu...solo jengibre, kúrkuma chaylla natural puqukuchkan, jengibrita ma fumiganachu, kukata ma fumigawaqchu chayqa manachá kusichawaqchu a, siempre fumigana.

RM: chantá chaypi wak wata wakta plantayman... wiñanmanchu?

B: ahora ya no crece de manera natural.

RM: por qué?

B: desde que han aparecido las plagas ya no quiere producir naturalmente...solo el jengibre, kúrkuma producen de manera natural, el jengibre no se fumiga, pero sino no fumigas la coca no cosecharías, siempre se debe fumigar.

RM: si después ahí otro año planto otra cosa...crecería?

¹³ "sí o sí va entrar el camino, Evo ya aprobó la ley", "el camino ahora va a salir por aquí"

B: mañana, ch'umichinayki watiqmanta, muntiyapunán tiyan por lo menos 5 años ajina.

RM: imarayku?

B: es que q'ala cuntaminasqa jallp'a ari, tanto herbicida, insecticida chantá fertilizantes, uuuta, tukuy ima ari: jatarinanpaq fumigallaykutaq, plantanaykupaq fumigallaykutaq, khurumanta fumigallaykutaq, ma unqunanpaq fumigallaykutaq grave, ehh!sacrificio es pues. (E 7, 2017, p. 3).

B: ya no, tienes que esperar que se regenere mediante arbustos, tiene que hacerse monte por lo menos 5 años, así.

RM: por qué?

B: es que la tierra está muy contaminada, tanto herbicida, insecticida después fertilizantes, uh de todo tipo: fumigamos para que brote, fumigamos para plantar, fumigamos por los bichos, fumigamos para que no le entre enfermedad...

Otro vecino de Campo Vía, poblado a unos 10 a 15 minutos de Chocolatal en coche, quien se dedica al cultivo de flores, confirma esta situación de la hoja de coca demasiado curada y desnaturalizada y, consecuentemente, el daño que se está produciendo a la tierra.

...aquí los chapareños mismos coca paceña están pijchando, aquí parece que lo curan demasiado, ya no es coca sana pues, ya está contaminada, por eso no quieren coca chapareña. Antes, el año 1970, esas veces pura chapareña era la coca, en las minas, en todas partes, en tambores sacaban, en su tronco del plátano, ¿no ve? de ahí sacaban, hacían secar, en eso embalaban. (C 27, 2017, p. 2)

Es así que la agricultura y comercialización de la coca es una de las principales actividades de las familias de Chocolatal: es un tema de las reuniones, se hacen ferias, como la que hubo el 22 al 24 de agosto de 2017 en Cristal Mayu. Este tipo de actividades cobra sentido a partir de los movimientos cocaleros de la época de Evo, como veremos más adelante.

En cuanto a la migración las familias que habitan la comunidad son, por lo general, inmigrantes de comunidades originarias del altiplano provenientes de diversas provincias de Cochabamba, (Arque, Independencia...), Potosí, Sucre y alguno de La Paz.

Algunos manifiestan haber migrado buscando tierras ya que en sus comunidades de origen no contaban con todas las bondades que encontraron en estas tierras benditas del Trópico Chapare: agua en abundancia, vegetación por todas partes. En fin, tierras fértiles y aun con muchos árboles “qué vida más tranquiliza (¡sic!)” Así se manifiesta don Crescencio, un afiliado de la comunidad, vecino itinerante entre Sacaba, Chapare, y su pueblo Arque. Sin embargo, no es la belleza natural lo que les atrajo sino las tierras cultivables.

RM: y por qué se han venido de Arque?

CC: mucho terreno no hay pues, no ve? Pequeños nomás, por eso hemos venido pues.

RM: ahora usted vive en Cochabamba?

CC: en Sacaba vivo yo, pero de vez en cuando voy al campo.

RM: va todavía al campo?

CC: tengo pues, no hay que dejar nomás, yo allá tengo, tengo terrenos allá, estoy aldiando pues (¡sic!) (colocando en orden su documentación) (C 12, 2017, p. 2)

Por su parte, el de Campo Vía, vecino antiguo de alrededor del año 1970, manifiesta que son gente del campo venida de todas partes y organizados entre sí:

De todas partes han venido, más de Sucre, de Potosí, y bueno, de todas partes, no de la ciudad, de los campos han venido, o sea que, bueno, gente casi no culturizada es que vienen y ellos quieren imponer sus o sea sus leyes, eso y con lo que Evo les ha dado libertad, uh, peor todavía. (C 12, 2017, p. 2)

Expresa que le quieren como al dolor de “muela” ya que él tiene casi una hectárea sobre la carretera y como unas 15 hectáreas a unos 45’ de caminata, por los cuales paga impuestos “yo menos mal lo hice registrar cuando he comprado en derechos reales, porque si no, uh se lo iban...”, y ellos solo tienen en el pueblo “10x30 nomás sus lotecitos y sus chacos están pues lejos. Ahí es donde produzco las flores pues” (C 12, 2017, p. 2).

Aquí a esta gente no se les conoce, yo también he estado del año 1970 más o menos ¡y no! le conocía a los anteriores dueños. Ellos han venido, se han agarrado este lugar y se han hecho dueños, el papel lo hace cualquiera, dicen, me han tildado hasta de falsificador de sello, falsificador de firma, así será que puedo estar registrado en derechos reales, sí pago impuestos, cada año pago, mal, muy mal está. (Ibid)

Es la otra cara de la gente que vive en el lugar, por un lado, hace entrever su preocupación “mal, muy mal está” y, por otro, su resignación apoyada en su religión, Testigos de Jehová, “bueno, qué se va a hacer, estamos viviendo los últimos tiempos, dice”.

Aquí viene lo anunciado anteriormente. Desde que las federaciones se han fortalecido mediante su unidad en defensa de la hoja de coca y han alcanzado poder político mediante la asunción de Evo, lo siguiente ha cambiado. Antes, en la época del militarismo eran los latifundistas los privilegiados con la dotación de grandes extensiones de tierras y la protección del Estado.

En la época del neoliberalismo los privilegiados de grandes extensiones de tierra, ya sea por dotaciones o compra, la retacean en pequeñas parcelas y proceden a comercializarla

a colonizadores sin tierra o a recién llegados, y por el crecimiento de asentamientos espontáneos en tierras fiscales de reserva, acompañando los procesos de construcción de carreteras (Urioste & Pacheco, 2001). Estaban desamparados a su suerte por parte del gobierno, instituciones y sociedad en general, trabajando de peones o partidarios expuestos a la miseria, a las enfermedades, al trato diferenciado, sin salud ni educación (Salazar Ortuño, 2008).

Es así que, con la llegada de Evo a la presidencia, siendo presidente de la Coordinadora de las seis Federaciones del Trópico en defensa de la coca ahora se sienten con la fortaleza de estar en el poder con capacidad de decidir el curso de la historia nacional, de reorientar las leyes y de tener las puertas abiertas a sus demandas, razón por la que mucho más gente de las comunidades campesinas del valle y el altiplano se han animado a migrar hacia el Chapare como una salvación económica a través de la productividad de la coca, como señala FONADAL (2018), y engrosar así las filas de las federaciones en apoyo y respaldo a su máximo representante.

Ahora, las organizaciones sindicales han alcanzado tal autoridad y libertad que se sienten “responsables” del desarrollo social y económico de sus comunidades. Administran las tierras “baldías”, tienen el poder de caducarlas a quién incumpla sus normas y de repartirla, tal como afirma Salazar Ortuño, de exigir y presionar a su máximo representante más tierras cultivables para coca. En tal sentido, la mirada hacia el TIPNIS significa más tierra para la coca, están dispuestos a luchar contra quien fuere consciente de su poder, con el temor de los propios originarios del lugar de perder su territorio.

En este sentido, el actual presidente ha optado por la tangibilidad de la explotación del TIPNIS, de responder a las demandas y necesidades únicamente de su base a quien se debe y no así de responder y atender a las demandas y necesidades de todos los sectores nacionales. Por otro lado, se encuentra en la mira y ante exigencias internacionales: empresas transnacionales, gobiernos capitalistas, etc. Los desafíos siguen creciendo para el

gobierno, más aún cuando las identidades cultural y lingüísticamente plurales, a nivel internacional, demandan atención y reconocimiento para seguir existiendo.

Ahora es oportuno, es la época para que se fortalezcan y renazcan verdaderamente las identidades originarias lingüística y culturalmente diferenciadas o vayan desapareciendo y muriendo lentamente. Albó pronostica un siglo de vida al quechua y al aimara y mucho menos a las lenguas originarias de tierras bajas (Con. personal con Albó, 27.01.2018, Cbba.).

Continuando con la identificación comunitaria, actualmente la lengua que arde vivamente en la comunidad y se oye hablar a las familias es el quechua y muy poco el castellano; siendo así que los profesionales que trabajan en el lugar deben hablar el idioma. “Nosotros los médicos siempre tenemos que hablar quechua” (C 30, 15.08.2017, p. 5) por encontrarse en un medio donde vibra el quechua a los oídos y se observa en los letreros al borde de la carretera “Ch’uwa mayu”, “Cristal mayu”. Excepto en la familia T-F, en la que además del quechua, se habla también el aimara. Un tesoro lingüístico en medio de un tesoro natural. Lo presentamos más adelante.

Al igual que en las fotografías anteriores, la naturaleza es de una belleza exquisita que a uno le gustaría quedarse contemplando y disfrutando de sus regalos, más aún en el lugar.

Ilustración 4: Juana y Gavino de paseo en la cascada “El velo de la novia”



Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 19.08.2017.

Ahí uno encuentra una armonía en la que cada ser vivo tiene su sentido de ser y a la que todos estamos llamados a colaborar desde nuestro puesto, como parte, no como dueño, para que siga coexistiendo, así como todas las lenguas tienen su razón de ser en el jardín de la humanidad. Es en este tejido de exuberante naturaleza y de exquisita música de las aves, entre el ruido no agradable de tráileres, coches y motos, por la carretera, en el que se desenvuelve la familia T-F y que a continuación tengo el gusto de presentar.

4.1.2. Nanakaxa Flurisa familiapthwa jupanakaxa Tomás familiaraki

La familia T-F es originaria de la zona andina de Cochabamba, Arque y Tapacarí respectivamente. El matrimonio está formado por una pareja interétnica, es decir, ambos pertenecen a dos comunidades lingüística y culturalmente distintas: ella es aimara y él quechua. Migraron primero hacia los valles de Corani, luego hacia el trópico de Chapare.

El padre, de 50 años de edad, es originario de la comunidad quechua de Chikiruyu de la Provincia Arque del departamento de Cochabamba¹⁴.

La madre, de 50 años de edad, es originaria de la comunidad aimara de Cañawi Palqa-Japu Q’asa de la Subcentral Majasaya, Cantón Leque de la Provincia Tapacarí del departamento de Cochabamba¹⁵.

¹⁴ Arque se encuentra situada entre las provincias: al este Capinota, al oeste Bolívar y el departamento de Oruro, al norte Tapacarí, al noroeste Quillacollo y al sur el departamento de Potosí. Cuenta con dos municipios: Arque y Tacopaya. Tiene una población de 20.630 habitantes según el censo del 2012, en una extensión de 1.077 km² de superficie (EDUCA, 2017). Se encuentra a 105 km de distancia de la ciudad de Cochabamba (Opinión, 2017).

¹⁵ Tapacarí se encuentra situada entre las provincias: al este Quillacollo, al oeste el departamento de La Paz y Oruro, al norte Ayopaya y al sur Arque. Tapacarí tiene una población de 24.595 habitantes, según el censo del 2012, y una superficie de 1.500 km², se encuentra a 67 km de la ciudad de Cochabamba (Opinión, 2017).

Según nuestras conversaciones, la madre en su pueblo se dedicaba a la agricultura de la papa, cebada y al pastoreo de llamas y ovejas. El padre, por su parte, se dedicaba a la agricultura de la papa, haba y al pastoreo de vacas. Al contraer matrimonio, la pareja ancló su residencia en la comunidad del esposo, Chikiruyu-Arque, donde nacieron sus primeros hijos: Martha, María, Ángel y Betty.

Se preguntarán y ¿cómo es que se conocieron siendo quechua y aimara? No, no se conocieron, según la hija, nunca enamoraron “ellos no han enamorado, no sabe qué es enamorar, entre papás le han hecho casar” (E 3 María, 2017, p. 2). Según el exdirigente, también de Arque, solo un río les divide¹⁶. Tanto arqueños como tapacareños se encuentra en la feria de Japu Q’asa, a veces se topan en el pastoreo, ellos molestan en quechua y ellas se defienden a través de insultos en aimara:

B:...qaylla purita a! ovejas michisanku,..., feriaman Japuman riyku ñuqaykuqa, paykunapis Japuman jamunku.

E: chaypi uyarinchik a, i?

B: chaypi uyarinchik, a veces insultanakunchik a,..., claro siempre juvenisqa judirinchik? aymaramanta responden, waktaq qhichwaman responden.

B: es cerca pues! pastorean ovejas...nosotros vamos a la feria de Japo ellos también vienen a Japo.

E: ahí escuchamos pues no?

B: ahí escuchamos, a veces no insultamos,..., claro los jóvenes siempre molestamos no? responden en aimara y el otro en quechua.

Posiblemente así Gavino conoció a Juana. Ella, por su parte, manifiesta que no lo conocía y esa es su fortaleza ahora para reclamarle cuando se enojan. Juana no quería casarse por toda la carga que le había supuesto ser la hija mayor. Prefería vivir sirviendo a Dios cantando en su iglesia, ‘Iglesia Reformada de Dios’ a la que pertenece desde muy pequeña.

Ella manifiesta que su madre la obligó a juntarse, “a la fuerzamanta tantachiwanki”, y que ahora le reclama cuando surge algún conflicto. Que si en ese momento hubiese sido consciente, le habría dicho a su madre que vaya ella a casarse. Su matrimonio fue un acuerdo entre su madre y el padre de él.

¹⁶ “...ñuqayku fronteras kayku, mayumanta jaqayman aymaraskankuman, kay ladumantataq quechua kanman, ajina,..., Tapacariwan, Arqiwanchay mayu jalan, mayumanta jaqay laduman aymaraskanku... Arque ma aimara parlankuchu, puru qhichwa” (E 7 Exdirigente, 2017, p. 2).

Recuerda que cuando celebraron la tradicional *mañaqay*¹⁷, los familiares de él le dieron a ella sus recomendaciones en quechua y ella no entendió nada de lo que le dijeron, solamente pudo recibir las recomendaciones de los suyos en aimara¹⁸.

Fue aprendiendo el quechua estando en el medio y en constante contacto con los hablantes, como señaló su hija, la lengua es importante según el medio donde te encuentres (E 4, 2017, p. 5). Por otro lado, calló estratégicamente el aimara, su lengua materna, para protegerla del desprecio de los que la circundaban, hasta tal punto que ni les habló a sus hijos quienes tienen como primera lengua el quechua. En esa situación de ser aimara minoritaria frente al quechua mayoritario, aprovechó la oportunidad para adquirir el quechua tan bien que incluso su esposo hoy puede decir “pay qhichwa legítimo”, pero sin olvidar el aimara, para sacarlo en el momento oportuno y con la persona indicada.

El esposo, al contrario, como gozaba de su entorno quechua, no hizo el esfuerzo de adquirir el aimara, entiende el aimara gracias a las visitas a la abuela materna, quien es aimara monolingüe, con quien vivían sus hijos en Suticollo mientras él y su esposa permanecían en Corani o Chapare.

Los hijos, que son siete, cinco mujeres y dos varones, todos adquirieron como primera lengua el quechua con sus padres. Los cuatro primeros hijos adquirieron el aimara viviendo con la abuela materna la edad escolar, primaria y secundaria, y ya en la escuela aprendieron el castellano. El quinto hijo entiende aimara y las dos últimas niñas entienden algo por las visitas de la abuela, adquirieron el castellano por sus hermanas mayores y la escuela.

¹⁷ Del verbo *mañay* que significa pedir en este caso *mañaqay* pedir la mano

¹⁸ “ma intindinichu imastachu niwanpis a qhichwamanta, ma intiendinichu, mamay niwan chaylla intindini, ma sumaq yacharqaniraqchu ari... No sé imatachus niwanpis ma yachanichu a / no entendí las recomendaciones en quechua, solo entendí lo que me dijo mi mamá, sabía muy poco...No sé lo que me dijo” (C 15, 2017, P. 1).

- | | | |
|---|--|--|
| <p>2da Hija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los dos (padre y madre) hablaban quechua • Mi abuelita nos hablaba de aimara • Yo hablaba quechua nomás • (en la escuela) Puro castellano me hablaba pues, yo creo que ahí he girado (ha volcado al castellano) pues. (E 3, p. 5- 6) | <p>3er Hijo:</p> <p>Principalmente yo hablaba quechua y después, según a lo que me he acostumbrado con mi abuelita, he aprendido a hablar aimara, quechua siempre desde niño hablaba, después, al venir aquí, a la ciudad, he aprendido a hablar el castellano. Yo le he enseñado quechua a mi abuela, a un principio me ocultaba de ella... (E 1, 2017, p.1)</p> | <p>7ma Hija:</p> <p>Mi mamá nos hablaba en quechua, cuando éramos pequeñitos puro quechua nos hablaba. Mi hermana Martha llegaba, luego nos decía ‘tan feo eso de hablar quechua, por qué no hablan de castellano’ el papá decíamos ‘la papá’ la mamá decíamos ‘el mamá’ luego nos dice ‘así se pronuncia el papá, la mamá’. Así nos ha hecho aprender. (E 2, 2017, p. 1)</p> |
|---|--|--|

Actualmente la primera y la cuarta hija están casadas y viven en Argentina. El tercero está casado, junto a su niña y esposa, vive con sus padres en Chapare. La segunda está por concluir la carrera de Contaduría Pública en la Universidad Mayor de San Simón, el quinto curso 3° de secundaria, la sexta curso 6° de primaria y la séptima curso 5° de primaria, estos cuatro hermanos viven en Alto Mirador-Vinto, Cochabamba.

Familia constituida en el Chapare

La experiencia vivida se centra en el núcleo familiar de Chapare, de una riqueza lingüística y étnica extraordinaria: el padre quechua, la madre aimara, el hijo quechua, la nuera aimara y la nieta dice algunas palabras en castellano, dos o tres en quechua-aimara, pero se encuentra en medio de un potencial lingüístico con toda la posibilidad de ser trilingüe. Y no solo eso, cada participante maneja dos lenguas y entiende otra tercera.

Y ¿cómo es que llegaron hasta Chapare? La pareja vivía en Chikiruyu, una zona árida y de poca producción, por un lado y por otro, el padre se encontraba enfermo, por lo que la madre decidió salir del lugar en busca de mejores tierras y educación para sus hijos, “han buscado vida” según su hija María (E 3, 08.06.2017, p. 1). La producción de la papa muy pobre, solo para chuño, tampoco se podía producir otra cosa ni se multiplicaba el ganado¹⁹, si por lo menos él hubiese estado sano, tenía ataque, y como se había casado muy

¹⁹ “Lugarñan llanukichi jupan lugarpa qaqächi, warankhuchi ukatxa nä malxa sintista. Nä uwixampi sarnaqirakirakistxa jani ancha, jupanakakan jani uywas mirar jamakiti, waña lugarachi ukatpi jutxapta”.

pronto por lo civil según su fe, no se podía separar²⁰. Según su primo, en Corani se trabajaba en un solo lugar, había bastante pasto y solo se ataba al ganado, y como en su lugar de origen había que andar por barrancos, pensando que su esposo podía embarrancarse en cualquier lugar, decidió salir hacia Corani.

La familia T-F inmigró desde Chiquiruyu, Provincia Arque, primeramente hacia las pampas de Corani hace 18 años. No se quedaron en Cochabamba, porque ellos estaban acostumbrados a la agricultura y al pastoreo, en la ciudad no encontrarían trabajo, razón por la que fueron a establecerse a la comunidad valluna de Durasnitu en Corani, donde se dedicaron al cultivo y comercio de la papa, maíz, haba, arveja y a la cría de ganado vacuno. (C 14, 2017, p.1).

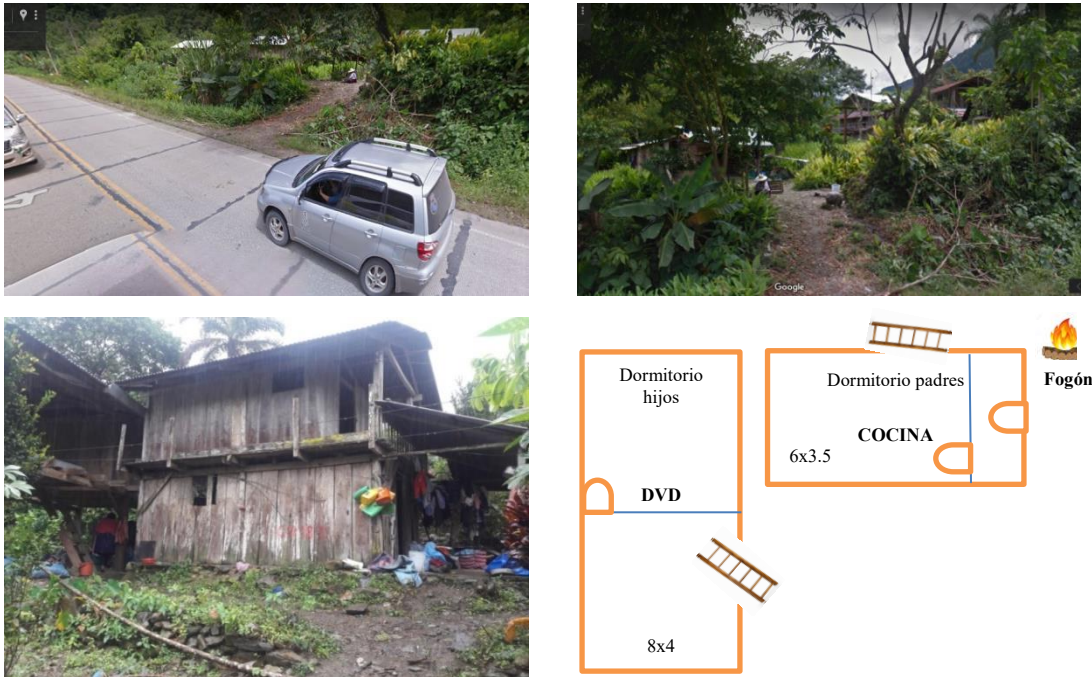
Durante el viaje a Corani, unas mujeres les hablaron en castellano a los niños monolingües quechua de la familia T-F. Al notar la desesperación de los niños por entender, especialmente Ángel, la madre decidió traer a sus tres primeros hijos a Suticollo-Cochabamba y dejarlos al cuidado de la abuela, de habla únicamente aimara, quien había comprado una casa para que su hermano menor pudiera estudiar. Expresando que por lo menos sus hijos pudieran aprender esa “palabra” del castellano para poder vivir²¹, al estar además enfermo el padre.

De Corani, por el bajo precio de la papa, se fueron a la comunidad de Chocolatal del Chapare. La casa donde viven actualmente la compraron del padre de la madre. Lo que hace suponer una migración intermitente y el conocimiento previo del lugar, por trabajo o adquisición de tierras.

²⁰ “sanusapansa walikichisapanxa usutänwa, atakinänwa jupax, jiwaskaraki, jiwaskaraki ukham jachaskirita. Ukat nanakanxa ratullaki sivilthayapchix jani ma semanas uthxkiti, sivilataxapstxa ukat diusan arpan jani separasnati, uka kasuy ukham qhiparxta” (C 54, 2017, Chocolatal).

²¹ Testimonio quechua y aimara: “Chayman (Corani) richaktiyku señoras wawitasniyta, chay imillitas ma castellanuta yacharqankuchu, ancha uñitas ma yacharqankuchu, jaqaytapuni (dirigiéndose a Ángel), jaqaytapuni ‘castellanumanta parlawayku señoras ima ninmataqri,... ima nichkawantaqri’ chanta,..., mamay rantirqa wasita jaqay Sutikullupi, chantá chayman sullk’ayta churasarqa, chanta ‘kayman yaykuwaq chayri’ ajinallamanta hasta chay kuraq chaypi tukuchin” (C 14, 2017, Chocolatal). “‘Nä kikipakirakiyatati kunaraki jichhasti jumas yatimmapini (uka) palabaksa kawkhima jiwasa ukhamsa jakañanisti’” (C 54, 19.08.2017, Chocolatal).

Ilustración 5: Entrada al hogar de la familia T-F, sobre la carretera hacia Santa Cruz



Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 19.06.2017.

La vivienda se encuentra sobre la carretera hacia Santa Cruz, vía principal que interconecta los departamentos de Cochabamba y Santa Cruz, pasando el Sillar.

El hogar que alberga a la familia T-F está construido toda de madera, típico de las primeras construcciones en el Chapare. Existen dos construcciones: una antigua 6x3.5m, comprada a sus padres, y la otra nueva 8x4m, construida por el hijo; cada una de dos plantas. En la primera construcción se encuentra la cocina en la planta baja, donde se desayuna, almuerza y cena, y el dormitorio de los padres en la planta alta. En la segunda construcción se encuentran las herramientas y las semillas en la planta baja, en la que solo se observan los pilares de la construcción, la segunda planta es el dormitorio de los hijos (hijo, nuera y nieta) donde se encuentra el equipo audiovisual y en la que nos reunimos para ver películas.

El padre

Un varón arqueño del pueblo de Chiquiruyu, habla la lengua quechua y castellano; detrás de las vacas aprendió a tocar pinkillada, sikuriada, tarqueada, charango (C 17, GF,

06.08.2017, p. 2), aprendió a hilar, su padre le enseñó a tejer ya, que su madre murió poco después de haber nacido él (C 29, 15.08.2017, p. 8), cursó hasta tercero de primaria.

Actualmente el padre se dedica al cultivo de la coca. Por la mañana, alrededor de las nueve, después de servirse un buen desayuno, generalmente un mate con mote y un plato de comida, el padre se marcha hacia su cocal, ya sea para fumigar ('gramuciamusaq'), deshierbar ('qhuramusaq') o cosechar ('mit'amusaq') y comercializar.

La madre

Una mujer tapacareña, del pueblo de Japu Q'asa, habla la lengua aimara, quechua y castellano; acostumbrada a pastear ovejas desde muy pequeña, posee la sabiduría del tejido (C 15, JF, 06.08.2017, p. 2), cursó ya bastante grande los dos primeros cursos de primaria, lo dejó porque no le vio sentido y se fue detrás de las ovejas, llegando a tener de 10 a 150 ovejas²², sus padres todavía viven en su pueblo.

Actualmente la madre se dedica al negocio de la venta de mote de maíz, papa *quyllu*, mote de haba y quesillo. Comienza la víspera con el remojo de ingredientes, por la noche el precocido, finalizando el cocido por la madrugada, trasladándose luego hasta Villa Tunari para la venta.

El hijo

Ángel es el tercer hijo de la familia, tiene 24 años de edad, nació y vivió hasta los 6 años en Chikiruyu-Arque. Es originario y se autoidentifica como quechua, tiene como primera lengua el quechua, aprendió aimara viviendo con su abuela materna desde los seis años en Suticollo por razones de estudio; aprendió castellano en el barrio, con sus primos y la escuela.

Se conoció con Nancy en el colegio, Nancy se embarazó, él se fue al cuartel sin concluir el colegio y a su retorno formaron pareja el 2016 y ahora tienen una niña de dos

²² Testimonio aimara: "Uka jach'ata kusa ricupiraskirixata piru kuntakitix uka iscuilax wali jan yatikirakti,..., uwixa awatiskta" (C 54, JF, 19.08.2017).

años. A un principio iba por temporadas a trabajar con sus padres al Chapare; también había probado suerte en Chile pero volvió pronto, buscó trabajo en Cochabamba y al no encontrar uno decidió marchar al Chapare con Nancy (C 41, 2017, p. 3), ambos viven en Chocolatal-Chapare con sus padres, comparten la cocina y preparan los alimentos en conjunto. Esperan la construcción de la doble vía del tramo del Sillar para rellenar de tierra el lote a desnivel de la carretera que sus padres le dieron, y poder construir ahí su hogar. Entre tanto, trabaja con la empresa ENDE en el mantenimiento de postes de luz en el sector, luego tiene pensado sembrar jengibre para comercializarlo. A la nuera nos referiremos a continuación.

Wawsa aymaraw: yuxch'a

Nancy, originaria de la comunidad aimara valluna de Qupachullpa del Cantón Cavari, primera sección Inquisivi de la Provincia Inquisivi, departamento de La Paz²³. Nacida en Yungas sitio de migración de las poblaciones de Cavari por razones de trabajo. Su lengua materna es el aimara y habla el aimara. Tiene 19 años de edad, es la cuarta hija entre siete hermanos de la familia Villca Quispe. Vivió su infancia en Qupachullpa, estuvo un año en Yungas, dos años en Concepción-Santa Cruz, terminó el colegio en Vinto-Cochabamba y ahora vive en Chocolatal-Chapare junto a su niña y pareja.

Los padres de Nancy son originarios aimaras de Cavari, el padre de la comunidad de Pakupampa y la madre de la comunidad de Qupachullpa, en la cual establecieron su hogar, donde Nancy vivió su infancia y cursó la primaria. Según testimonio del padre, las tierras de las comunidades de Cavari antiguamente fueron invadidas por patronatos, ambiciosos de sus productos, quienes luego fueron expulsados y repartidas las tierras por los propios comunarios gracias a su lucha y resistencia. Razón de su contacto inicial con el castellano.

²³ La provincia Inquisivi limita al norte con la provincia Sud Yungas, al sud con el departamento de Oruro, al este con el departamento de Cochabamba, al oeste con la provincia Loayza. Donde la población de Cavari constituye un lugar de contacto con el quechua por la feria y su situación limítrofe con la provincia Ayopaya de Cochabamba (antiguamente La Paz). En la que la madre comercializaba sus productos: maíz, locoto, tomate...

En las comunidades se puede acceder a la educación primaria, sin embargo, para la educación secundaria deben trasladarse hasta la población de Cavari a tres horas de camino, causa común para desistir y dejar los estudios o migrar a otros lugares.

El padre migró muy joven por razones económicas a los Yungas (E 7, 2017, p. 1) donde Nancy vivió el año 2008, a los 10 años de edad. El año 2009 y 2010 fue a vivir con su hermana mayor Leydy a Concepción-Santa Cruz, y el 2011 regresó a Qupachullpa con su madre, y allí decidieron venirse a Cochabamba para que Nancy continuara el colegio.

En Cochabamba, primeramente llegaron a Buena Vista de la zona sud donde sintieron la falta de agua y muchas otras necesidades que antes, en su pueblo, no habían tenido y sentido. De allí se trasladaron a Vinto en la que permanecen hasta estos días. La madre explica en aimara las dificultades de subsistencia en la ciudad y su razón de haber migrado a ella: estudio para los hijos (E 8, 10.02.2017, p. 14-15).

Nancy ingresó al colegio y en 5° de secundaria se embarazó, siendo un duro golpe para su madre, quien manifiesta que salía a trabajar desde tempranas horas de la mañana hasta la noche ya que se habían terminado los ahorros que trajo de su pueblo; allá en su pueblo tenía dinero y podía ahorrar, aquí en la ciudad, en cambio, se iba tan pronto como el agua y no podía ahorrar.

Al formar pareja con Ángel, luego de haber probado suerte en Cochabamba se fueron al Chapare. De esta manera, Nancy llegó a ser nuera de la familia T-F y ahora vive en Chicolatal-Chapare con su nieta, junto a sus suegros con quienes dice estar bien, aprendiendo a convivir, haciendo lo que debe, sin molestar y sin ser molestada, realizando su deber “sí, cada día, sólo cocino, lavo, eso no más es mi tarea” (C 18, 2017, p. 5).

También la suegra manifiesta “estamos viviendo bien” (“Walikiw utjasiskaptha”), que no la tiene que despertar por las mañanas, ella se da cuenta, ya sabe que Ángel tiene que ir al trabajo, que cocina pronto, solo debe hacer sopa lo demás ya lo hace ella; que no hay razón para enfadarse con la nuera (C 29, JF, 2017, p. 5,7). La presenta a sus parientes como

la hija aimara, así, a la esposa de su primo, cuando vino a vender pito y se dirigía en quechua a Nancy (C 51, 2017, p. 8):

MA: platu apamuy (Nancy) **Q**
J: platu apanma samalla aymara
yatiskarakttas **A**
MA: platu apanma apura **A**
J: aymaraw wawsax **A**
MA: aymarati? **A**
J: aymaraw **A**

MA: trae plato
J: dile en aimara sabes también
MA: apúrate trae plato
J: nuestra hija es aimara
MA: es aimara?
J: aimara es

La primera lengua de Nancy es el aimara, aprendió con sus padres en su pueblo, el castellano “igual sabía nomás”, manifiesta que quizá aprendió con los profesores, “pero más hablaba aimara, a veces en el colegio, los profesores hablan de castellano, ¿no ve?, como son de la ciudad, allí quizás he aprendido castellano” (E 6, 27.01.2017, p. 3). Llegó de Qupachullpa hasta Vinto por razones de estudio.

Los hijos de la familia V-Q todos hablan el castellano, los cuatro primeros hablan el aimara, los tres últimos saben pero ya no hablan estando en la ciudad.

Nancy, quien de migración en migración llegó hasta Chapare, se hizo madre muy joven, ahora es esposa y nuera de la familia T-F, tuvo que desplegar su lengua materna el aimara para comunicarse con la suegra y el castellano para comunicarse con el suegro y el esposo. Ella y su suegra son como dos perlas aimaras que brillan en medio del mar inmenso y fuerte del quechua el cual va comprendiendo de a poco.

4.1.3. Reflexión y análisis

A este entramado y a la vez delicadas interacciones interlingüísticas e interétnicas es donde les invito a ingresar, en el siguiente punto, con respeto y libre de prejuicios para poder gustar y ver el tejido vivo del trilingüismo.

Sin antes referirme a categorías emergentes y urgentes de tratar por su trascendencia. Una es la migración recurrente o migración interna sucesiva, entendida, según Gutierrez (2011), como el cambio de residencia en un mismo país, una o más veces, es decir el proceso de pasar de una provincia/comunidad para vivir en otra similar, generalmente de una región

menos favorecida hacia otra más favorecida como el Chapare de tierras fértiles y de buenos ingresos.

Las familias migran “buscando vida”, tanto la familia T-F como la familia V-Q, probando en uno y otro lugar, quedándose en donde más facilidades, comodidades y beneficios les ofrece, como la coca, que se planta una vez para varios años solo teniendo el cuidado de las plagas y las yerbas, se puede cosechar varias veces al año, el trabajo es muy beneficioso económicamente. Este movimiento de personas de un lugar a otro para optar una nueva residencia constituye uno de los factores que da origen a la interculturalidad y al plurilingüismo y, por otra, se es afectado y se afecta el lugar. Por ejemplo, la familia V-Q está siendo afectada en el desplazamiento de su lengua y el desuso de sus usos y costumbres habiéndose quedado en la ciudad de Vinto-Cochabamba al contrario la familia T-F ha afectado el lugar, junto a otros, con sus usos y costumbres e imponiendo su lengua al encontrarse en un lugar de migrantes similares, han encontrado vida pero ha surgido otra necesidad, la que inyecta el capitalismo, la necesidad de acumular tierras “a mí no sé por qué me gusta la tierra” (“ñuqaman imaraykuchus gustawan jallp’a”) (C 62, 19.08.2017, Chocolatal) y por esta necesidad aunque sigue manteniéndose en la agricultura, sin embargo, ha cambiado de un policultivo en Chikiruyu y en Corani, primer lugar de inmigración, a un monocultivo de la coca en Chapare por su mayor rentabilidad, segundo lugar de inmigración, afectando de esta manera la biodiversidad del lugar de acogida y a los propios habitantes de la Amazonía, de pensamientos y costumbres acordes a su hábitat.

Se está afectando la biodiversidad con los desmontes continuos y el uso desmedido de agroquímicos y por otro invadiendo territorios ancestrales con asentamientos en tierras fiscales y de reserva, tal como afirma Urioste y Pacheco (2001), por parte de los colonizadores cocaleros, sin ninguna restricción, atención o respeto a la forma de vida de los propios habitantes del lugar (idioma, costumbres, religión, hábitat, organización), ni a la ley, según testimonio de un vecino del lugar “Ellos han venido, se han agarrado este lugar

y se han hecho dueños, el papel lo hace cualquiera, dicen”. De esa manera, despliega su propio orden cultural, económico, ideológico y político, tal como afirma Contreras (2018).

Lo dicho anteriormente se sostiene en la cadena de afectaciones. Hablando sobre la situación en los Andes y todavía en el siglo pasado, la transformación del sistema socioeconómico de la economía natural de subsistencia a la economía monetaria del capital a través de la apertura de carreteras y la incorporación del transporte y el comercio ha afectado inmensamente el sistema cultural de nuestros pueblos originarios (Hosokawa, 1980, págs. 47-48). La estructuración fundamentalmente comunitaria y la interacción recíproca con la tierra ha pasado a ser objeto de explotación mercantil en beneficio únicamente del individuo a través de la propiedad privada, promovida por las Reformas Agrarias (CNRA, 1953; INRA, 1996), profundizada por el Proyecto Migraciones y Empleo Rural y Urbano del Ministerio de Trabajo y Desarrollo Laboral en 1981 en el altiplano norte de La Paz o el Instituto Nacional de Colonización. Esto es causa de la diferenciación campesina y de la continua inmigración temporal y definitiva como procesos de descampesinación, muy notorios ahora en el siglo XXI (Ormachea, 2016, págs. 18-27). En la última década, la descampesinación tiene su correlato en la “campesinización” vía colonización e invasión de Tierras Comunitarias de Origen (TCO) en el Chapare: “En las tierras bajas de Bolivia, se está acumulando una fuerte presión sobre la tierra por parte de potenciales pequeños propietarios” (Urioste & Pacheco, 2001, pág. 10).

Nuevos asentamientos espontáneos, la mayoría de inmigrantes collas, están ocupando tierras más distantes, principalmente áreas protegidas o de reserva forestal, dado el agotamiento de tierras disponibles en aquellas regiones de asentamientos tradicionales como Yapacaní y San Julián en Santa Cruz (Urioste & Pacheco, 2001, págs. 9-10)

Siendo que en la Constitución Política del Estado “la propiedad colectiva de los TIOCs es indivisible, imprescriptible, inembargable, inalienable e irreversible y no está sujeta al pago de impuestos a la propiedad agraria” (Art. 394). Reconocida, protegida y garantizada por el Estado según su función social o económica social (Art. 393).

Otra es, la conformación de la familia T-F alrededor del trabajo: los padres migraron hasta el Chapare en busca de mejores tierras para trabajar. Por su parte, el hijo y su pareja, al no encontrar trabajo estable y seguro en la ciudad, se dirigen hacia las tierras de su padre en Chapare, donde ya tiene experiencia de trabajar. Ambas parejas son conscientes de los sacrificios y beneficios que supone la convivencia común, compartir lo que hacen, lo que dicen y lo que son, están dispuestos a ello por la seguridad que les ofrece el trabajo de la tierra con fines comerciales mercantiles. Esto nos lleva a afirmar dos cuestiones: por un lado, la tierra verdaderamente es un referente de quién se es, de identidad, sin tierra y territorio no eres nadie, razón que explica la fuerza de adhesión, lucha, sentimiento, convencimiento, incluso de dar la vida por la identidad chapareña de parte de la familia T-F, “‘igual es para nosotros morir, vivir’ nipuyku a (decimos pues)” (C24, GT, 07.08.2017) y de las familias del lugar. Una fuerza que permite organizarse en defensa de propios intereses. Por otro, la tierra se ha convertido en un instrumento de individuación, de explotación comercial para la captación de recursos, perdiendo su carácter sagrado de *pachamama*²⁴ y contrario a la relación primigenia de reciprocidad, comunitariedad, de espiritualidad y respeto que aún persiste en las comunidades de los pueblos de tierras bajas, razón de sus reivindicaciones, luchas y marchas en defensa de los derechos de su territorio. Lo veremos más adelante.

Estos procesos van a la par del mantenimiento del trilingüismo. Es decir, este proceso de territorialización es el que ha permitido la constitución de la familia trilingüe, como veremos en el siguiente proceso.

4.2. EL TRILINGÜISMO EN UN MATRIMONIO INTERÉTNICO CON INTER-ACTORES BILINGÜES PRODUCTIVOS Y TRILINGÜES RECEPTIVOS

¿Nakhaskiti? en aimara, ¿lawrachkanchu? en quechua, es una de las frases típicas de Juana cuando quiere saber si el fogón sigue ardiendo mientras va cociendo el mote. Una

²⁴ Madre Tierra: la tierra como fuente de vida desde la fertilidad de su vientre nos brinda alimentos para el sustento de todos los seres vivos (Bascope C., 2008, pág. 137).

actitud vigilante, responsable y constante que pone a todos en actitud de corresponsabilidad en la vigilancia de que el fuego siga ardiendo para el cocido del mote.

La lengua sigue ardiendo mientras los hablantes vivamos y la hagamos vivir, como dice Sichra, mientras la usemos y la hagamos funcionar (Sichra, 2004, pág. 224). Es decir aquellos que la representan, de manera consciente o inconsciente, en actitud positiva, vigilante, abierta y de manera constante, la usan y apuestan por ella todos los días, ya sea para cocinar, mirar el video, orar o vender.

Las lenguas están ahí presentes en la simple cotidianidad de la familia de cinco miembros -la pareja de los padres, la pareja de los hijos y la nieta- sin buscar el cómo, cuándo y para qué, sin importar la clase social ni la situación económica, sin la preocupación de las normas gramaticales, ni ser programado, sin prejuicios ni miramientos, simplemente porque los hablantes están presentes. Visible a través del tejido de sus interacciones.

4.2.1. Nakhaskiwa: aimara, quechua, castellano

Para responder a la pregunta al inicio de 4.2 de la Sra. Juana su hijo o su esposo contestan *lawrachkan*, su nuera o yo *nakhaskiwa*, la nieta de dos años aún no sabemos, a su tiempo contestará en ¿aimara, quechua o castellano? Está en suspenso ya que se encuentra en medio de la familia donde los integrantes manejan dos o tres lenguas y/o entiende el tercero.

¿Qué hace que se dé el trilingüismo? Según la investigación, quiero argumentar con tres aspectos importantes: la conformación de la familia, el dominio de dos o tres lenguas por cada miembro y la actitud positiva de convivir en paz/reciprocidad por parte de todos los integrantes.

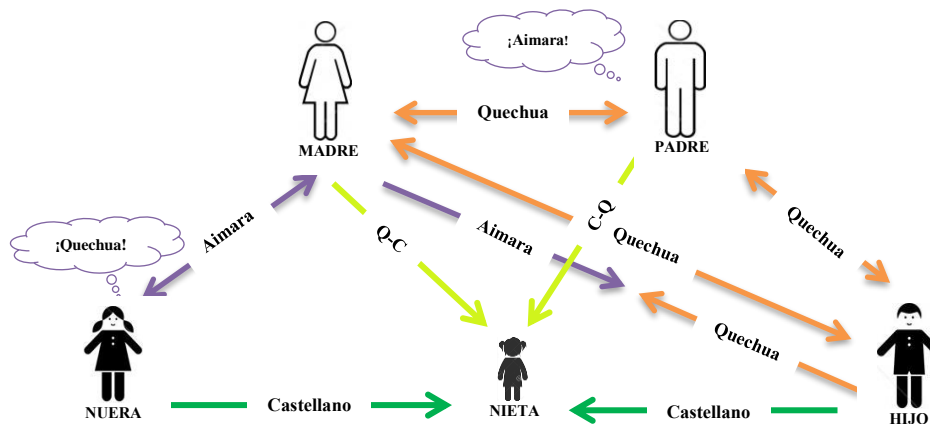
4.2.1.1. El Matrimonio interétnico y la pareja interétnica de la familia T-F

La familia T-F está constituida por el matrimonio interétnico de los padres y la pareja interétnica del hijo. El padre y madre son de etnias distintas, con lenguas distintas y de lugares distintos. Barth (1976) resalta el carácter dinámico y relacional de la identidad

étnica, la cual depende no solamente de la auto-adscripción, sino también del reconocimiento de “los/las otros/otras”, de la manera cómo les “incluyen” o “excluyen” en relación al propio grupo. En este sentido, la madre se autoidentifica en diferenciación con el padre “yo soy aimara, él es quechua” (“na aymaraskthwa jupa qhichwachixay”). Coincidentemente se repite el mismo fenómeno en la unión del hijo, él quechua y su pareja aimara, pero escolarizados, y es en esta combinación donde brotan el aimara, el quechua y el castellano.

En estas dos parejas tenemos a los representantes de las dos lenguas originarias, base para que se dé el trilingüismo: del aimara la madre y la nuera, del quechua el padre y el hijo. Las relaciones se entretienen de la siguiente manera:

Figura 1: Uso del aimara y el quechua



Fuente: Rosse Mary Gutierrez 2017.

Como se observa en la ilustración, el diálogo entre el matrimonio de los padres es en quechua, ejemplo, estando en la cocina para desayunar, la esposa le ofrece mate de *payqu* (planta medicinal) a causa del malestar estomacal del esposo:

- | | |
|---|---|
| J: q`uñisaqchu. Q | J: lo caliente? |
| G: q`uñirichipway. Ajina mañana riniñachu. Q | G: calentámelo. Así ya no estoy yendo. |
| J: ¿chay yaku waliqyachisunkichu manachu...? Q | J: ese mate te ha hecho bien o no? |
| G: chaytapuni tumachkani. (E 6, 19.06.2017, p. 7) Q | G: eso estoy tomando. |

El esposo, por su parte, entiende perfectamente el aimara como en el siguiente ejemplo. Al preguntar la investigadora en aimara a la esposa sobre el manejo de lenguas, él contesta en quechua poniendo el ejemplo de su vecino en Durasno-Corani quien, hablando muy bien el aimara, dice por vergüenza que no lo sabe y que sus hijos no saben ni el aimara ni el quechua.

RM: (doña Juanita) juk'ampi kunsá lursna, juk'ampi apnaqapxañpataki jaqinakax, yaqhipanak pinqasiskapchi. **A**
G: p'inqakunku a, chay Durasnupi parlan a, vecinuy Potosimanta, sumaq aymara parlan "mana ñuqa aymara yachanichu" ñin, "ma yachanichu ñuqa aymarataqa" wawasinqa ni aymara, ni qhichwa yachankuchu. **Q**

RM: qué podemos hacer para que manejen la lengua, otros tienen vergüenza.
G: tienen vergüenza, en Durasno habla pues, mi vecino es de Potosí, habla bien el aimara 'no sé aimara' dice, 'yo no sé el aimara' sus hijos no saben ni el aimara ni el quechua.

El diálogo entre padres e hijos y viceversa es en quechua. Así se puede evidenciar el día 7 de agosto por la mañana alrededor del fogón cocinando mote. Hubo un conflicto surgido sobre el queso que Zenón, uno de los cuatro hijos que viven en Vinto, debía enviar desde Cochabamba para que la madre pudiera vender con mote, era día feriado por las fiestas patrias del día anterior (C 23, J-G-A-Z-M, 07.08.2017, p 5-11).

La conversación tiene lugar por teléfono entre la madre, el padre y Ángel que están en Chapare y Zenón y María que están en Vinto. La madre está sentada junto al fogón hablando al padre sobre el queso que el hijo debía enviar de Cochabamba, el padre llama al hijo y habla con él a través del celular para referirle las indicaciones de la madre. Suena el celular, se oye la voz de Zenón desde el otro lado:

Z: hola papi, ma tarinichu siñura kisirawan. **Q**
G: nichu jamusqa? **Q**
Z: mana. **Q**
G: ya. Mana quisira kanchu ñin. **Q**
Á: quisira? **Q**
J: ricienraqchá chamunqa, suyariy niy a. **Q**
G: piru numirun riksinchari? **Q**
J: yachan piru, waqyay ñiy piru a. **Q**
G: chayraykus qam quchikunayki papilsitupi kayman apamunayki a. **Q**

Z: hola papi no me he encontrado con la señora quesera (la que vende queso).
G: no había venido?
Z: no.
G: bueno. No está la quesera dice (a la madre).
Á: la quesera? (el hijo que acaba de llegar del dormitorio).
J: recién va a llegar, dile que espere (al padre).
G: conoce su número?
J: conoce pues, dile que la llame.
G: por eso tú debías hacerte dar en un papel y traer aquí.

J: “yuqallaman jaywan payqa waqyamunan karqa chanta ‘quisu suyachimuway’ ñispa... Churiw, yuqallaru churi. Ukaw ukat numirup katulla ‘jutktacha janicha’ sañataki”. **Q-A**

.....

G: imananqataq ma qullqiwanqa qhasi chayqa.

Q

Z: hola... **C**

G: qun nisunki mamayki. **Q**

Z: quwarqa piru mana celularniypi kanchu. **Q**

J: le dio al chico él la tenía que llamar ‘estoy viniendo por el queso’ diciendo... Le dio, le dio al chico. Él tiene su número para decirle ‘estas viniendo o no?’

.....

G: qué va hacer sin dinero es en vano.

Z: hola...

G: tu mamá dice que te dieron.

Z: me dio pero no está en mi celular.

La madre explica en quechua y aimara que Zenón tiene el número de la señora justamente para llamarla y tenga ya preparado el queso, el esposo dice que debía tenerlo ella, llama por cuarta vez al hijo y le pide llamar a la quesera pero Zenón no tiene el número. Ángel interviene al oír la preocupación de sus padres por el queso:

Á: Mariaman waqyaychik piru a ¿ukupasqachu?

Q

J: Mariaqa mana munallantaqchu piruqa. **Q**

G: mariawan rinaykichik karga kisiruman. **Q**

Á: imayna kanqa chay, piru chanta qullqillapaq, imaynataq chantari. **Q**

J: chayrayku imaynachus kamps, libre pacinciapaq wawa, ancha pacincia tiyan, jatun kanan tiyan wawaspaqqa. Li(bre) uma nanay.

Q

G: manchay ‘mana ñuqa jallch’asaqchu qam quchikuy’ ñinan chantaqa (Zenón). **Q**

J: arí ‘mana ñuqa jallch’asaqchu’. **Q**

G: ñuqa chantá mana paykunaman kunfianichu, wawasmanqa ¿Chay juk kisiru nichu apachimuyta munanri? **Q**

J: ¡ay paciencia! Chay jaqay naylunta chhallupuway, ¡waway! ñisqani, ¡ay masuru sarakirijata! piru, qampis ñiwankitaq yuqalla rinqa ñispa. **C-Q-A-Q**

Á: llamen a María, o está ocupada?

J: pero María no quiere tampoco.

G: debías ir con María donde la quesera.

Á: cómo es eso, luego quieren dinero, después cómo?

J: por eso cómo será, es para mucha paciencia, hay mucha paciencia, debe ser grande para los hijos. Es un dolor de cabeza.

G: o si no debía decir ‘yo no voy a guardar, tú hazte dar’.

J: sí, ‘yo no voy a guardar’.

G: por eso yo no confié en los hijos ¿no quiere enviarte la otra quesera? (pregunta a la madre).

J: ¡hay paciencia! ese nylon sacudímelo, ¡mi hija! le había dicho, ¡debía ir nomas ayer! pero tú también me dijiste que va ir el chico.

Los padres reniegan y lamentan no haber ido personalmente o haber enviado el dinero a los Noas (buses de transporte) de Cristal Mayu (comunidad vecina). La madre comenta en castellano, quechua, aimara y se dirige a mí en quechua y aimara, luego a su esposo.

Interviene Ángel sugiriendo a su madre de hablar con una quesera específica para que le envíe, ella desconfía de que le envíen quesos de buen tamaño. Reniega para Zenón.

Ángel sugiere comprar de Villa Tunari, el diálogo entre él y su madre es en quechua, al final Ángel pregunta si su hermano ya no está enviando el queso. (Anexo 6)

Surge un altercado entre los padres a razón del comentario del padre sobre la quesera. Él asegura, por las fiestas patrias del día anterior, “habrá tomado porque algunas mujeres son borrachas” siendo además punateña la quesera, la madre sale a la defensiva y pide ya no hablar al respecto. El padre dialoga con Ángel:

G: kunitanqa qam trabajaqqa niraqchu richkanki? Q	G: ahora tú no estás yendo a trabajar?
Á: no, ñi waqyasawankuraqchu. Q	Á: no, aún no me están llamando.
G: mana naqtiykiqa q'aya mit'amusunchari? Q	G: si es así, mañana iremos a cosechar no?
.....
J: imapaq pay chinkachin chay numiru, sumalla guardasipa ¿i? arumat jawsasapana. Q-A	J: para que hizo perder el número, debía guardar bien ¿no? hubiese llamado por la mañana.
G: kkillanman waqyanman ¿kisu kanchu manachu? ñispa. Q	G: ahí mismo hubiese llamado ¿hay o no hay queso? diciendo.
J: achaypaqtaq ñuqapis 'guardakunki' 'wawayman artis jaway' ñispa a, trabaju rina arí... ¡ha! ¿kuna urasa jichha juma irkatxata? jina chay chaypi suyachun arí. Q-A-Q	J: por eso yo también 'te vas a guardar' 'dale antes a mi hijo' le dije, ir es costoso... ¡ha! ¿Qué hora vas a llegar a Cochabamba? que espere por ahí.

La madre comienza nuevamente con el tema del queso. El padre vuelve a llamar a Zenón quien dice no haber queso y que llamen a María, ya que él no tiene pasaje. La madre protesta en quechua y aimara de que haya perdido el número. El padre complementa, ella continúa en quechua, me habla en aimara y le pide esperar al hijo, a través del padre en quechua.

El padre sospecha que el hijo haya ido a Cochabamba, se da por vencido pero la madre se resiste e insiste. Luego de haber intentado con Zenón, al fin llaman a María (Anexo 7, está toda la conversación):

M: hola papi. C	M: hola papi.
G: hola Mary, Zenun maypichus purikunpis, na, Quillaculluman artis apachimullawaqchik, chay kunan qullqi apachimuchkan mamayki. C-Q	G: dónde estará andando el Zenón, manden de Quillacollo, tu madre está enviando el dinero.
M: mana kanchu pasajiypaq... Q	M: no hay para mi pasaje...
Gavino insiste en que envíen el queso. María a su vez dice no tener dinero hasta que se enfadan.	Gavino insiste en que envíen el queso. María a su vez dice no tener dinero hasta que se enfadan

M: mana gratischu... **Q**

G: kay Nancip priman kaypi kachkan, chay apamuchkan qullqita. Intindinkichu manapunichu? **Q**

J: ya ñinchu? jamunanpuni tiyan qullqi rikujiq. Ñiy piru arí, imawan rikujinqari q'aya paqarin 'ma qullqi karqachu' ñikuchkallanqankutaq chantaqa ¿Uyarin? **Q**

G: ñi kasukunkuchu **Q**

J: ama ima ñiyypis, jinata ruwasaq jaqaypi vindisaq ma vindisaq diriktu Cochabambaman pasasaq, parlanaqa huivada i? Piru apachimullanman ama qullqiwanqa arí. Qayna rinaypuni karqa. Achaymanta mana mandakuniñachu. Lunistaraq riq jina kani ari. **Q** (C 23, J-G-A-Z-M, 07.08.2017, p. 5-11).

M: no es gratis...

G: aquí está la prima de Nancy, ella trae el dinero. Entiendes o no?

J: ¿sí dice?, tiene que venir sí o sí a recoger el dinero. Dile pero pues, con qué va a recoger mañana por la mañana 'no había dinero' van a estar diciendo después ¿ha oído?

G: no escuchan.

J: no le digas nada, yo voy a hacer esto, allá vendo no vendo, voy a pasar directo a Cochabamba, hablar es una huevada ¿no? Pero debe enviar nomas sin la necesidad de dinero siempre. Era que vaya ayer. Por eso ya no les encargo nada. Pero estoy como para ir recién el día lunes.

El quechua vive, interactúa y se maneja para conversar del queso, del día feriado, para renegar, para insistir, para hablar de la vendedora, de los hijos y con los hijos, estando presente y por celular, realmente es una riqueza. A través de las palabras, de la lengua podemos saber realmente lo que vive la persona y comprender muchas cosas que a simple vista no se puede lograr; sino por el contacto del trama de las 24 horas de lo cotidiano (Uribe Fernández, 2014). La madre demuestra mucha confianza en sí porque conoce su capacidad y esto lo proyecta en los demás, cuestión que a veces le puede jugar malas pasadas al no conocer totalmente la situación de los hijos en Vinto, quienes prácticamente viven solos.

Los hijos, por su parte, saben que los vendedores no les van a confiar a solo la palabra queriendo hacer notar, más que la falta de dinero, que la situación no puede continuar así, aun cuando la madre trabaje por una causa justa, el estudio y el futuro de sus hijos. Como refiere María "siempre era pero mi mamá trabajadora". "Y así nosotros aquí siempre estábamos solos". "Claro ella siempre me dice 'siempre estoy pensando en ustedes' pero claro ¡está pensando!, pero no sabe en la situación que estoy,..., no puede hacer nada pues porque está ya lejos" (E 3; MF, 08.06.2017, p. 3, 4, 8).

Por otra parte, al irrumpir la nuera en el hogar chapareño, revivió con fuerza el aimara siendo un elemento esencial de comunicación entre la suegra y la nuera, ya que

ninguna de las dos estaba usando el aimara en sus hogares. La nuera, buena hablante del aimara, según su madre, ya no estaba usando la lengua en la ciudad (O, 02, 2017, Vinto), ahora tuvo que restablecerla. La suegra de lengua aimara se hizo quechua al casarse con un quechua, a tal punto que heredó el quechua a sus hijos. Ahora vuelve con fuerza a su aimara. Como en el siguiente diálogo, donde ajusta cuentas con la nuera y el hijo mientras prepara el envase para el queso:

<p>N:... 200 nos debes mami de ahí descontate pues. C A: a no pues. C N: o ya te lo ha dado... C J: jumaru inchiki dibxma jichhax. A N: trintaicinku. C J: jumarux cuarintaycinku. A Á: no, 35. C N: cinkuintaycinku apayxkta ukata. A Á: trintaycinku llawanña dibinki ma kuarintaycinkuchu. Q N: cintudisampi apanxta no ve, ribaxxarakisa, trintaycinkuki. A J: jay ukata ¡ha ya!, ma intindiy atisanichu, walikiy, walikiy. A-Q-A N: walikiski. A J:.. Hayx latawan apachisunman karga chayri, imapi kisuta apachimunqari, waldi, wañadura? Q-A N: aka wañadurcha apayata. A J: chuxñaaka. A N: aychaskiwa. A J: apsma, apsma. A (C 25, 07.08.2017, p. 4-5)</p>	<p>N:... 200 nos debes mami de ahí descontate pues. A: a no pues. N: o ya te lo ha dado... J: a ti ahora solo te debo. N: treinta y cinco. J: a tí (te debo) cuarenta y cinco (de 200). Á: no, 35. N: cincuenta y cinco estás enviando de ahí. Á: solo debes 35, no es 45. N: trajiste con 110, no ve, ha rebajado, solo 35. J: después ¡ah ya!, no estoy pudiendo entender, está bien, está bien. N: está bien. J: si hubiésemos mandado la lata más, en qué va a enviar el queso, balde o bañador? N: o este bañador vas a enviar? J: el verde. N: está la carne. J: sacá, sacá.</p>
---	---

Es evidente que Ángel entiende el aimara y además habla. Sin embargo, en su propio hogar no lo usa. Nancy, por su parte comienza a comprender el quechua como en la conversación que tuvimos con el padre, ella respondía en castellano.

Podemos notar ya en esta primera conversación la alternancia de código por parte de la madre, de variada construcción (A-Q, C-Q-A-Q, Q-A, Q-A-Q, A-Q-A) para enfatizar lo que se dice, para hablar a todos, a mí, a sí misma y al padre, insertar a otro durante el

habla, y para cambiar de participante, al mismo tiempo. Situada en la alternancia conversacional (Sichra, 2003) ya que da a conocer la identidad aimara-quechua-castellana (A-Q-C) de la madre y la identidad de los interlocutores: Q-C de su esposo e hijos, A-C de la nuera. Visibiliza, al mismo tiempo, la función personal, al revelar la personalidad (Corder, 1992) e identidad sociocultural de los participantes (Lomas, 1999), y la función claramente directiva de la madre ya que a través de su pedido del queso se desata y va orientando el curso de la conversación entre los miembros de la familia en el lugar o por teléfono. También se visibiliza la función metalingüística de Corder (1992) o los instrumentos (repertorio verbal) y las normas comunicativas de interacción e interpretación de Lomas ya que todos los participantes comparten las convenciones del código o los marcos de referencia, es decir hablan o entienden las lenguas que se manejan y las propias maneras de cada uno, así el padre y el hijo contestará en Q cuando se habla en A o cuando el padre, un tanto enojado, cuestiona a la hija por teléfono si ha entendido o no su explicación. Por ejemplo, en la siguiente alternancia de Juana C-Q-A-Q se percibe claramente su identidad trilingüe:

¡Ay paciencia! Chay jaqay naylunta chhallupuway, ¡waway! ñisqani, ¡ay masuru sarakirijata! piru, qampis ñiwankitaq yuqalla rinqa ñispa CQAQ

¡Ay paciencia! ese nylon sacúdímelo, ¡mi hija! le había dicho, ¡debía ir nomas ayer! pero tú también me dijiste que va ir el chico.












4.2.1.2. Interactores bilingües productivos y trilingües receptivos

Cada miembro de la familia T-F son bilingües productivos y trilingües receptivos, con excepción de la madre que es trilingüe productiva pero solo con la nieta y en el mercado. Es esta combinación la que permite a las tres lenguas, aimara, quechua y castellano interactuar y moverse. Me limito a presentar a cada hablante porque, más adelante se desplegarán las lenguas en sí.

La madre

La madre es hablante en las dos lenguas originarias, aimara y quechua, entiende y habla un poco el castellano por la influencia escolar. Se comunica esencialmente en aimara con la nuera para cocinar el mote, para hablar del padre, de su hijo, de la nieta, para saber su estado de ánimo; junto al fogón, en la cocina, en el dormitorio, incluso en la cancha de la comunidad, en el mercado de Villa Tunari, es decir en lo cotidiano. Hay momentos en los cuales, al estar hablando aimara con la nuera o conmigo, se dirige al hijo en aimara. Aunque este sabe aimara, siempre contesta en quechua porque habitualmente se han comunicado y se comunican en quechua. Sin embargo, ahora que la nuera entró en sus vidas, despertó el aimara vigorosamente.

Tabla 5: Lenguas que usa Juana con cada miembro de la familia

 <p>JUANA</p>	 	GAVINO	Trilingüe en aimara, quechua y castellano, pero el castellano solo con la nieta y en el mercado.
	 	ÁNGEL	
	 	ÁNGEL	
	 	NANCY	
	 	NENA	

Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 07.11.2017

Consciente de su identidad aimara, la madre habla quechua con el esposo y los hijos, del cual sabía muy poco antes de casarse por el contacto con quechuas en la Feria de Japu Q'asa; lo adquirió prontamente viviendo en la zona quechua de

Chikiriruyu (“ukhamat, ukhamat intintisktha”), con su esposo y los vecinos de quienes muchas veces se quedaba pensando qué es lo que habían pronunciado, con los sentimientos encontrados y fuera de su lugar de origen²⁵. Al ser un matrimonio forzado por sus padres, le costó mucho el cambio de lugar y la enfermedad de su esposo, razón por lo que no exige a sus hijos/as a casarse.













²⁵ “Uka visinunakampi, jani yaqhip palabranaka suma intinti, jani yatti intirpacha, kamsitix, ukat mayxa sintista, yaqha lugarankarakstxa”/ con los vecinos, no entendía algunas palabras, no sabía todo, qué dice, me sentía mal, además, en otro pueblo.

Se comunica en castellano únicamente con la nieta en casa para evitarle dificultades en el futuro, ya que al ser fluidos (*ch'uwitapchi*) en la lengua quechua, sus hijos tuvieron dificultades en la escuela y en la universidad (además, por la razón que está descrita en la nota al pie n° 21, página 72). Por eso le habla muy poco en quechua y casi nada en aimara, aunque menciona que lo hace. También saca a relucir su castellano con los compradores de mote en el mercado de Villa Tunari.

El padre

El padre es hablante del quechua y el castellano y entiende aimara. Habla esencialmente en quechua con la esposa y los hijos “yo les hablo únicamente en quechua, el castellano va a aprender nomás en la escuela”²⁶ (E 6, GT, 19.06.2017, p. 2).

Tabla 6: Lengua que usa Gavino con cada miembro de la familia

	 	JUANA	Bilingüe en quechua y castellano, entiende el aimara.
	 	ÁNGEL	
	 	NANCY	
	 	NENA	
	 	NENA	
GAVINO			

Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 07.11.2017.

Lo curioso es que con Nancy habla en castellano, aunque él menciona hablarle e insinuarle que hable el quechua (E 6, GT, 19.06.2017, p. 8); él no habla aimara, pero entiende a causa de la conversación que mantenían entre la suegra y su esposa²⁷ (E 6,

19.06.2017, p. 2). Su esposa nunca le habló en aimara “ella no habla” (“kay ma parlanchu a”) por encontrarse en la comunidad quechua de su esposo y sentirse minoritaria frente al

²⁶ Original quechua “ñuqa, puru qhichwamanta parlani, kastillanutaqa yachallanku a, i? iscuilapiqa”.

²⁷ “Ñuqawanqa qhichwaman parlachkaq kayku, ciru ñuqa karqani, aymara ciru, chantá rini chaypis qhichwaman parlariwanku aymaraman yaykupunku, ñuqa jinapi, jinallapi intindini aymarata” / al estar hablando en quechua conmigo, yo era nulo en aimara, al ir de visita, se pasaban al aimara, de esa manera entiendo aimara.










prestigio del quechua. Es así que, cuando su esposa o la nuera hablan en aimara, él responde en quechua o castellano.

Con la nieta habla castellano porque inconscientemente conserva el recuerdo que a un principio sus hijos fueron despreciados a causa de la lengua y la cultura (ropa)²⁸. Actualmente descarta el hecho de la discriminación por hablar la lengua, antes bien, la ve valorada, pero le habla pocas veces en quechua a la nieta, como, por ejemplo, en el dormitorio cuando le pide venir para entregarle la moneda que hizo caer “‘hola, jamuy, jamuy, shist, ven, ven, jamuy’, mana munanchu, ‘ven, ven aquí está tu plata’. I maqarquckawan jajaja asichiwan” (C 17, 06.08.2017, p. 7).

La nuera

La nuera es hablante del aimara y del castellano y comienza a comprender el quechua por la constante relación con los hablantes del quechua, tanto con los miembros de la familia T-F con quienes vive, como por el medio quechua que la rodea.

Tabla 7: Lengua que usa Nancy con cada miembro de la familia

			JUANA	Bilingüe en aimara y castellano, recibiendo el quechua en el medio
			GAVINO	
			ÁNGEL	
			NENA	
				
NANCY				

Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 07.11.2017.

Así, por ejemplo, la abuelita Juana que vive al lado, quechua hablante, se sorprende de su silencio “no hablamos con ella, es muda” (“mana paywan parlaykuchu, upachari”) (C 71, J, 22.08.2017). El prestigio del quechua le exige su uso, ella opta

por el silencio, con seguridad terminará hablando el quechua. Nancy básicamente dialoga en castellano con su pareja y con su hija, (C18, 06.08.20|7, p 2-9) y sorprendentemente tuvo











²⁸ “Campesinos wawasniy ñiq kanku a, campesinos pongueños ñispa ñisqanku”, “campesinos ñispa udiasqas kaq kanku”, “kunan manaña qhichwa parlaqtaqa..., valurankuña” (E 6, GT, 19.06.2017, p. 3).

que acudir a su aimara para poder interactuar con la suegra quien no maneja habitualmente el castellano como tampoco ella habla quechua. Con el suegro, se comunica en castellano ya que él habitualmente habla quechua pero ahora tuvo que acudir a su poco castellano para interactuar con ella; Nancy indica no usar el aimara con el suegro porque aún “quizás no hay confianza” y además no interactúa tanto con él “no hablo mucho que digamos con don Gavino” (Con. personal por whatsapp, 26.10.2017).

El hijo

El hijo es hablante de quechua y castellano, entiende y hablaba el aimara cuando vivía con su abuela en Suticollo.

Tabla 8: Lengua que usa Ángel con cada miembro de la familia

			JUANA	Bilingüe en quechua y castellano, entiende y dice manejar el aimara con los parientes de su madre.
			GAVINO	
			NANCY	
			NENA	
				
ÁNGEL				

Fuente: Rosse Mary Cutierrez, 07.11.2017.


Ángel habitualmente dialoga en quechua con sus padres y en castellano con su pareja e hija. A momentos, al estar hablando quechua con sus padres, se le escapa esta lengua con su pareja la cual reacciona con un típico ¿queeé? como para hacerle

notar que se está dirigiendo a ella y ella no habla quechua.

La nieta

La nieta es un caso a la expectativa, ya que no sabemos cuál de los tres adoptará para comunicarse: aimara, quechua o castellano. Cabe la posibilidad de que se desenvuelva en las tres lenguas ya que se encuentra en un medio favorable.

Tabla 9: Lengua que usan para dirigirse a Nena y las que oye de los miembros de la familia

 <p>NENA</p>	→	← c	JUANA	Le hablan en castellano y un poco de quechua, pero oye continuamente el quechua y el aimara. Comienza a decir algunas palabras sueltas en castellano, dos o tres en quechua/aimara
	→	← c	GAVINO	
	→	← q	GAVINO	
	→	← c	ÁNGEL	
	→	← c	NANCY	
	→	← c		

Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 07.11.2017.

Actualmente la niña dice algunas palabras sueltas en castellano como: saca, malchita, ¡ayuda!, más, mamá, ¡no!, ¡no quiyu!, agua, pato, gashias; repite lo que oye: salud, amor, auchuru, hola, zapatito. Y alguna en quechua/aimara: tata, atha, atitiw, alalaw (Recogidas

durante las conversaciones n°17, 18, 20, 22, 40, 42, 44, 48, 49).

En la familia T-F, la madre aimara y el padre quechua son dos elementos fundamentales que pusieron el condimento especial para que se dé el trilingüismo, ya que ellos manejan la lengua. Otro condimento especial para el trilingüismo es la pareja del hijo, otro matrimonio interétnico, ella aimara y él quechua. Sin embargo, entre ellos dialogan en castellano, producto de la escolarización citadina, donde ellos se conocieron. Donde el castellano constituye la lengua franca de la educación secundaria, de docentes monolingües y de desarrollo curricular todo en castellano, rodeados de las tecnologías de información y comunicación social (TICS): TV, DVD, radio, periódico, internet, etc. En el que poco o nada se toman en cuenta la cultura propia y mucho menos la lengua. Este fenómeno se da, como en muchos lugares y países, en el centro poblado de Ebrón en el Perú, donde la cultura awajún es tomada en cuenta de manera muy superficial, solo para referirse a la cultura del imperio incaico, que de manera similar, como el awajún y el wampis, existieron, solo como referencia para entender otras culturas y no para hablar esencialmente de ella (Shimbucataish, 2016, pág. 108).

Lo llamativo en estas relaciones es la interacción en aimara entre las dos mujeres, ya que las dos tuvieron que despertar esta lengua: la madre no hablaba más que quechua en casa, según el esposo y los hijos, y la nuera solo hablaba castellano, según la observación realizada durante el primer trabajo de campo (enero-febrero, 2017, Vinto).

El bilingüismo, trilingüismo o plurilingüismo entendido como el uso y la función de las lenguas que posee un hablante (Baker, 1997), plenamente desarrollado en la interacción social (García Marcos, 1999), de carácter dinámico (García, 2013a) es un fenómeno tan antiguo como actual en Cochabamba propiciado por la inmigración a la ciudad y a zonas de colonización como el Chapare, el movimiento de camioneros y comerciantes, las visitas frecuentes a la ciudad o ferias, el incremento de viajes, de escuelas rurales, servicio militar (Albó, 1974). Es el caso de los miembros de la familia T-F quienes tras sucesivas historias personales de migración llegaron a conformar un excelente núcleo sociolingüístico trilingüe.

4.2.1.3. Actitud de los miembros de la familia T-F: deseo de convivir en paz y reciprocidad para el provecho de todos

Otro aspecto importante es la actitud de los miembros de la familia el deseo de convivir en paz y reciprocidad por su propio provecho, es decir, cada miembro da lo mejor de sí y sale favorecido. El matrimonio de los padres prefiere que la nueva pareja, el hijo y la nuera, vivan con ellos, tanto el padre²⁹, como la madre, al explicar que su esposo nunca le pegó y quiere lo mismo para su hijo. Así se colaborarán recíprocamente: mientras la pareja se establezca, gozará de vivienda y alimento junto a los padres y, a cambio, ayudarán en el trabajo de la agricultura de la papa en Corani y de la coca en Chapare ya que el padre solo no puede³⁰. Así también en los deberes de casa, hacer la comida, lavar la ropa, asear la casa, para que la madre se ocupe con tranquilidad del negocio del mote y pueda pagar así la deuda pendiente al banco por la compra de unos terrenos y los estudios escolares y universitarios

²⁹ Testimonio quechua “ajinata ñuqa munani kawsakuytaqa mana siparadus achayqa i? kusachu. Chaymanta qhipamanqa sigún qullqisitu ruwakusqankuman jinaqa ruwakullanqanku a i” (C 17, GT, 06.08.2017, p. 6)

³⁰ Testimonio quechua “sapan ni atinchu a, jaqaypi papa qurachkan, kaypi kuka qurayachkanllataq ma pipis yanapanchu a” (C 14, JF, 06.08.2017, p. 7)

de los hijos en Cochabamba; pudiendo trabajar también en el terreno cedido a ellos por los padres (C 14, JF, 06.08.2017, p. 7).

De esta manera, la pareja podrá fortalecerse económicamente y construir su vivienda en el terreno señalado para ello a un lado de la carretera.

Esta manera de arreglar la convivencia de la nueva pareja con la familia del varón (residencia patrilocal) viene de la tradición andina el *sirwinaku*: antes de la ceremonia del matrimonio, la pareja de jóvenes viven juntos por un periodo en la casa de los padres del varón para demostrar la solidez de la unión (Amodio, 1993, pág. 69), donde será probada y acabará la formación de la mujer como esposa. Es como un deber servir a los suegros junto al esposo:

Por eso quiero que Nancy haga esto, cocinar para unos cuantos, sabe cocinar sopita, ahora no puedo sola... Después tengo que lavar también... Si el marido está trabajando hay que venirse siempre, luego llegando a casa va a pedir comida, para eso hay que cocinar también, puede estar cocinando, ella es su madre, si yo estuviera aquí cocinaría con la venta no puedo... (E 6, JF, 19.06.2017, p. 14)

Juana fundamenta que el asear, cocinar, lavar por parte de la mujer es señal de respeto hacia los miembros de la familia del esposo aunque digan que son costumbres pasadas (“mayllanayki tiyan, t’aqsanayki, wayk’unayki, ‘chayqa ñawpaqlla’ ñinku, mana arí rispitanayki”) (C 39, JF, 16.08.2017).

A un principio, le resultaba contraproducente a Nancy, pero no tuvo más remedio que acogerlo de buen grado por la experiencia vivida, la falta de trabajo para ellos en la ciudad de Cochabamba; manifiesta su deseo de convivir en paz realizando sin discusión las tareas asignadas mientras puedan salir adelante por sí solos con su pareja.

Así, cada uno pone lo mejor de sí para una convivencia pacífica en la cual el uso de las lenguas es fundamental para que se den estas interacciones positivas: comunicar/acordar los trabajos, comprender y ser comprendido, manifestar sus sentimientos, necesidades e intereses. Cada cual maneja la lengua con la que mejor se puede entender con cada uno de los miembros, *translenguando* (me referiré ampliamente adelante), haciendo uso dinámico

de sus lenguas, incluso en una misma frase según los participantes presentes a quienes se dirige.

Para que las lenguas interactúen en una misma familia, es importante aprovechar ese bagaje cultural y lingüístico con los que cada actor se presenta, más aún en tiempos actuales de gran migración, donde la familia está constituida por integrantes de diversas identidades y en la que cobra sentido la estrategia comunicativa del *translenguar* (García, 2013a), como es el caso de la familia T-F. Aquí las lenguas están vivas/*nakhaskiwa/lawrachkan* quechua, aimara, castellano e interactúan de una manera increíblemente natural, sencillamente porque está formada por dos matrimonios interétnicos, y cada miembro a su vez es bilingüe productivo y trilingüe receptivo, con excepción de Juana, que es trilingüe productiva, y todos con un deseo de convivir en paz y reciprocidad. Aun cuando las motivaciones de convivencia sea el trabajo el elemento fundamental para que se dé el trilingüismo es esa actitud etnolingüística positiva de sus miembros.

4.2.2. Hablando Q-A-C se cocina el mote

Habiendo presentado a los actores de las lenguas, pasamos a demostrar el uso de las lenguas, cómo es que se cocina mote hablando deliciosamente las tres lenguas, a partir de eventos más significativos de dos situaciones comunicativas, dejando hablar a los propios actores, refiriendo antes lo usual de la actora principal.

La madre comienza con el preparado del mote la tarde anterior, remoja el maíz amarillo y blanco que ha comprado en Punata y el haba que ha comprado en Colomi. Ya por la noche, hace dar un hervor el maíz para que sea fácil de cocinar al día siguiente. Se acuesta alrededor de las diez de la noche.

A la mañana siguiente, se levanta entre tres y cuatro de la mañana para terminar de cocinar el mote de maíz, el mote de haba y las papas *quyllus*. Entre siete y ocho de la mañana, ya están cocidas el mote y la papa, listas para embolsar. Primero, las embolsa en pequeñas bolsas nylon directo para la venta y estos, a su vez, en una gran bolsa nylon, que envuelve

en un manto y coloca en otra bolsa plástica de esas fuertes con dos asas que las señoras usan para ir al mercado, con yutes doblados en la base para que el mote se mantenga caliente hasta el momento de la venta.

Luego prepara el queso que tiene en el refrigerador, comprado en Cochabamba, lo coloca en un balde transparente tapándolo con una servilleta limpia. Desayuna el momento que puede y si no le da tiempo, se lleva la comida.

Ya con todo listo, ella se prepara para poder salir a la carretera y tomar cualquier movilidad que se dirija a Villa Tunari donde comercializa sus productos. Por la mañana, se ubica a la puerta del hospital San Francisco, por la tarde, si no ha terminado, se dirige a pie a la puerta del “Mercado Central 19 de agosto” ofreciendo “mut’i kasira” y vendiendo a sus caseros/caseras y a otros por el camino.

Esta actividad la repite todos los días, menos el domingo que lo dedica al culto. La tiene tan ocupada, que no dispone de tiempo para cocinar la comida para el hogar, lavar la ropa y hacer el aseo. A esto se dedica la nuera, por lo que está contenta de tenerla.

4.2.2.1. Situación comunicativa del 15 de agosto de 2017 (C 29 y 38)

De mañana ante el fogón, fuera del cuarto de la cocina

Cuando salí a las seis de la mañana la madre ya estaba sentada atizando el fogón, a una esquina fuera de la cocina, y Gavino sentado en diagonal apoyado en la tronca que sujeta el techo de la parte delantera de la cocina. Me senté entre Gavino y Juana formando un triángulo frente al fogón. Entablamos conversación en quechua y aimara sobre la situación económica y educativa de los hijos en Vinto, las causas por las que no están en Chokolatal (sistema multigrado, ‘no enseñan bien el castellano’, es un fracaso, costoso y peligroso para el de secundaria); a quienes Juana envía dinero para su alimentación y estudios, y paga la deuda ya mencionada, no puede estar con los hijos. Por su parte, Gavino no ve bien que Evo construya escuelas en el campo por la disminución de niños, como en Chikiruyu. (Obs., 15.08.2017, Chokolatal).

Nancy, por su lado, se encuentra haciendo la comida silenciosamente dentro del cuarto de la cocina, a tres pasos del fogón, de donde sale y entra repetidas veces. Se acerca a Juana junto al fogón con una bolsa nylon pequeña en la mano para preguntarle en aimara qué de lo que está cocinando le va a poner para el tapeque (comida para llevar) de Ángel,

(“Kunra uchasti Anjilutaki”), Juana, en aimara, pide algo en qué escurrir las papas para colocar de esas también, (“kunaru ak ch’umaraysna, aka qhatillampi”), Nancy se retira silenciosamente. Continuamos dialogando sobre el lugar de estudio de los hijos para el año, se acerca nuevamente Nancy y luego Ángel, a quienes se dirige:

- 1**
- | | |
|---|--|
| <p>J: Aka qhatill municha waxt’acha. Tatma kawkra sarxisti (Nancy). A</p> <p>Á: papa wayk’u munayku. Q</p> <p>J: palatu apanmay. A</p> <p>Á: uchikitalla quriwanki. Q</p> <p>Al retirarse Ángel se le oye hablar con Nancy:</p> <p>Á: abajo, vos le has guardado, dónde, no hay nada pero, en qué parte, no hay nada,... C</p> <p>J: imata, kunarak faltisti. Q-A</p> <p>N: ¿quién lo ha recogido entonces?, ¿vos lo has recogido?, ¡ahí está pues! C</p> <p>J: kuna? A</p> <p>N: kamisa. C</p> <p>J: sikt’apxitasma piru nä apanisa warkkatta. A</p> | <p>J: ¿Quiere papa, le invito? ¿Dónde se ha ido tu papá (Nancy)?</p> <p>Á: queremos papa.</p> <p>J: trae plato.</p> <p>Á: invítame solo un poco.</p> <p>Al retirarse Ángel se le oye hablar con Nancy:</p> <p>Á: abajo, vos le has guardado, dónde, no hay nada pero, en qué parte, no hay nada,...</p> <p>J: Qué, qué falta?</p> <p>N: ¿quién lo ha recogido entonces?, ¿vos lo has recogido?, ¡ahí está pues!</p> <p>J: Qué?</p> <p>N: camisa.</p> <p>J: pero pregúntenme, yo la traje y colgué.</p> |
|---|--|

Ángel se despide “¡chau!” y se marcha en moto para su trabajo. Tanto Juana como Nancy, por separado en A-C, me piden asistir a la reunión sindical en nombre de Cindia Quispe. Gavino pidió licencia, irá a secar coca en Villa. La esposa le ofrece de las papas que ha cocinado y el mote para su merienda, hoy no irá a vender a Villa, pero llevará a la reunión:

- 2**
- | | |
|---|---|
| <p>J: chay mut’i apakunki. Nayaxa akanxa jayapunixtay. Q-A</p> <p>G: apurakuy a p’uñchawña kachkan ¿Kaychu ququyqa? Mucho es, apaqariy. Qullqiyki quriway arí. Q-C-Q</p> <p>Al marcharnos para la reunión, Juana encarga a Nancy remojar el mote:</p> <p>J: a uka ma mut’i jan jamaki tapt’atakiti, tapt’asxatall. Jichhüru kun lurani, jani kuns lurchitatti. Jayp’u janis jank’asa puripxiristi mut’i uchkatalla. A</p> <p>N: ya. C</p> <p>J: phukhu jarsutaxiw aka inchhi, aka wila, aka mä juk’allakan uka yatiraktasa phuqhallaki ukat mä juk’allampisa. A</p> <p>N: al cálculo. C</p> | <p>J: Te has de llevar ese mote. Yo ya estoy tiempo aquí (habla a su esposo y a mí).</p> <p>G: Apúrate se hace tarde. Mi merienda es está, rebaja, es mucho ¡Regálame dinero pues! (habla a su esposa, a mí y a su esposa).</p> <p>Al marcharnos para la reunión, Juana encarga a Nancy remojar el mote:</p> <p>J: uno de los motes me parece que no está tapado, lo tapas por favor. Qué va a hacer hoy, no tienes que hacer nada. Por si no llegásemos pronto a la tarde, coloca el mote por favor.</p> <p>N: ya.</p> |
|---|---|

J: a ja, jan waldiruki, tantiyullaki,
mahasinshataki kuna irt'asita, q'illu mä
chikatampi ucht'ata, jiska phukullaru.
Sarapxa, puchutaskiw, phukhunaka
uñaratawa. **A** (C 29, JF, 15.08.2017, p. 10)

J: la olla ya está lavada, este rojo, hay un
poco, sabes también, lleno y un poco más
tal vez.

N: al cálculo.

J: Sí, no en el balde, al tanteo, para que
comamos más vas a aumentar, vas a
colocar la mitad más del amarillo, en la
olla pequeña. Estamos yendo, hice
quedar, vas a mirar las ollas.

Juana se dirige en quechua a su esposo y en aimara a mí. Gavino se dirige en quechua a su esposa y en castellano y quechua a mí, alterna por no encontrar la palabra castellana o simplemente porque se da de manera natural, al instante, toma creativamente de lo que tiene y translengua. Por su parte Juana se dirige inalterablemente en aimara a Nancy a pesar de las respuestas en castellano.

Aquí se cumple lo que Barth (1976) propone, la identificación étnica a partir del reconocimiento de “la otra”, de la “inclusión” al propio grupo, Juana no parte simplemente de su autoidentificación sino de la identificación, el reconocimiento de Nancy como aimara, razón por lo que persiste en hablarle en aimara hasta que tenga su lugar. Y esta es una característica fundamental de Juana, que asegura el manejo de las lenguas. Es decir, su manera de comunicarse, de hacer política, de producir economía y de llevar adelante el hogar, palpable a través del uso de la lengua y el vivir la lengua, transespacial y atemporal, riqueza que no termina después de ser adquirida (Tusón, 2009), según este autor las lenguas que posee un hablante constituye un beneficio personal, parte de su equipaje vaya donde vaya. Juana es un elemento y ejemplo fundamental de vitalidad del aimara (materna) y el quechua (adquirida) al margen de que a la nieta le hable en castellano.

Por la tarde ante la hornilla a gas, dentro el cuarto de la cocina

Al retorno de la reunión, que fue en lengua quechua tanto dentro de la sede como fuera en la interacción entre comunarios durante el almuerzo, de 9:00 de la mañana a 17:30 de la tarde, nos encontramos con Nancy y Ángel en la cocina: Juana pide agua y pregunta en quechua sobre el mote de tarwi que Nancy estaba comiendo, Nancy y Ángel se refieren

al respecto en castellano, luego Nancy y Juana dialogan en aimara sobre la nieta. (Ver el testimonio en Anexo 8)

En seguida, la madre pregunta en aimara por el mote que había encargado remojar a Nancy al recibir la negativa le insinúa delicadamente de hacerlo al mismo tiempo que se habla de la reunión: de la cuota y los trabajos a realizar por parte de Ángel como partidario de las tierras de Cindia, de la tierra de una vecina invadida por parte de Ángel al realizar su parcela para evitar la sombra del otro lado, entre otras. Juana y Nancy hacen uso del aimara, Ángel y Nancy hacen uso del castellano. (Ver el testimonio en Anexo 9)

Nancy se dispone a remojar el maíz para el mote hablando en aimara con Juana, Ángel ayuda a Nancy hablando en castellano. Juana se alegra de que hayamos asistido a la reunión, a estar sentadas todo el día en vez de pagar. (Anexo 10)

Comentando sobre varios asuntos pasamos a conversar sobre la víbora a quien teme Nancy y la mamá de Wilson, una vecina de Chocolatal.

- 3 N: yo solo víbora (temo) y hasta ahora me persigue, mi pesadilla. **C**
J: uñchtaktmacha. **A**
N: uka alaxan, no ve? Allí arriba, de fumigar creo que estuvimos viniendo. **A-C**
J: jan nayaran uñchtirikiti jwayamaw sañall, jani uñstirikiti, jiwtyasipanxa uñchtirichi 'piqiru jawq'atata' sirita... **A**
Á: del Wilson su mamá cada día le sabe aparecer, parece, con ese cuento nomás sabe llegar. **C**
J: Katari, asta Katari, asta Katari. **Q**
Á: una vez, ni había subido a su chaco su tapeque parece, tenía que llevar, no había llevado... llegando casi le habían comido a ella. **C**
J: khiti, pi? **A-Q**
Á: Markus, ma apasqachu ñin. **Q**
J: imata. **Q**
Á: katari ñiqta, papasuywanchu ima rinanku karga, papasuyqa ch'inllamantacha chinkayapurqa, kayllamantaña cha chinkayapurqa. **Q**
J: Chantari? **Q**
Á: qhipakapurqachá. **Q**
- N: yo solo víbora (temo) y hasta ahora me persigue, mi pesadilla.
J: te aparece siempre?
N: ahí arriba, no ve? Allí arriba, de fumigar creo que estuvimos viniendo.
J: no suele aparecerme, hay que decir 'te voy a matar', no suele aparecer, cuando tienen miedo, aparece 'te voy a sonar en la cabeza' sé decir...
Á: del Wilson su mamá cada día le sabe aparecer, parece, con ese cuento nomás sabe llegar.
J: víbora, otra vez víbora, otra vez víbora.
Á: una vez, ni había subido a su chaco su tapeque parece, tenía que llevar, no había llevado... llegando casi le habían comido a ella.
J: quién, quién?
Á: Marcos, no había llevado.
J: qué?
Á: a causa de la víbora, creo que tenían que ir con mi papá, mi papá se ha marchado en silencio, de aquí se habrá marchado.
J: después?

J: chantarí? Q	Á: se habrá quedado.
Á: nicha rinchu pay a, manchikurqa. Q	J: después?
.....	Á: no habrá ido ella, tenía miedo.
J: ...kawkiraki uka tatmasti. A
N: chaqhataw. A	J: dónde está tu papá?
J: arumata piru apuratay sarxam, i? A-Q	N: está perdido.
N: a, janiti riuniunaru sarki. A	J: pero se ha marchado pronto por la mañana?
J: jani piru, 'kuka wañachini licinsiaswa' si. A	N: no, ha ido a la reunión?
	J: no pues, 'voy a ir a secar coca he pedido licencia' dijo.

La madre después de contar otro incidente pregunta por el padre a Nancy, la conversación tiene lugar en aimara.

Gavino no llega y se hace tarde, Juana manifiesta que tiene celular y pasa a preguntar si no estaba hirviendo la olla, (“celularanichi jupax. ¿Janiti phukhu wallaxkäna?”). En ese momento, llega un comprador de mote, pide en castellano y Juana responde en quechua, Juana vuelve a preguntar si no está hirviendo la olla (“¿janiti phukhu Wallaxki?”) a lo que respondí “no” (“janiwa”). Busca el mote para la venta. Pregunta a Nancy que había salido para atender:

4	J: kisumpi si? A	J: con queso dice?
	N: ja, mut'iki. A	N: no, solo mote?
	J: purakacha ustma. A	J: te duele el estómago? (al ver a Nancy retorcerse).
	N: a añchhitaki ust'itu, anchhita wallxtayasi. A	N: sí, en este momento me ha empezado el dolor, ahora voy a hervir agua.
	J: inchilla wallaxtasma cirdunalla, mansanilla. A	J: este, hazte hervir cedrón, manzanilla (en ese momento llega Gavino).
	G: maytaq mut'ira. Q	G: Dónde está la del mote?
	J: wayk'ukuchkayku. Q	J: estamos cocinando.
	G: ja. Q	G: qué?
	J: imata ruwanki ñichkayku. Q	J: estamos diciendo qué haces?

Juana le ofrece mote y le pregunta sobre el secado de la coca, él le cuenta que no ha secado, lo trajo y se lo dio a quien debía 500 bs desde hace mucho. Nancy entra de haber atendido al comprador: “buenas noches papi”. Gabino y Juana dialogan en quechua de las deudas por Cindia Quispe, de la lluvia en Villa, de Carmen y su enfermedad. Yo le cuento sobre los puntos de la reunión. Luego de explicar la madre cómo realizar *tarwi*, nos despedimos para ir a descansar.

Todos los hechos comunicativos son de alternancia conversacional menos la penúltima de la tarde que es metafórica (Sichra, 2003). En la alternancia comunicacional se da a conocer la identidad étnica y la solidaridad grupal de los participantes, Biondi (1996) en García Marcos (1999). Enfatizada, por ejemplo, por la situación conflictiva de búsqueda de la camisa en la que la madre pregunta al mismo tiempo al hijo y a la nuera en Q y A “*imata, kunara faltisti* / Qué, qué falta?” y ocurre generalmente para cambiar de participante. Otro ejemplo, la madre usa el Q para el padre y el A para mi persona en la misma expresión “*chay mut’i apakunki. Nayaxa akanxa jayapunixthay* / te has de llevar ese mote. Yo ya estoy tiempo aquí” o cuando el padre inserta el C para conmigo a media conversación en Q con la madre “*apurakuy a p’uñchawña kachkan ¿Kaychu ququyqa?* Mucho es, *apaqariy. Qullqiyki quriway ari* / Apúrate se hace tarde. Mi merienda es está, rebaja, es mucho ¡Regalame dinero pues!”.

Lo llamativo en el primer diálogo es que la madre mantiene su A y el hijo su Q en la conversación y así se comprenden uno al otro sin dificultad dando a entender, en este sentido, que ambos comparten el repertorio verbal, los instrumentos (Lomas, 1999) o cumplen la función metalingüística y personal (Corder, 1992) del habla. Ambos tienen competencia receptiva de la lengua del otro. Se percibe entonces que entre las lenguas no existe diferencia alguna, somos los seres humanos quienes construimos estratificaciones sociales revistiendo a las lenguas de mayor o menor poder, evidenciando así la afirmación de Albó (1999) de que la diglosia, por ejemplo, es un reflejo de las desigualdades de la estructura social.

Al final de la segunda conversación, la madre se mantiene en el A y Nancy en el C como negociando la identidad, es más, la madre demuestra firmeza en su identificación. Aquí se cumple la función claramente personal por el posicionamiento lingüístico de ambas participantes. Se percibe, también, la función directiva de la madre, por las indicaciones impartidas tanto al padre, de llevarse la merienda, como a la nuera, de remojar el maíz.

El tercer diálogo, por la tarde, de alternancia metafórica, relata incidentes de temor a la serpiente por parte de Nancy y una vecina, en ella Nancy cambia de código y de participante al mismo tiempo: habla en A a la madre y en C a los demás “uka alaxan, ¿no ve? Allí arriba, de fumigar creo que estuvimos viniendo”. La madre pregunta en A-Q para entender la narrativa de la vecina por Ángel “¿khiti, pi? / quién, quién?”.

Todas las interacción surgen de manera espontánea y son de carácter dialogal menos la tercera que es de secuencia discursiva narrativa, según el género (Lomas, 1999). Por otro lado, prevalecen las funciones personal, directiva y metalingüística, ya que todos los hablantes disponen de sus recursos o instrumentos lingüísticos de manera dinámica. Todos hablan de una manera bilingüe, trilingüe o plurilingüe de manera natural: Nancy hace uso del A-C, Juana del A-Q, Ángel del Q-C y Gavino del Q-C, entendiendo todos la tercera lo que confirma el translenguar de Ofelia (García, 2013a), que consiste en el uso dinámico del repertorio lingüístico que el hablante posee.

4.2.2.2. Situación comunicativa del 18 de agosto de 2017 (C 46 y 50)

De mañana ante el fogón, fuera del cuarto de la cocina

Nuevamente a las seis de la mañana, Juana ya está sentada donde el fogón cocinando el mote de maíz, haba y papa. Nancy ya levantada porque hoy nos vamos a vender a Villa, ella lleva tarwi. Juana le pregunta en aimara si ya está el mote de tarwi, Nancy dice que anoche aún estaba picante, pero enseguida irá a probar. Después de un momento, vuelve a preguntar y al aparecer Gavino no tan cerca, se dirige a él en quechua para que dé una mirada al mote de tarwi que está en el canal de agua al mismo tiempo que está hablando en aimara a Nancy. (Obs., 18.08.2017, Chocolatal)

- | | |
|--|--|
| <p>5 J: tumpa ma jisk’a, ukatay qitaraña munpacha. Jichha, (Gavino) Tarwita qhawarimuy a ver. Tarwita. Jichha ans kusachi (Nancy). qhawarimuy arí (Gavino). A-Q-A-Q
Después de un momento Gavino trae un puñado de mote de tarwi:
G: buen día, buen día, kay jina kasqa, ¿kusallachu? C-Q
Juana indica a Nancy de hacer solo sopa, luego me pregunta:
J: kusaki tarwi janicha. Nayrxan añcharaki lak’ajama. A</p> | <p>J: un poco más por eso ha querido pasarse. Ahora, (Gabino) fíjate el tarwi, por favor. El tarwi. Ahora tal vez está bien (Nancy). Anda mira pues (Gavino).
Después de un momento Gavino trae un puñado de mote de tarwi:
G: buen día, buen día, así está, ¿está bien?

Juana indica a Nancy de hacer solo sopa, luego me pregunta:
J: está bien o no el tarwi. La anterior vez parecía soso.</p> |
|--|--|

Llega Ángel:
 Á: buen día mami. **C**
 J: buen día. **C**
 G: kay mut'í. **Q**
 Á: ya churi? **Q**
 J: llamiriy piru a. **Q**
 Á: tumpita faltachkan i? **Q**
 J: ñuqapaq kusalla piru. **Q**
 Nancy pregunta sobre el tarwi:
 N: no está muy k'atu? **C-A**
 G: poquito es, un t'impuysitu. **C-Q**
 N: falta cocer entonces. **C**
 G: si esito k'atitu es, pero bien nomás es. **C-A-C**
 J: ukhamaki nã alasiríta. **A**
 N: nã janipini alasirikti. **A**
 N: a janiti uñxta jisk'a phukhulla mami? **A**
 J: tatmarakis wartankana, (Gavino) may juch'uy mankita jich'amuchkarqankiqa... **A-Q**

Llega Ángel:
 Á: buen día mami.
 J: buen día.
 G: aquí está mote.
 Á: ya está?
 J: probá pues pero.
 Á: falta un poco, no?
 J: para mí está bien.
 Nancy pregunta sobre el tarwi:
 N: no está muy crudo.
 G: poquito es, faltaba un poquito de hervor.
 N: falta cocer entonces.
 G: si medio crudo esta, pero bien nomás está.
 J: así nomás suelo comprarme.
 N: yo nunca he comprado.
 N: ha, no has visto una olla pequeña mami?
 J: tu papá estaba yendo a echar, ¿(Gavino) estabas yendo a echar donde está la olla pequeña?

Dialogando sobre la radio Soberana de Chapare y el nuevo celular de Gavino, se acerca Ángel a su madre para pedir su tapeque, Juana responde con otro pedido de pasarle una bolsa grande. Viene Nancy:

- 6 N: hay feria de salud. Evo va a llegar. **C**
 G: karnitiyki apakamunayki karqa a (Juana). **Q**
 J: chaymancha abuelita richkan a... mana paypaq gratischá... gravicha juspitalpi kachkan runaqa a. **Q**
 J: phuqhalla uchañmana (Nancy). **A**
 N: qhara, nã uk sara. **A**
 G: wawa puñuchkancha. **Q**
 N: qué va a dormir (entiende quechua). Maya kaldirakasti? **C-A**
 Nancy pregunta a Juana sobre el balde en el que va a llevar el queso:
 N: aka waldiru apasita no, queso? **A**
 J: jay ukaru, maya jarsusma, wulsaru parti apasma, wulsa sumall t'aqsusita. **A**
- N: hay feria de salud. Evo va a llegar.
 G: debías traer tu carnet.
 J: a eso estará yendo la abuelita pues... gratis debe ser para ella... debe haber mucha gente en el hospital (se alegra por la venta que puede tener).
 J: lleno hayas colocado (Nancy el tarwi).
 N: mañana yo voy a ir ahí (por el dolor de oídos).
 G: la niña estará durmiendo.
 N: qué va a dormir. La otra caldera?
 Nancy pregunta a Juana sobre el balde en el que va a llevar el queso:
 N: vas a llevar en este balde el queso no?
 J: Sí ahí, lava el otro, lleva la mitad en la bolsa, vas a lavar bien la bolsa.

Después de dialogar sobre la supuesta feria de salud en Villa Tunari que, al parecer, es en Lauka Ñ, Juana se dirige a la nieta al aparecer esta y dialogan en aimara con Nancy sobre el viaje a Villa y el dolor de oído de Nancy (Anexo 11). Juana habla a la nieta en castellano y quechua mientras dialogan en aimara con Nancy.

- 7 **J:** no, no hurgues, que está (Nena).
Kuna urasa irkatchiñani, phuqhani uka apurasiñaniy. **C-A**
N: kawkinkiw sista. **A**
J: Lauka Ñ (Nancy piensa que está en Villa Tunari Juana le aclara que es otro lugar).
N: Villa Tunari sam jamakiwa. **A**
J: kawkchhapiri juspitalaru...may kuti, shu, shu, no imam yaykunki (Nena)?, ukana yamas phuqhachitana. Sumiru apaxata wawataki. **A-C-Q-A**
- J:** a qué hora llegaremos, si va a estar lleno, vamos a apurar.
N: dónde va a ser, dijiste (pregunta por la feria de salud).
J: Lauka Ñ (Nancy piensa que está en Villa Tunari Juana le aclara que es otro lugar).
N: creo que dijo Villa Tunari.
J: en qué hospital...una vez, shu, shu, no para qué has entrado? (a Nena que se ha metido a la bolsa), ahí lleno había estado. Lleven sombrero para la niña.

Por la tarde ante la hornalla a gas, dentro el cuarto de la cocina

Ya al retorno de Villa Tunari, Ángel nos fue a buscar en la moto cerca de casa. En seguida, llega Gavino y luego Juana, se dirige a Ángel en aimara:

- 8 **J:** tatma janichi purki. **A**
Á: mana. **Q**
- J:** piru mut'i inqhachanki ñiniqa, wayk'uchkanan. **Q**
Á: llant'a ch'iqtapuyki, kiruy gravi nanan. **Q**
- Dialogando del mercado Juana ya está preocupada del mote:
J: jay ima uras mut'iyta ruwasaq ¿Imayna kuka kachkan? (Gavino). **Q**
G: vay gracias hija, gracias hermana. **C** (después de tomar el té)
N: provecho. **C**
Juana pregunta por la venta de tarwi a Nancy y se lamenta nuevamente:
J: ay ima uras wayk'usaq? **Q**
- G:** mankasniyki llimphu? **Q**
J: hay no sé. Wawa sapatsa alarapitana Nancy. **C-A**
G: ñichus piskadu karqa? **Q**
J: tardi ladu luqsimun. **Q**
Luego de hablar con Gavino Juana continúa con Nancy:
J: kuchillu apanxiti. **A**
N: ja juparuti maytt'axa? **A**
J: juparakis mayt'asitu. **A**
- J:** no ha llegado tu papá?
Á: no. (entiende perfectamente aimara, fenómeno que ocurre muchas veces)
J: pero le dije que esté atizando, tenía que estar cocinando.
Á: te lo he partido la leña, me duele mucho la muela.
Dialogando del mercado Juana ya está preocupada del mote:
J: qué hora voy hacer mi mote ¿cómo está la coca?
G: vay gracias hija, gracias hermana (después de tomar el té).
N: provecho.
Juana pregunta por la venta de tarwi a Nancy y se lamenta nuevamente:
J: qué hora voy a cocinar? (insinúa al padre de hacerlo).
G: están limpias tus ollas?
J: hay no sé. Nancy había comprado zapato para la niña.
G: no había pescado?
J: sale por la tarde.
Luego de hablar con Gavino Juana continúa con Nancy:
J: ha traído el cuchillo?
N: ha a él le has prestado?
J: él se me ha prestado.

G: ¡ja imapaq mañanki huy! Machitiytapis tukurpan. Q
 N: thanta apanxiw. A
 J: ja machaqakay. A
 N: janiwa. A
 G: machitiy tukurpasqa, nuevito era mi machete, todo hasta así nomás ya, ma mañanachu chay runamanqa... Q-C-Q
 J: jani mayt'atati, mayt'asinxa ratuki, ratuki apanxata sataw, awispan armat'asiri. A
 J: jatun wulsitamanta sunsira tuqiyasta, mayman, kawkiru aparpayasxta nästi. Q-A-Q-A
 N: akankaskatanaw, kharu uskxta. A
 Gavino comenta a Juana que no puede arder el fogón ella responde:
 J: chay chankaman japhichinayki a. Q
 G: Chayqa a llant'ayki lauramuchkan! Q

G: ¡para qué le has prestado hoy! ha terminado mi machete también (Gavino entiende aimara).
 N: ha traído el usado.
 J: y el nuevo?
 N: no.
 G: había terminado mi machete,..., no hay que prestar a esa persona.
 J: no vas a prestar, prestando le dices que traiga enseguida, a veces suele olvidarse.
 J: me reclamaron bastante por las bolsas grandes, dónde, dónde lo habré dejado.
 N: había estado aquí lo puse allí.
 Gavino comenta a Juana que no puede arder el fogón ella responde:
 J: debías prender con la palmera.
 G: ¡ya está ardiendo tu leña! (al ver el fogón)

Hablamos de la vuelta de Evo, de Cuba, de Bolivia y nos retiramos a descansar. (Anexo 12, otro ejemplo de situación comunicativa, donde Juana pide el plato a Nancy en C)

Todas las conversaciones entre Gabino y Juana son en quechua con alguna alternancia del castellano por mi presencia o la presencia de Nancy. En las conversaciones últimas, Juana, que siempre usa el quechua y el aimara, ha usado las tres lenguas, se ha dirigido en chispazos de castellano a Nena, Gavino y Nancy.

Se puede observar que los pilares fundamentales para que se dé el trilingüismo es la presencia de las dos mujeres aimaras con la presencia de cualquiera de los dos varones quechuas, en la que Juana se lleva la lotería por su persistencia en la lengua, repite, insiste, persevera hasta lograr lo que se dice, lo que se espera, lo que se busca.

Por la mañana, el trilingüismo tiene lugar cocinando el mote, cruzando la puerta a una esquina fuera del cuarto de la cocina, alrededor del fogón. Por la tarde, cocinando la cena al mismo tiempo que se prepara el mote, en la misma esquina pero dentro del cuarto de la cocina, alrededor de la cocina a gas de cuatro hornallas. El trilingüismo ocurre en ese espacio pequeño fuera y dentro de la misma esquina de la cocina cambiando únicamente la

mirada hacia el fogón, arriba, o hacia la cocina a gas, abajo. Justamente por ser el lugar de encuentro. (Anexo 13)

En esta sección, los hechos comunicativos también son de alternancia conversacional (la 5ta. y 7ma.) y metafórica (la 6ta. y 8va). Porque, a través de ellas, se revela la identidad étnica de los participantes y las interacciones se dan en reconocimiento y atención a esa diversidad en comunión. Por otro lado, los cambios temáticos tienen lugar en la misma situación comunicativa, dentro o fuera de la cocina, al principio o al final del día.

En el quinto diálogo Juana alterna para dar indicaciones y comentar sobre el mote de tarwi en interacción dinámica con los distintos participantes según sus identidades, en una misma expresión, de la misma manera en el ejemplo siguiente:

A-Q-A-Q: **tumpa mä jisk'a, ukatay q'itaraña munpacha. Jichha (Nancy)**, (Gavino)
Tarwita qhawarimuy a ver. Tarwita. Jichha ans kusachi (Nancy). Qhawarimuy ari
(Gavino).

Un poco más por eso ha querido pasarse. Ahora, (Gabino) fijate el tarwi, por favor. El tarwi. Ahora tal vez está bien (Nancy). Anda mira pues (Gavino).

A-Q: **tatmarakis wartankana**, (Gavino) *may juch'uy mankita jich'amuchkarqankiqa...*

Tu papá estaba yendo a echar, ¿(Gavino) estabas yendo a echar donde está la olla pequeña?"

Gabino, por su parte, alterna C-Q para saludar e invitar a probar del mote de tarwi a todos. Nancy alterna C-A “¿no está muy **k'atu**? / ¿no está muy crudo?”, así mismo Gabino alterna C-Q “poquito es, un *t'impusitu* / poquito es, faltaba un poquito de hervor”, además alterna C-A-C “si esito **k'atitu** es, pero bien nomás es” según sus propias intenciones comunicativas (García Marcos, 1999).

En el sexto diálogo, Nancy alterna C-A para responder la pregunta del padre sobre la nieta hecha en Q, revelando así su comprensión del Q. Para dirigirse a la madre lo hace en A en la misma conversación “qué va a dormir. **Maya calderakästi?** /...la otra caldera?”.

En el séptimo diálogo, Juana alterna C-A. Para dirigirse a la nieta lo hace en C y al dirigirse a Nancy lo hace en A en la misma conversación “no, no hurgues, que está. **Kuna urasa irkatchiñani, phuqhani uka apurasiñaniy** / a qué hora llegaremos, si va a estar lleno, vamos a apurar”, además alterna:

A-C-Q-A: **kawkchhapiri juspitalaru...may kuti**, shu, shu, no, *imaman yaykunki (Nena)?*, **ukana yamas phuqhachitana. Sumiru apapxata wawataki.**

En qué hospital...una vez, shu, shu, no, para qué has entrado? (a Nena que se ha metido a la bolsa), ahí lleno había estado. Van a llevar sombrero para la niña.

Como se observa, Juana usa las tres lenguas de su repertorio para dirigirse a Nancy y a mí en A y a la nieta en C-Q, en una misma expresión, lo cual confirma el acto de translenguar de manera dinámica, libre y natural, según sus necesidades.

En el octavo diálogo, Juana alterna C-A para responder a la pregunta Q de Gavino sobre el estado de las ollas y comentar a todos sobre la acción de Nancy “hay no sé. **Wawa sapatsa alarapitana Nancy** /... Nancy había comprado zapato para la niña”. Gavino alterna Q-C-Q para comentarnos a Nancy y a mí sobre la acción del vecino con su machete y aseverar a Juana de no prestar más, en la misma expresión, revelando su comprensión del A por su reacción al diálogo de Juana y Nancy sobre el préstamo del cuchillo al vecino, lo que conduce a pensar que se puede translenguar hablando y escuchando. “*machitiy tukurpasqa*, nuevito era mi machiti, todo hasta así nomás ya, *ma mañanachu chay runamanqa.../* había terminado mi machete,..., no hay que prestar a esa persona”. Juana alterna además Q-A-Q-A para dirigirse a todos y enfatizar el hecho y la libertad de hacerlo expresando en alta voz su preocupación “*jatun wulsitamanta sunsira tuqiyasta, mayman, kawkiru aparpayasxta nästi* / me reclamaron bastante por las bolsas grandes, dónde, dónde lo habré dejado”.

Juana alterna A-C-A para captar la atención de todos insertando un pedido a Nancy “**jay janipini tukti, atipayasxta**...pasarime eso plato (Nancy)...**aka jilt'i** / me venció no he terminado...pasarime ese plato (Nancy), esto ha sobrado”, también, alterna A-Q-A para preguntar a Nancy, hablar de sí y a sí misma, y a los demás al mismo tiempo; alterna A-Q

para dar ordenes al hijo y al padre, alterna Q-A para argumentar su acción ante el hijo y los demás (tomadas del Anexo 12).

Las funciones comunicativas que se vislumbran en las interacciones son la personal, ya que en el uso de las diversas lenguas, los participantes revelan sus actitudes e identidad; la directiva, especialmente de la madre y un tanto del padre, quienes van orientando el curso del día; la fática, expresada en los saludos, agradecimientos, particularmente en castellano, en el interés por el otro, en las observaciones del tiempo del día a día, etc. y, de manera especial, la metalingüística, es más, yo diría la metaplurilingüística, en este caso, ya que todos comprenden o son comprendidos en una u otra o en las varias lenguas que practican.

Lo que llama la atención es que se hable a dos o a todos los presentes en varios idiomas en la misma conversación y esto sea comprendido por todos, sin inhibición ni apuros, es como si se viviera en un continuo pentecostés, lo que yo llamo frases bilingües o trilingües o como Ofelia García acertadamente la llama *translenguar*. Es sin duda la característica comunicativa de la familia más allá de los sistemas lingüísticos autónomos, asimétricos, jerárquicos y en competición, según la percepción histórica del plurilingüismo (García & Sylvan, 2011).

Cada actor usa las lenguas de su competencia al mismo tiempo de una manera dinámica o para cambiar de participante o para dirigirse al mismo tiempo a ambos o a todos los participantes, en algunos casos, se sigue con la lengua del anterior participante, segura de ser entendida/o por el otro o los otros. No se sigue un orden razonado, normado, dan de lo que tienen, sabiendo que el otro indiscutiblemente le va a comprender en una u otra lengua o en el tercer idioma que no usa; sin embargo, es la delicadeza de trato que asigna a cada uno: el de atender y ser atendido, el de escuchar y ser escuchado, el comprender y ser comprendido. Cada uno es valorado e identificado por su lengua originaria y demás lenguas, por tanto, su lengua o sus lenguas están presentes porque él o ella están presentes, fuera de su propia aceptación o no, auto-afirmación o rechazo, según las circunstancias vividas por cada participante de negación (discriminación, estigmatización, imposiciones y

prohibiciones) o amplitud, lo cual es dinámico. Lo importante aquí es la propia decisión de uso en un ambiente propicio por una comunidad familiar en actitud positiva, de apertura y empatía.

4.2.3. Viendo el video de Evo cada cual comenta en la lengua

Las lenguas conviven junto al fogón, junto a la cocina a gas dentro y fuera de la cocina, por la mañana y al atardecer, pero también junto a, y en, las nuevas tecnologías de información y comunicación social por el simple hecho de que nosotros lo hacemos presente. Así, el 6 de agosto, día de las Fiestas Patrias, se evidencia el manejo de las tres lenguas, aimara, quechua y castellano, antes y durante el video de Evo en aimara. Como sigue a continuación.

Antes del video de Evo

Cuando nos disponíamos a cenar y cocinando la leche para los bolos en la cocina Juana, Nancy, Ángel y yo, luego de haber participado en las actividades de festejo en la escuela, Ángel sugiere ir a ver el video de Evo en la planta alta de la nueva construcción, dormitorio de los hijos:

- | | |
|--|---|
| <p>9 Á: vamos arriba a mirar película. C
 N: oh, arriba vamos a ir. C
 J: haaa jayrastwa. A
 Á: mana, Evuman rantiyku a. Q
 J: ah ya, apapway manachayqa. Q</p> | <p>Á: vamos arriba a mirar película.
 N: oh, arriba vamos a ir.
 J: haaa tengo flojera.
 Á: no, hemos comprado de Evo.
 J: entonces llévemelo (la comida).</p> |
|--|---|

Llegando al dormitorio, donde están los equipos amplificadores y la gran pantalla, Gavino ya había comenzado con la película y dice:

- | | |
|--|---|
| <p>10 G: Evo qhawariy kay interés kachkan. Q-C-Q
 RM: interés kachkañchu? Q
 Á: hay que ver del principio (manipula el control para ir al principio del video). C
 RM: a ver, k'achituqa, juk'ampi volumen, akaruchu jutxata. C-Q-A-C-A
 J: uka jant'aktasi. A
 Á: jaqayllapi chukuy a, piru jaqay kama patitallapi. Q
 N: jan kamakiti kubija. A</p> | <p>G: mirá Evo está interesante.
 RM: está interesante?
 Á: hay que ver del principio (manipula el control para ir al principio del video).
 RM: a ver, está bonito, más volumen, o te vienes aquí (a la madre).
 J: eso, me voy a tender.
 Á: allá nomás sentate, sobre la cama (le señala el lugar donde hay espacio).
 N: no es cama, cobija.</p> |
|--|---|

J: a t'aqsasaqtaqcha. **Q**
J: pita jinachkanri. **Q**
G: tumpita bajariy. **Q**
J: kawkira manq'asti, icha q'al frigata,
 apanxitay. **A-Q-A** (C 19, 06.08.2017, p. 4)

J: voy a lavar será (tiende la frazada al piso).
J: a quién están haciendo eso (viendo el video).
G: rebajá un poco.
J: dónde está la comida, talvez está fregado,
 traémelo (la comida del concurso que no pudo
 terminar y encargó a Nancy).

Cada uno se manifiesta en las lenguas de uso para el previo acuerdo y la ubicación personal en el lugar del video, mi gran sorpresa y alegría fue la película en aimara ¡claro todos lo entienden! es increíble que en aquel hogar convivan naturalmente las lenguas.

Durante el video de Evo

Durante el video de la vida de Evo, cada uno va comentando en las lenguas: Juana en aimara y quechua, Ángel en castellano y quechua, Gavino en quechua y Nancy en castellano. También se habla de los hijos, del futbol, se contesta el celular, se atiende a la hija, se explica el video, se habla del dolor que siente Juana y, no podía faltar, el tema del mote. (C 20, 06.08.2017)

11 **Á:** calor parece que está haciendo, está echando agua... (en el video). **C**
N: Nena mira...hay creo que su doble está actuando no? (refiriéndose a Evo). **C**
N: pis, pis, ven, ven, yo te voy a llevar, Nena pis (Nancy atiende a su hija). **C**
Á: ¡corré pues! (Nancy). Es flota antiguo, ni siquiera había sido particular no? (del video). **C**
G: Evumanchu q'uwaraschkanku? **Q**
Á: llamita sina wañurachichkan. **Q**
G: uvijas, llamas ñak'arasqanku. **Q**
 Suena el celular de Ángel:
Á: hola, bien, ha, ya más ratos voy a venir pues, a, estoy cenando pues. **C**
J: jaqayri? **Q**
Á: él es el este no? el que estaba con computadorita, él le ha regalado a Evo. Esito se guarda no ve? dos pesos era, sigue se guarda no? ese dinerito ¡no otro es! ¿tan grande era? (del video). **C**
N: jiji te irá a ver (repite lo que le dice el amigo a Evo, de Isabel, en el video). **C**
J: jaa kamsarakisti? **A**
RM: anatit iquipo Bolivaran ukax uñjanitmawa siwa. **A**

Á: calor parece que está haciendo, está echando agua... (en el video).
N: Nena mirá...hay creo que su doble está actuando no? (refiriéndose a Evo).
N: pis, pis, ven, ven, yo te voy a llevar, Nena pis (Nancy atiende a su hija).
Á: ¡corré pues! (Nancy). Es flota antiguo, ni siquiera había sido particular no? (del video).
G: están *q'uwando* a Evo?
Á: parece que está matando llama.
G: llamas, ovejas habían carneando.
 Suena el celular de Ángel:
Á: hola, bien, ha, ya más ratos voy a venir pues, a, estoy cenando pues.
J: aquello?
Á: él es el este no? el que estaba con computadorita, él le ha regalado a Evo. Esito se guarda no ve? dos pesos era, sigue se guarda no? ese dinerito ¡no otro es! ¿tan grande era? (del video).
N: jiji te irá a ver (repite lo que le dice el amigo a Evo, de Isabel, en el video).
J: qué ha dicho?
RM: dice que le va a ir a ver cuando juegue en el equipo Bolívar.

J: ya.
J: jaqay Evup wasinchu? **Q**
Á: llaqtitanchá, pay Evuqchá. **Q**
G: chay amiguswan tinkurinku chaypi. **Q**
Á: ¡están sembrando ya! **C**
G: ladrilliriyapi sina trabajarichkanqa. **Q**
N: así pobre siempre estaba pues antes, cuando ha entrado él, después ha mejorado pues. **C**
J: li(bre) k'achitu. **Q**
 Juana se dirige a Gavino sin respuesta, ha oído pero no quiere perderse el video:
J: ya ichus wañuchkan (lawray) qhawarimuy a (Gavino). **Q**
Á: su jefe le había querido pegar (del video). **C**
J: Evuchu jinakun? **Q**
Á: mana wak, difindichkarqa. Jukta maqarpay munasqa jifita. **Q**
J: na Evo? **Q**
Á: a. **Q**
J: ajajaja. Kunan ripun. **Q**
Á: panadería va a trabajar. **C**
J: ja... Yuraq simipacha jajaja. **Q**
 En el video se observa a Evo en la fiesta luego en otro lugar:
J: machasqaña Evuqa. **Q**
N: que está haciendo Evo ahora ¿Ya ha llegado a Chapare? **C**
G: informativo uyarichkan, i? **Q**
 Juana preocupada por el mote, nuevamente se dirige a Gavino:
J: sarata churarqankichikchu? **Q**
G: mana. Sara churamunkichu imataq? **Q**
J: a, churamuy a, mayllaykuña, juk qhawarisaraj a. A ajinatacha tili qhawanku i? **Q**
 En el video dicen “¡kawsachun kuka wañuchun yanquis carajo!”
N: Eso siempre ya habían dicho. **C**
Á: kawsachkanqa. **Q**
 Juana se dirige a Gavino y también a Nancy:
J: ayx jawas chulluchimuy a ver. Jawas chullucht'anma. **Q-A**
G: ¡shusst! (Gavino quiere oír la película y señala silencio).
Á: ya vamos a ir nomás ahorita, mami. **C**
J: uka chikatalla inchi waldi phuqhalla. **A**
 Juana tiene dolores en el lado izquierdo de las costillas, al preguntarle la razón, dice:

J: sí.
J: aquello es casa de Evo?
Á: debe ser el pueblito de Evo.
G: se ha encontrado con sus amigos.
Á: ¡están sembrando ya!
G: parece estar trabajando en la ladrillería.
N: así pobre siempre estaba pues antes, cuando ha entrado él, después ha mejorado pues.
J: muy bonito.
 Juana se dirige a Gavino sin respuesta, ha oído pero no quiere perderse el video:
J: tal vez se está apagando (el fuego) andá ve por favor (Gavino).
Á: su jefe le había querido pegar (del video).
J: Evo se ha hecho? (en el video un compañero de Evo se lastima en la ladrillería).
Á: no, es otro, le estaba defendiendo. Le quería pegar al jefe.
J: Evo?
Á: sí.
J: ajajaja ahora se ha marchado (Evo se marcha del trabajo).
Á: panadería va a trabajar.
J: ha... tiene blanca la boca jajaja.
 En el video se observa a Evo en la fiesta luego en otro lugar:
J: Evo ya está mareado.
N: que está haciendo Evo ahora ¿Ya ha llegado a Chapare?
G: está escuchando el informativo no?
 Juana preocupada por el mote, nuevamente se dirige a Gavino:
J: han colocado el maíz?
G: no. Vas a ir a colocar maíz?
J: andá colocá, por favor, ya hemos lavado, voy a ver un poco pues. Así verán la tele no?
 En el video dicen “¡kawsachun coca wañuchun yanquis carajo!”
N: Eso siempre ya habían dicho.
Á: está viviendo.
 Juana se dirige a Gavino y también a Nancy:
J: andá remojá habas a ver. Andá remojá haba.
G: ¡shusst!
Á: ya vamos a ir nomás ahorita, mami.
J: esa la mitad lleno en el balde.

J: masuru mututa jalaqta, q'ipxarta, q'ipi ancha pisu ukata nayraka... Jichha janipini puydkti. **A**

Á: un caballero de aquí abajo le había hecho. Por eso mami durutapuni ama manchikuspa chamarranmanta jap'ikapunayki tiyan a. **C-Q**

G: achay qipamanta jap'ikuna, chaypiqa mana. **Q**

J: ja. Jani uskitanti. Akhamat winkt'a ukat jamaki usxitu. **A**

A nena que repite salud y dice mamá, amor, ayuda, le dice:

J: ¡waway! ñuqa riqsiwan. **Q**

Á: qué es hija, mi amor. **C**

N: con el zapato está hablando. **C**

Á: piensa que es micrófono. **C**

Nena: mamá. **C**

N: qué. **C**

J: waway t'a, t'a, t'a ven. **Q-C**

Á: oy, andá **C** (a Nancy para que vaya a remojar haba).

N: kawchhapiri, masuru puchullaka? **A**

J: uka waldi phuqhallaki... **A**

N: a uka chuxña waldilla phuqhalla? **A**

J: jay uka ch'uxña waldillaru, jan ancha phuqha. **A**

Juana tiene dolores en el lado izquierdo de las costillas, al preguntarle la razón, dice:

J: ayer he caído de la moto, me he cargado, la carga era pesada... Ahora no estoy pudiendo (de dolor).

Á: un caballero de aquí abajo le había hecho. Por eso mami sin tener miedo tienes que agarrarte duro de su chamarra.

G: hay que agarrarse de atrás, ahí no (cae uno)

J: qué. No me estaba doliendo. Al echarme así creo que me ha empezado el dolor.

A nena que repite salud y dice mamá, amor, ayuda, le dice:

J: ¡mi niña! me conoce.

Á: qué es hija, mi amor.

N: con el zapato está hablando.

Á: piensa que es micrófono.

Nena: mamá.

N: qué.

J: mi niña t'a, t'a ven.

Á: oy, andá (a Nancy para que vaya a remojar haba).

N: cuál, la sobra de ayer?

J: solo ese balde lleno.

N: ah, ese baldesito verde lleno?

J: en ese baldecito verde, no tan lleno.

Continúa otro video sobre la vida política de Evo donde aparece la coca, la marcha a La Paz, la campaña de Evo y Álvaro García. Al mismo tiempo, nos pusimos a hacer bolos (C 22, 06.08.2017)

12 **RM:** kunama tantaspacha uka Alvarumpi..? **A**

J: Álvaro nayra kuntra pachachi. **A**

N: en cómo el Álvaro se ha unido. **C**

Á: el Álvaro se ha unido no el Evo. **C**

N: porque era q'araraw no ve y la gente ya estaba harto de eso pues. **C**

Á: haja, jay, huy, libre kusaqa kusichachkankuqa! **Q**

N: están haciendo desear. **C**

Á: huy ¡legal cuca! ¿i? **Q**

G: hum.

Á: ma unquy kaqchu unayqa i? **Q**

RM: cómo se habría aliado con Álvaro?

J: antes Álvaro habría estado en contra.

N: en cómo el Álvaro se ha unido.

Á: el Álvaro se ha unido no el Evo.

N: porque era q'araraw no ve y la gente ya estaba harto de eso pues.

Á: sí, ¡qué lindo están cosechando! (coca en el video).

N: están haciendo desear.

Á: oye ¡buena coca! ¿no?

G: hum.

Á: antes no había enfermedad no?

Juana pide una jarra para llenar las bolsitas de bolo y Gavino vuelve de haber salido, Juana habla los tres (C-A-Q) y se dirige en aimara a Gavino; él habla castellano y quechua:

- 13 **J:** jarra, no hay jarra, jarrita falta, a. **C**
G: dónde está mi bolo? **C**
J: q'alaw. **A**
J: Ángel chay nina tanqayurinki. **Q**
G: kaypis ma puñuchkanchu a. **Q**
- J:** Evo uñchukkiwa. **A**
Nena ha tomado un bolo quiere otro, no quiere en vaso, hace su berrinche.
N: ya, ya, ven, ven, en vasito te voy a dar ya, esto tenemos que vender para mañana ya. En aquí te voy a dar ya tu vasito. Ahí está. En bolsa siempre va a querer. Toma,... **C**
Á: en una bolsa de cuartillero prepáraselo, “¿cuál quieres vos, en esto, en estito?, espera pues, por qué serás así, mucho haces renegar a tu mamá”. **C**
J: jani inchhi farsiyamakchi (Nena).
Inapi piru jarrallakispa. **A**
G: bañarikuchkan. **Q**
Á: quién no ha pescado, dice? (del video). **C**
- J:** jarra, no hay jarra, jarrita falta, a.
G: dónde está mi bolo?
J: no hay.
J: Ángel, te vas a fijar el fogón (al salir Ángel).
G: ella también no está durmiendo (hablando de Nena).
J: está viendo Evo.
Nena ha tomado un bolo quiere otro, no quiere en vaso, hace su berrinche.
N: ya, ya, ven, ven, en vasito te voy a dar ya, esto tenemos que vender para mañana ya. En aquí te voy a dar ya tu vasito. Ahí está. En bolsa siempre va a querer. Toma,...
Á: en una bolsa de cuartillero prepáraselo, “¿cuál quieres vos, en esto, en estito?, espera pues, por qué serás así, mucho haces renegar a tu mamá”.
J: no, está haciendo su teatro (Nena). En vano con una jarra puede ser (viendo llenar con dificultad las bolsas de bolo a Nancy).
G: se está bañando (viendo el video).
Á: quién no ha pescado, dice? (del video).

Ángel no puede atar las bolsas de bolo: “No tengo uña, es el problema”. “Conmigo puedes entrar en quiebra amor” Nancy se pone a atar comentando el video “¿ya es presidente aquí?” y Ángel a echar en las bolsas. En el video, Evo dice en su campaña “¡que viva las 6 federaciones del trópico de Cochabamba, que viva el instrumento político, kawsachun coca, wañuchun yanqui!”, Nancy comenta “Siempre había sabido decir eso ¿no? Y qué significa eso ¿Qué mueran los ricos?” responde Ángel “los envidiosos quieren decir...”.

Al preguntar quiénes son los yanquis, Ángel dice en castellano los de la derecha y Gavino lo confirma en quechua. Nancy reclama a Ángel de los bolos mal hechos “¿y vos?” y Ángel “ya amor, por eso, la mujer es más inteligente digo siempre”. Viendo los bloqueos, Nancy pregunta a Gavino sobre su participación, él dice haber participado de la marcha con Evo, interviene Ángel comentando en castellano y quechua que posiblemente les remuneren a los marchistas de esa época si Evo vuelve a la presidencia. (Anexo 14)

Al hablar mucho Ángel, Nancy le dice “¡ya hacé! hablas, haces” y al aparecer García en la campaña del video, comenta “correteando pobre choco q’araraw” Ángel continúa “y eso se había hecho un poco que se parezca al campo, su cabello se había hecho crecer”.

En el video, en Santa Cruz dicen a Evo ‘no lo queremos a ese colla, no nos quiere a nosotros, que se haga su aeropuerto en Chapare’. Nancy comenta “se ha hecho siempre en Chimoré”. Gavino se retira “descansamusaq”. Nosotros seguimos haciendo los bolos y comentando el video, como Nancy “¿Eso es su casa del Evo, ya tiene auto? no manches”.

En esta sección se observan algunas alternancias en la misma expresión, por ejemplo, antes del video, Gavino alterna Q-C-Q para resaltar lo interesante que está la película, también mi persona alterna, me llevé una sorpresa al visibilizarlo, C-Q-A-C-A para comprobar y elogiar el video, pedir volumen y ayudar a la madre a situarse, Juana alterna A-Q-A para pedir a Nancy la comida que le había encargado guardar. Durante el video, Juana alterna Q-A para enfatizar su pedido tanto a Gavino como a Nancy de remojar el haba, también alterna Q-C para demostrar afecto y llamar a la nieta a su lado, Ángel alterna C-Q para explicarme la causa del dolor que sentía su madre y aconsejar a su madre de agarrarte del conductor de motocicleta para no caer. Una vez más se ve la alternancia claramente relacional y metafórica que visibiliza el aspecto relacional e identitario de los participantes, insertando y resaltando algunas temáticas del contexto.

A través de la lengua se puede conocer su manera de ser, sus situaciones sus necesidades y deseos, sus sentimientos, sus opciones políticas, pero en diferentes lenguas, tiene un matiz especial. En los ejemplos siguientes podemos ver que, en este sentido, las funciones lingüísticas que se evidencian a través de los sucesos comunicativos son la personal, directiva, fática, referencial, metalingüística y circunstancial de Corder (1992) o situacional, según las finalidades y el género comunicativo de Lomas (1999).

La función personal, por ejemplo, se cumple al revelarnos los estados de ánimo de los participantes en ese momento: de cansancio de la madre expresado en A “**haaa jayrastwa** / haaa tengo flojera”, de interés “**jaa ¿kamsarakisti?** / ¿qué ha dicho?”, del padre

expresado en Q “*Evo qhawariy kay interés kachkan / mirá Evo está interesante*”, de dolor de la madre “**masuru mututa jalaqta,... Jichha janipini puydkti** / ayer me he caído de la moto,... Ahora no estoy pudiendo (de dolor)””; al revelarnos algo de la personalidad de los participantes, por ejemplo, la preocupación insistente de la madre sobre el preparado del mote durante todo el video pidiendo a uno y a otro o al mismo tiempo a dos de vigilar el fogón, de colocar y remojar los ingredientes, expresado en Q, Q-A: “*ya ichus wañuchkan (lawray) qhawarimuy a (Gavino) / tal vez se está apagando (el fuego) andá ve por favor (Gavino)*”, “*sarata churarqankichikchu? / han colocado el maíz?*”, “*ayx jawas chulluchimuy a ver. Jawas chullucht’anma / andá remojá habas a ver. Andá remojá haba*” manifiesta la actitud persistente, firme y constante, en la manera de ser/obrar de la madre, la sencillez y transparencia del hijo “conmigo puedes entrar en quiebra amor”, “ya amor, por eso, la mujer es más inteligente digo siempre”, la manera práctica de la nuera “¡ya hacé! hablas, haces” al realizar los bolos durante el video. Expresadas en las interacciones entre los participantes y de estos con el video.

La función directiva tiene lugar en la manifestación de necesidades, deseos, órdenes, expresado en Q-A-C, presente en ejemplos anteriores y algunas más a continuación:

G: tumpita bajariy. Q	G: rebajá un poco
J: ah, churamuy a, mayllaykuña...Q	J: andá colocá, por favor, ya hemos lavado...
Á: ¡corré pues! C	Á: ¡corré pues!
G: ¡shusst!	G: ¡shusst!

La función fática, orientada al contacto entre participantes, nos revela sentimientos de admiración, afecto, curiosidad, sorpresa, alegría, rabia según algunos ejemplos:

Á: ¡están sembrando ya! (respecto a la siembra de coca en el video). C	Á: ¡están sembrando ya! (respecto a la siembra de coca en el video).
J: waway t’a, t’a, t’a ven. Q-C	J: mi niña t’a, t’a ven (con la nieta).
N: en cómo el Álvaro se ha unido (a Evo) (en la política). C	N: en cómo el Álvaro se ha unido (a Evo) (en la política).
Á: ... ¡jay, uy, ¡libre kusaqa kusichachkankuqa! Q	À: ¡lindo están cosechando!
N: ¿Eso es su casa del Evo, ya tiene auto? no manches (en el video). C	N: ¿Eso es su casa del Evo, ya tiene auto? no manches (en el video).
Á: uy ¡legal kuka! ¿i? Q	À: oye ¡buena coca! ¿no? (en el video).

Á: ...espera pues, por qué serás así, mucho haces renegar a tu mamá (con la hija). C

Á: ...espera pues, por qué serás así, mucho haces renegar a tu mamá (con la hija).

Según la función referencial, el cuarto de video en ese momento parecía un pentecostés, todos entendíamos lo que cada uno comentaba por la simple razón de que todos conocemos las lenguas que se manejan y se comprende al otro, o cuando alguien pregunta se le explica en su lengua o en la lengua con el que es identificado para su mejor comprensión, revelando así su pensamiento, sus opciones, algunos ejemplos a continuación:

J: Álvaro nayra kuntra pachachi. A
Á: el Álvaro se ha unido no el Evo. C
N: porque era q'araraw no ve y la gente ya estaba harto de eso pues. C
N:.. Y qué significa eso (wañuchun yanqui) ¿Qué mueran los ricos? C
Á: los envidiosos quieren decir... los de la derecha (asentido por el padre). C
G: jaqay richkanku, achaywan ñuqa rirqani jaqay Ewuwan, jaqay richkanku marchata achaywan rirqayku... jajaja achay wayk'uchichkan chaqman. Q

J: antes Álvaro habría estado en contra.
Á: el Álvaro se ha unido no el Evo.
N: porque era q'ararahu no ve y la gente ya estaba harto de eso pues.
N:.. Y qué significa eso (wañuchun yanqui) ¿Qué mueran los ricos?
Á: los envidiosos quieren decir... los de la derecha (asentido por el padre).
G: mirá están yendo, ahí yo fui con aquel Evo, con aquellos que están en la marcha con ellos fuimos... jajaja ahí está haciendo preparar la comida (en el video).

Función metalingüística, porque los participantes comparten el repertorio lingüístico, característica de la familia T-F, se alterna continuamente durante los turnos y muchas veces al interior de los turnos de las situaciones comunicativas lo que prefiero llamar tranlenguar, hacer uso dinámico del repertorio lingüístico (García, 2013a), es decir el despliegue del complejo lingüístico a partir de las complejidades. Resaltando el medio propicio para tal efecto la convivencia interétnica, la competencia trilingüe y la acción o práctica real de los actores.

La función circunstancial o situacional tiene lugar cuando todos nos encontramos congregados en la tarde, a la hora de la cena, y en el lugar específico, esta vez, del dormitorio de los hijos donde se proyecta el video de Evo.

Un detalle particular al hablar de manera bilingüe o trilingüe y estando presentes los hablantes, la lengua se maneja en atención a esos hablantes. Así Ángel, por ejemplo, comenta el video en castellano en atención a Nancy que está a su lado, en quechua en

atención a sus padres que están presentes y se dirige en quechua a ellos; a Nancy, a su hija y a mí en castellano, a momentos a su madre. Juana comenta en aimara en atención a Nancy y a mí y en quechua en atención a su esposo e hijo; se dirige en quechua a su esposo e hijo, en aimara a Nancy y a mí, a momentos se dirige en castellano a Nena y a Nancy. Nancy comenta solo en castellano y se dirige en aimara solo a Juana; Gavino comenta solo en quechua, responde y se dirige en castellano solo a Nancy. Es una muestra inconsciente de la lengua que somos para los otros, una identidad formada desde fuera, según Wade, del aprecio que sentimos por nuestras lenguas o del proceso en el que se encuentran, como el posible desplazamiento del aimara en la nuera quién no hizo ningún comentario en la lengua, sintiéndose, sin embargo, motivada en su uso por la madre. Lo llamativo es que, en el último diálogo, Juana maneja las tres lenguas y se dirige en aimara a Gavino, usa las tres lenguas indistintamente confirmándonos su triple identidad psicosocial, construida desde dentro (Wade, 2002). Todo lo dicho conduce a concluir, que si se quiere evaluar el manejo de las lenguas en una familia, lo mejor es un video de interés común y en la lengua originaria.

4.2.4. Reflexión y análisis

Según lo evidenciado, nos encontramos ante un contacto plurilingüe, es decir, el encuentro y la convivencia de tres lenguas (Gutierrez Villca, 2011), el aimara, el quechua y el castellano en el ámbito familiar T-F. Al mismo tiempo, inserto en una comunidad social de migrantes quechuas en el Chapare. Se puede presenciar una complejidad de formas de uso de las lenguas por cada miembro trilingüe de la familia, cada uno con diferente uso y destreza del repertorio lingüístico, con excepción de la nieta de dos años, de quién se prevé un trilingüismo por el tejido lingüístico en el que está inmerso.

Tabla 10: Trilingüismo de los miembros de la familia T-F

Integrantes		Repertorio lingüístico	Usos / Dominios				
			Uso, según destreza individual			Dominio, según tipo de fluidez	
			Entiende y habla	Entiende y habla a veces	Entiende no habla	Fluidez en ambas lenguas	Disparidad con la tercera lengua
Padres	Padre	Aimara (A)	Q-C		A	Q	Q/C-A L3
	Madre		A-Q	C		A-Q	A/Q-C L3
Hijos	Hijo	Quechua (Q)	Q-C		A	Q-C	Q/C-A L3
	Nuera	Castellano (C)	A-C		Q	A-C	A/C-Q L3
Nieta	Nieta						

Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 23.03.2018.

Según el cuadro, todos los miembros, a excepción de la nieta, son bilingües que entienden y hacen uso de las lenguas, con la particularidad de la madre trilingüe en disparidad con el castellano, el cual habla a veces (Hosokawa, 1980), y los demás miembros son trilingües que comprenden la tercera lengua: padre e hijo el aimara y la nuera el quechua. Según la fluidez lingüística, todos los miembros son bilingües fluidos en dos lenguas, con excepción del padre fluido en quechua y semifluido en castellano, y trilingües incipientes con la tercera lengua de su repertorio, con dos en caso del padre. Con la posibilidad de convertirse en trilingües fluidos por la interacción y socialización cotidiana (Uribe Fernández, 2014). Este hecho ocurre, según Laime (2011) en situación de multilingüismo como es el caso de la familia T-F. Otro aspecto que llama la atención es que la L1 de los hijos no es la lengua materna de la madre, el aimara, sino la lengua materna del padre, desmitificando así el hecho de la madre transmisora de “su” lengua, por el hecho de que la madre fue incluida, según Barth, según las propias normas y valores del otro grupo, al casarse, sufriendo una cierta acomodación a la lengua del grupo pero sin olvidar su lengua.

Pues las lenguas han entrado a convivir no simplemente por las circunstancias migratorias, dando como resultado matrimonios interétnicos, sino sobre todo, motivadas por necesidades sociales y económicas de cooperación y trabajo entre ambas parejas, evidenciando así la afirmación de los miembros “hablando los tres vivimos donde sea”,

origen de tropiezos y sobre todo de beneficios según Tusón (2009). Según Ofelia García (2009^a) es la dinamicidad del trilingüismo referido al desarrollo de diferentes prácticas del lenguaje en diversos grados con el fin de interactuar con comunidades cada vez más multilingües en un mundo global y tecnológico (García & Sylvan, 2011). Es decir de hacer interculturalidad.

La alternancia de códigos es increíblemente sorprendente por la composición familiar de individuos plurilingües, desde frases simples hasta oraciones complejas (Baker, 1997) de la más variada estructuración. Expresando, en principio, identidad étnica y solidaridad grupal con el interlocutor, según Biondi (1996), es decir, cada miembro es identificado con una lengua originaria con la que se dirigen a ese miembro. Solo en caso de no tener dominio de esa lengua, se dirigirán en la otra lengua de dominio común: así, en principio, la madre y la nuera son identificadas aimara, el padre y el hijo quechua, luego los hijos castellano. De esa manera, cada cual en sus demás lenguas y de diversa manera por cada miembro, con diferentes finalidades o funciones, aquí se confirma el presupuesto de Wade (2002) de la identidad situacional, dependiente del lugar, el interlocutor y la motivación, arraigada en la repetición constante y reconocida por los demás.

Siendo las lenguas default³¹ para las relaciones intrafamiliares el A-Q-C y para las relaciones extrafamiliares comunitarias el Q como el día de la reunión sindical, dentro y fuera de la reunión se habla el quechua (Obs., 15.08.2017, Chocolatal), y para las relaciones municipales y ciudadanas el Q y el C (Anexo 1). Visibilizando claramente la acomodación dinámica, de las prácticas complejas e interrelacionadas, de los hablantes trilingües o plurilingües a las situaciones concretas (García Mateus, 2014) como estrategia del translenguar.

Las funciones comunicativas que se observan en la familia, según Corder (1992), son: la fática, por ejemplo, los saludos, agradecimientos en castellano y las despedidas en la

³¹ Lengua que los involucrados creen apropiada en un contexto determinado (Sichra, 2003).

propia lengua o habitual de cada uno común a todos los miembros; la personal, la nuera, por ejemplo, es rápidamente revelada por la forma de hablar concreta y puntual, la madre se caracteriza por su persistencia/perseverancia, empatía, transparencia y espontaneidad revelada por su insistencia y la forma de decir las cosas repetidas veces de manera delicada, abierta y en el momento; el padre es asequible, conversador con un supuesto liderazgo revelado por su forma de hablar en Q con bromas, sostener la conversación y sus aseveraciones exhortativas; el hijo se caracteriza por su sencillez, empatía revelada por su forma de habla clara y simpática. En la madre se cumple claramente la función directiva ya que es quien dirige el hogar a través de un lenguaje claro, delicado e insistente, en el padre se cumple la función metalingüística y directiva por su rol patriarcal, por ejemplo, cuando manifiesta al comunicarse con su hija mediante el celular “intindinkichu, manachu Q / entiendes o no”. El elemento situacional o circunstancial es favorable al desenvolvimiento de las tres lenguas en la familia T-F por las características socioculturales semejantes, sus interrelaciones, en un espacio y tiempo propicio de encuentro familiar, y sus finalidades en proceso de satisfacción. Las conversaciones se realizan de manera espontánea y natural en la lengua que mejor creen van a interactuar según la identificación étnica, ya que todos comparten los mismos marcos de referencia lingüística, diferenciada en cada miembro, según Lomas (1999).

4.3. LUCHA DE PODERES POR SOBREVIVIR: AIMARA, QUECHUA

Las lenguas viven gracias a su uso, aquí la pregunta es ¿cómo? ¿de qué manera? es que viven las lenguas. En el anterior apartado evidenciamos su pervivencia en la cotidianidad pero detrás de esos usos hay algo más que impulsa a que esas lenguas vivan, ¿por qué?, ¿qué comprenden o conocen?, ¿qué piensan del trilingüismo? y sus actitudes.

Por qué los participantes, a pesar de todas las adversidades y contrariedades pasadas, causa del ocultamiento de su lengua, ahora la hacen florecer; o si es que la manejaba por encontrarse en la comunidad de habla, sustentada actualmente por el reconocimiento y

apoyo legal con la consiguiente actitud de apertura a las propias lenguas, qué le da tanto poder.

4.3.1. El empoderamiento del aimara: el aimara lleva el agua a su molino (Estratégica, simplicidad, seguridad, repite hasta hacer cumplir, lideresa)

El aimara, la madre en este caso, nunca perdió su ser aimara por más que la humillaran al encontrarse fuera de su comunidad de habla al casarse, antes bien adoptó el quechua aprovechando el medio a tal punto de transmitir esta lengua a sus hijos. Lo ocultó estratégicamente hasta ahora en que sale/saca a relucir para autoafirmarse, crear relaciones empáticas y gozar de sus beneficios, “soy aimara desde niña” (“uñitaman aymara kani”) (C 47, 18.08.2017, p. 2).

En Nancy, el proceso de desplazamiento del aimara era evidente por el medio escolar y ciudadano, al haber salido muy pronto de su comunidad de origen; sin embargo, el encuentro con otra aimara en la familia T-F la despertó de la hipnotización castellana e hizo que vuelva el aimara para convivir pacíficamente. El ejemplo de Juana la estimula en su posicionamiento como aimara “¿queéé?” expresa Nancy cuando le hablan en quechua.

4.3.1.1. *Atipawanki qhichwawan manataq parlasankichu aymarata (Silencio estratégico: qam umillawarqanki)*

Al dialogar sobre el manejo de la lengua en Chapare, Gavino asiente y Juana dice en quechua que en Chapare se habla el quechua y también el aimara, sin embargo, los dos afirman la presencia de una minoría aimara entre la mayoría quechua, pero que ya no hablan en aimara sino “puro quechua”. Juana dice que los hablantes aimaras se han quechuizado “no sé si por vergüenza”. Cuando le pregunté por qué ella no estaba hablando, esta fue la conversación:

RM:..., qamrí imarayku ma parlasarqanki.

J: ñuqa?

G: paypis p'inqakun piru a, mana wawakunaman jukpis parlanchu.

J: pay humillawarqa chantá ma parlay munanichu.

RM: usted por qué no estaba hablando?

J: yo?

G: ella también tiene vergüenza, no le habló a ninguno de los hijos.

J: él me ha humillado por eso no he querido hablar.

G: akasu ñuqamanchu wawakunaman parlanayki a, ñuqa mana munachkanichu chayta.

J: piru qam niwaptiyki arí ‘chhika millay parlan’ ñispa, ñiqtiyki chanta ñuqa mana ‘aka’ parlarqanichu jajaja.

G: madrastay ñiq a ‘aka, akalla parlanku’ ñiq, ‘arí’ ñiq kani ñuqa, ‘chaypi apuyanki, chiqniwanki’ ñichkawan. Abuelitasqa ‘arí’ ñinalla arí i? mana, mana ñuqa chiqñispachu ñichkanichu ñichkani, ‘akalla parlankuqa’, ‘arí’ ñiq kani, chaymanta ‘qam, parlaq kani aymara, chiqniwanki’ ñichkawan.

RM: a chayraykuchá...

G: ñuqa ciru karqani aymarataqa, ma intiendiqchu kani.

RM: piru atiparparinki qhichwawan arí aymaraman.

G: a, arí.

J: pay atipachispa ma pay atinraqchu arí i?

RM: wawakunapis sumaq apaykachkanku qhichwata i?

G: jum.

J: ajina a, millay parlankuqa... ma parlanichu chanta, tapuwanku chaymanta, ima nipuni uyarinichu chaymanta. (C 23, 07.08.2017, p. 3)

G: no a mí sino a los hijos debes hablarles, yo no estoy queriendo eso.

J: pero por lo que tú me dijiste ‘tan feo habla’ diciendo, al decirme yo ya no he hablado ‘aka’ jajaja.

G: mi madrastra solía decir ‘aka, akalla’ hablan, ‘sí’ decía yo, ‘ahí le has apoyado me has odiado’ me dice. A las abuelitas ‘si’ no más se le dice ¿no? no, yo no estoy diciendo por odiarle, ‘akalla’ nomás hablan’ ‘sí’ sé decir, por eso ‘vos, solía hablar aimara, me has odiado’ me dice.

RM: por eso seguramente...

G: yo era nulo en aimara, no entendía.

RM: pero le has vencido al aimara con el quechua.

G: ha, sí.

J: él como vencedor, él aún no puede (aimara) ¿no?

RM: los hijos también hablan muy bien el quechua ¿no?

G: sí.

J: Así pues, hablan feo... por eso no he hablado, después me han preguntado, por eso no les he escuchado para qué.

Ella, de haber sentido la humillación a causa de la palabra “aka, akalla”, que en aimara significa “esto” y en quechua “excremento”, decidió ocultarlo que, por más que después le dijeran que lo enseñe, no lo sacó, incluso con sus propios hijos; pero increíblemente se fortaleció, adquirió el quechua a tal grado que, al hablar de la lengua, su esposo en otra ocasión afirmará “ella no habla (aimara) es quechua legítima” (“mana pay parlanchu (aymarata) qhichwa ligítimu”) (C 51, 19.08.2017, p. 7). Ella calló, su estrategia fue el silencio “él me ha humillado por eso no quise hablar” (“pay humillawarqa chantá ma parlay munanichu”) para resguardar su lengua de la humillación y fortalecerse del quechua, las contrariedades no la hicieron someterse, antes bien, se aprovechó de ellas. Como afirma Marleen Haboud al referirse al poder simbólico de la palabra, “el vivir en situación de subordinación no significa no poder pensar o reaccionar frente al mundo dominante, sino

encontrar nuevas estrategias de sobrevivencia” (Haboud, 2005, pág. 16). Únicamente con la presencia de otra aimara en su familia, Juana la saca con toda su fuerza e incluso reta al quechua “enfrentándolo públicamente” “pero por lo que tú me dijiste ‘tan feo habla’ diciendo, al decirme yo ya no he hablado ‘aka’ jajaja” (“pero qam niwaptiyki arí ‘chhika millay parlan’ ñispa, ñiqtiyki chantá ñuqa mana ‘aka’ parlarqanichu jajaja”). Pero esta vez sabe cómo defenderla, con el mismo quechua, porque posee el arma que la hirió y puede demostrar al esposo que frente a su aparente triunfo, la verdadera ganadora es ella porque se empoderó del quechua y no así el esposo, quien habiendo transmitido su quechua no aprovechó la ocasión de vivir junto a su esposa para adquirir el aimara “pay atipachispa ma pay atinraqchu arí i?”.

Esta fortaleza la demuestra al hablar con la cuñada, quien estaba de visita, cuando esta se dirigía en quechua a Nancy, ella le dice de dirigirse en aimara “dile ‘trae plato’ (en aimara) sabes también aimara” (“‘platu apanma’ samalla aymara yatiskaraktas”) haciendo que use su aimara. En esto pregunta Gavino como en broma “¿tú sabes aimara?” (“¿qam aymarata yachankichu?”), la misma pregunta que me dirigió rato anterior, y Juana sale por ella “sabe siempre pues, sabía siempre, tu nomás no sabes...” (“yachanpuni arí, yacharqapuni, qamlla ma yachankichu a, jajaja”); la cuñada, por su parte, se dirige con otra pregunta “tú también, hablas en lo escondido pues ¿no?” (“qampis, pakaysitumanta parlamunkipuni arí i”), él responde “yo hablo solo con las pacañas” (“paseñasllawan ñuqa parlani”), el había afirmado no saber rato antes, a lo que Juana le reclama “tienes que hablar visiblemente” (“sut’ipi parlanayki”) (C 51, 19.08.2017, p. 8)

Pues ahora Juana, en cuanto puede, impulsa abiertamente al manejo del aimara con su manera decidida de ser. Y no solamente al manejo de la lengua, sino es quien efectivamente dirige estratégicamente el hogar frente al aparente liderazgo del esposo quechua. Constituyéndose en una figura de autoridad reconocida por el grupo (Bethencourt & Amodio, 2006).

También el día anterior refirió este hecho al conversar sobre el aimara y sus hijos, ella afirma no haber estado manejando el aimara, recién ahora con Nancy a la fuerza³², lo “ocultó” por el desprecio a su lengua por parte de la madrastra de Gavino, recién casados. Sus hijos aprendieron aimara gracias a su madre y Gavino posiblemente oyendo. (Anexo 15)

La entrevista a Gavino del 19 de junio corrobora las afirmaciones anteriores “hablo algo, pero entiendo todo...no puedo hablar todo, ésta no habla pues” refiriéndose a su esposa, (E 6, 19.06.2017, p. 2).

4.3.1.2. Desde la simplicidad lingüística dirige el hogar: repite

Juana de voz suave y actitud sencilla se caracteriza por su humildad y perseverancia, reconocida por su esposo “humilde payqa” (E 6, GT, 19.06.2017, p. 11). Es increíble que para sacar adelante el negocio del mote, se tenga que levantar diariamente a las tres de la mañana y acostarse alrededor de las 22 a 23 horas y es consciente de ello “ahora estoy esclava hago cocer para el amanecer y por la noche tampoco estoy durmiendo”³³.

Lo que llama la atención en este hecho y en otras situaciones es que involucra desde un lenguaje delicado a los participantes sin opción a correrse. Por ejemplo, el día 6 de agosto, cuando necesita remojar haba y ella está cansada por las actividades de las fiestas patrias en la escuela, se dirige a su esposo, luego a Nancy para pedirle que remoje haba.

J: ayx jawas chulluchimuy a ver (G). Jawas chullucht'anma (N).	J: andá remojá habas a ver (G). Andá remojá haba (N).
A: ya vamos a ir nomás ahorita, mami.	A: ya vamos a ir nomás ahorita, mami.
J: uka chikatalla inchhi waldi phuqhalla. (C 20, JF, 06.08.2017, p. 4)	J: esa la mitad lleno en el balde.

Luego de un buen momento, quiere asegurarse, vuelve a preguntar si habían remojado “¿jawasta chulluchirqanku?” y al recibir mi respuesta afirmativa, se queda

³² Original quechua “Nanciwan, ñuqapis mana parlasarqanichu, piwan parlayman, kunan Nanciwan a la fuerza imanasaqtaq” / Con Nancy, yo también no estaba hablando, con quién iba a hablar, ahora con Nancy a la fuerza, qué voy hacer.

³³ Original quechua: “kunan esclavo kachkani sut'iyananpaq chayachichkani, chisipis ma puñuchkanichu” (C 14, JF, 06.08.2017, p. 5).

tranquila. También el día 15 de agosto, antes de ir a la reunión sindical, deja organizado el preparado del mote por si no llegábamos pronto, a la vuelta le pregunta sobre el remojo del haba y por la respuesta negativa le vuelve a pedir con cariño explicándole la razón de no remojar pronto a lo que Nancy no se resiste (C 38, 15.08.2017, p. 1). O cuando le pide cocinar sopa “manqxa supitaki” (C 18, JF, 06.08.2017, p. 1), “supitata, uka wastaniwa” Nancy responde “yaw” (C 46, 18.08.2017, p. 2). Cuando le pide un servicio (39, 16.08.2017, p. 8) o le encarga de estar preparando el fuego a Gavino (C 50, 18.08.2017, p.7, 3).

Llama la atención la conciencia de su delicado lenguaje con Nancy:

Jani Nancir kuns tuqkti, kun munasans yuxch'aru uñisna, mamña malullarinw, ukat khipüru janiti awilmuktañani kunarakisti...wawsax khitis utjchixa. Kunalla jan walipans sumallat sañ 'akalla jan walikiti waway' ya, sasa, tuqisisinxa kunra lurañanisti... ukat yuxch'anaka jani kasuqchiti, sintisxchixay. Wawaskchi ukat jani kuns yatkapchitix (C 29, 15.08.2017, p. 7).

No riño nada a Nancy, por qué vamos a odiar a la nuera, mi mamá era malita, acaso no vamos a envejecer o qué...quien sea existe por nuestro hijo. Si algo no está bien hay que decir de buena manera 'esto no está bien mi hija, ya' diciendo, qué vamos a lograr riñéndonos...por eso las nueras no hacen caso, se resienten. Es niña aún, no saben nada todavía.

Conocedora de su rol, afirma que se marcharía a Cochabamba por sus hijos de no ser por la deuda acumulada por su accidente y que va cancelando de a poco. Por otro lado, Gavino necesita de su organización, ya que al marcharse ella, él suele irse tras ella dejando sus obligaciones de la agricultura de la coca³⁴.

Es ella quien paga los estudios de los hijos y desde que entró la enfermedad a la coca, con cuya producción Gavino pagaba antes, también es la que paga la deuda del banco. Antes tenía dinero incluso para prestar y “gastaba sin recelo en los hijos”. Señala que

³⁴ J:...Igual Cochabambamanpis ripuyman piru kaypi wawa jina mandanallataq payqa kallantaq sí, jaqayllaman jampuq kan / me puedo ir a Cochabamba pero aquí como a un niño hay que mandarle también a él, se suele venir allá.

RM: qam ripuqtiykiqa? / cuando te vas?

J: ari, ripuqtiyqa jaqayllapiñataq ñapis, ñapis chayaraqpullantaq, jaqayllapiñataq / sí, cuando me voy ya está allá, llega nomás ya, ya está nuevamente allá (C 14, 06.08.2017, p. 1).

compraba ropa incluso para Gavino, pero él no se la ponía recién ahora³⁵. Su esposo reconoce que, en Chapare, ella gana más por día del mote que en Cochabamba vendiendo gelatina³⁶, incluso más que un varón.

Ahora bien, ella hace la parte exigente del cocido del mote: dejar precocido quedándose hasta altas horas de la noche y levantarse temprano para terminar de cocinarlo; Gavino se encarga de traer agua y preparar la leña, a veces también el hijo; Nancy atiende el lavado y remojo de los ingredientes y todos de vigilar el fuego “¿lawrasanchu?”, “¿nakhaskiti?”, “¿wallaqkiti?”. Estos roles se establecen por el constante encargo o petición de Juana hacia los actores.

Por otra parte, refiere su participación activa en la toma de decisiones, como, por ejemplo, cuando se enteró de que Ángel iba a ser papá, estando aún en el colegio, al mismo tiempo que la hija, se encargó de enviarlos al cuartel a su hijo y al novio de su hija, y a su hija de que terminara el colegio a pesar de la oposición del padre, sin dar crédito al qué dirán, con el corazón dolido. (Anexo 16)

La nota característica de Juana es la constancia y la perseverancia, a pesar de las contrariedades. Es ella la que conduce a buen fin su hogar, manifestado en su forma de hablar, hacer y ser; especialmente, en la promoción de la lengua a través de su persistencia en hablar la lengua con la nuera sin importar a veces los silencios o repuesta en castellano, en sacar adelante su negocio a través de su asiduidad y la asignación de tareas a los miembros en un lenguaje delicado y reiterado, de orientar en la marcha de su familia a partir de la toma de decisiones con firmeza y paciencia. Juana es el corazón de la familia que da vida a todo cuanto le rodea, es la guardiana principal de que el fuego de las lenguas siga

³⁵ “jupatakis alirita cumpliañpataki jani añt’asiriti, uksata jichhakama jani aliriti; pantsa, kamisa, chursitunaka ukham alaqarapta, sapatu al último uchasini sasa jani ucht’aschiti. Ukat pantalu alarapitasmax sarakiw ‘¿juma ucht’asiritatix? ina jani kunapachas alkiristix”.

³⁶ “kaypi paypis qullqisitu ruwakun a, jaqaypiri 100 Bs ruwan gilatinas vindikuspa, chaypis kapitalnintin, casi sitintacha ganakun a, kaypi ruwan casi 300, 400 jinachá” “diapi, capitalninqa kachun 100,... Chay tricentusqa kusapuni kachkan arí i” “mana kharipis ajina trabajaq rinchiqtaqchu” (C 17, GT, 06.08.2017, p. 7).

ardiendo en casa como también en su negocio. Activó la reterritorialización del aimara en su hogar.

4.3.1.3. Combinando Q, A y C para la venta del mote con éxito: kullakmaskthwa

Al conversar con Gavino de los hijos que viven solos en Vinto a cargo de María, la segunda hija, al acecho de tantos peligros, él explica en quechua que a su esposa “aquí le va bien la economía, estando ella allá, con sus hijos, sufren, porque no hay dinero, aquí ha abierto su negocio y con eso está bien” (E 6, 19.06.2017, p. 10).

Juana, por su parte, no quiere dejar sola a María, piensa que este año terminará su carrera, sin embargo, cree que están mejor en Cochabamba, prefiere ir y venir por temporadas, pero le preocupa las deudas que la tiene esclava del negocio por ahora.

Vende alrededor de siete años y de manera continua desde que se rompió el brazo. Como no podía ayudar en el trabajo de la agricultura a su esposo, se dedicó a vender papa *wayk'u* y mote porque en Chapare viven los que comen comida del campo y la buscan, gente de Punata, Potosí, Totorá, venidos de todas partes.

Juana percibe el trilingüismo como un beneficio relacional para el éxito de la venta de mote. Hablar quechua, aimara y castellano le significa una ganancia, ya que de esa manera, simpatiza con los compradores, ya sean *qhuchalas* o *paceñas*, *campu runas* o *q'aras* infunde confianza y puede comunicarse efectivamente para la venta de su mote “ukhampiki nayas, ukam aljasir sartha, yaqhipa jani intinkiti, ‘¿yattati aymarxa?’, ‘jisa aymarata nä, yatiskthwa, kullakmakthwa’, saskthay”³⁷.

Así se evidencia el día 19 de junio. Nos dirigimos con Juana a Villa Tunari en pleno surazo, lluvias y vientos fríos del sur, cargadas de mote ya preparadas para la venta, y el queso en un balde de tamaño mediano, transparente. Llegando, nos ubicamos a la puerta del hospital San Francisco de Asís, Referencia de 2do nivel, donde acostumbra vender todos los días por la mañana. Al resguardarme de la lluvia bajo el techo de la parada de taximotos,

³⁷ Traducción “de esa manera yo voy a vender, algunos no entienden, ‘¿sabes aimara?’, ‘sí yo soy aimara, sé, soy tu hermana’ les digo” (E 6, 19.06.2017, p. 3).

pude observar que la mayoría de la gente maneja el quechua con toda naturalidad y es evidente que proceden de comunidades andinas asentados ahora en diversos poblados del trópico, quienes salen a la población de Villa Tunari para realizar consultas médicas o la compra-venta de productos.

En las interacciones de compra y venta de mote, Juana maneja las lenguas según los interlocutores. Por ejemplo, se acerca una joven de habla castellana, a los dos minutos se acerca otra mujer de habla quechua:

C1: ¿tienes choclo? ¿a cómo está?

J: a diez.

C1: ¿y con queso?

J: a cinco queso.

C2: ¿a machkha mut'iyki?

J: cinku, chay q'uñisitu.

C2: ¿kisuykiri?

J: a cinkullataq ¿chaytawañchu?

C2: kay chuqlluykiri?

J: chuqllu diez ¿chaytachu?

C2: mana, kisu quway.

C1: ¿tienes choclo? ¿a cómo está?

J: a diez.

C1: ¿y con queso?

J: a cinco queso.

C2: a cómo es tu mote?

J: cinco, está calentito.

C2: y tu queso?

J: también a cinco ¿eso más?

C2: tu choclo?

J: choclo diez ¿o eso?

C2: no, dame queso.

El día 18 de agosto Juana, Nancy, la niña y yo nos dirigimos hacia Villa Tunari en una movilidad particular que regresaba a Santa Cruz después de la bendición en la fiesta de Urkupiña. Nancy lleva mote de tarwi para vender. Juana nos advierte en aimara que tengamos cuidado de no dejar nada antes de subir a la movilidad. Juana y yo nos acomodamos en los asientos detrás del chofer, Nancy y la niña en el asiento al lado del chofer. Durante el viaje, Juana se puso a dialogar en quechua con el chofer, en cambio Nancy permaneció en silencio todo el tiempo. (C 46, 18.08.2017, p. 8) (C 47, 48, 49, 50)

Ya en Villa Tunari Juana se ubica en la puerta del hospital con el mote y el queso a la vista y Nancy ambulando con el mote de tarwi junto a la niña, deseosa de andar y probar de las cosas. Dominga, una compañera de venta, de 87 años, al oírnos hablar, le dice sorprendida a Juana lo bien que habla el aimara “¡le habías sabido dar bien al aimara!” “¿sabes aimara no?” y ella con una risa de satisfacción confirma su ser aimara “sí, soy aimara desde niña”³⁸. Juana de rato en rato anuncia “casera mut'i apay cacera”, “mut'i, kisu

³⁸ Original quechua. D: ¡sumaqta quchiq kasqanki aymarata a! ¿yachanki aymarata i?
J: arí, uñitaman aymara kani (C 47, 18.08.2017, p. 2)

aparikuy”, “mut’i casera, kisu apay cacera”, “mut’i, mut’i casera, mote con queso” (C 47, 18.08.2017, p. 3-5).

“Por la tarde, Juana se traslada hacia el mercado, ofreciendo por el camino a sus caseros, nos encontramos en plena calle las tres. Juana y Nancy se ponen a dialogar en aimara sobre el mote de tarwi y el aniversario del mercado” (C 48, 18.08.2017). Estando a la puerta del “Mercado Central 19 de agosto” de Villa Tunari, Juana se ubica en un lado de la puerta hacia la avenida, entre otras vendedoras. Se encuentra cerca la parada de mototaxis de la línea 210. Mientras el mercado se va adornando con globos y cintas de todo color a vísperas de su fiesta, en un minuto vi salir a 12 *qhuchalas*, muchas con un moño en vez de la trenza, y vi pasar a una señora vestida de pollera larga (como las pacañas) con un carrito vendiendo tostado de haba, arveja y otros; también vi a un grupo de niños jugando al trompo al otro lado del mercado, en la calle. La lengua que se oye hablar vivamente es el quechua, en transeúntes, en los que venden y compran. Todo este panorama hace presumir la presencia mayoritaria de quechuas y su adaptación al medio tropical de Villa Tunari. Por su parte, Nancy y Juana conversan con toda naturalidad en aimara, por ejemplo sobre la marcha de la venta, luego Nancy se dirige a su hija en castellano. (Anexo 17)

Un hecho curioso es cuando un mototaxista pide mote de tarwi desde su parada, a unos 7 a 10 m., una compañera de venta hace notar en quechua el pedido a Juana y ella por su apuro le pasa el mensaje también en quechua a Nancy quien sale con su usual interjección “¿ja?” (¿quéé?), dando a conocer que no ha comprendido o de que ella no habla quechua y Juana se ve en la necesidad de explicarle nuevamente pero en aimara. (Anexo 18)

El día 19 de agosto por la mañana, se acercan dos mujeres *qhuchalas* quienes hablan en quechua entre ellas y a Juana y luego un médico quien se dirige en castellano:

C1: mut’iykiri?

J: cinku.

C1: kisuykiri?

J: cinkullataq.

C1: chay kisuykitawan qumuway.

J: qamri mut’i, i?¿mayqinta munanki?

C1: tu mote?

J: cinco.

C1: tu queso?

J: cinco también.

C1: pasame queso más.

J: a ti mote ¿no? ¿cuál quieres? (a la 2da)

C2: ¿kayllachu mut'iqa?
J: arí, yuraq tiyan, q'illupis tiyan.
 La primera anima a la segunda a llevar de los dos motes: haba y maíz...

C3: buenas ¿tienes motecito de choclo?
J: no hay, de maíz.
C3: ¿sólo eso?
J: sí puro eso, sacate, riquísimo es, llévate.
C3: a ver, voy a preguntar.
J: ya, ya, ya. (C 54, 19.08.2017)

C2: solo hay de este mote?
J: sí, hay blanco, también amarillo.
 La primera anima a la segunda a llevar de los dos motes: haba y maíz...

C3: buenas ¿tienes motecito de choclo?
J: no hay, de maíz.
C3: ¿sólo eso?
J: sí puro eso, sácate, riquísimo es, llévate.
C3: a ver, voy a preguntar.
J: ya, ya, ya.

Por la tarde, el mercado permanece cerrado por estar festejando su aniversario. Se confirma la afirmación de Juana, la mayoría de la gente habla quechua. Pero también se observa la presencia de algunas comerciantes aimaras quechuizadas o castellanizadas, como la de la tienda de telas, y unas pocas paceñas que se distinguen enseguida por su ropa. Juana se dirige a ellas en aimara. La primera solo se atrevió a responder en castellano, posiblemente por mi presencia, según Juana, hablan normalmente en aimara. La segunda es la que vende tostado ambulando, a la que vimos el día anterior, se acerca a Juana y comienzan a dialogar en aimara sobre la situación de la venta:

P: nä akanaki alxaskayata.
J: nä antis ja alxaskti.
P: alwata kus may alxawayta. ¿Jichhakiti jutta?
J: juspitalankaskayata.
P: ch'usakipi juspitala.
J: chusakiskiy, ukapi mä juk'alla. Jichha juma sartati, janiy. (Video, 19.08.2017)

P: estuve vendiendo solo por este lugar.
J: sin emargo yo no he vendido.
P: por la mañana he vendido bien.
 ¿Acabas de llegar?
J: estuve en el hospital.
P: está vacío por el hospital.
J: está vacío, solo un poco. Tú fuiste hoy, no.

Juana ha encontrado un medio de hacer economía y como un vehículo provechoso las lenguas, quiere enseñar a Nancy, ya que Gavino no puede hacer nada por sí solo y que vender también está bien (C 29, 15.08.2017, p. 6).

Su motivación es que sus hijos estudien ya que no siendo profesional, hay que trabajar desde tempranísimas horas como ella, un ingeniero, por ejemplo, solo observa. Les dio a todos sus hijos la posibilidad de estudiar, porque a ella su madre la envió detrás de las ovejas y ahora ella le reclama. Les dice a sus dos hijos que han “fallado” de decir a sus

propios hijos que ellos perdieron la oportunidad, aunque sigue dispuesta a colaborarles si quisieran estudiar (C 54, 19.08.2017).

4.3.2. El poder político del quechua

El padre, hablante del quechua, siempre ha gozado del apoyo de la comunidad de habla, tanto en el lugar de origen como en el Chapare, poblado por una variedad de inmigrantes quechuas que viven “en” quechua; y consciente de la organización social del trópico, del apoyo legal constitucional (Asamblea Constituyente, 2009) y educativo (Ministerio de Educación, 2010), el padre se siente con autoridad de exigir el quechua a otros, de expandir a favor de su prestigio, con potestad en el gobierno. El padre siente que los roles del quechua sometido y el castellano mandatario van a cambiar y se alegra por sus hijos “Kunan kay liyis astawan apuyamuchkan qhichwa y aymara, chantá ñuqa kusikuni wawaykunamanta ‘imata sufrinqankuchu’ ñispa”³⁹.

En Ángel, por su parte, el quechua simplemente vive con fuerza, él se alegra de sus posibles beneficios.

4.3.2.1. Sí o sí qhichwata parlanayki tiyan: ñuqch’a

Gavino es un claro promotor del quechua por su origen, por su sentimiento de líder, por no haberse alejado y encontrarse casi siempre respaldado por la comunidad de habla, un elemento de su vitalidad (Lagos, 2005).

En este sentido, reconoce su origen quechua, “qhichwapuni paykuna a” (ellos son quechuas) por sus padres, se autoidentifica como hablante del quechua “ñuqa qhichwamanta parlani a” (yo hablo en quechua) y de hablar quechua a sus hijos “qhichwallamantapuni ñuqapis parlani wawasman a, intiru”, “mana ñuqa kastillanumanta parlanichu ni jukta, a, puru qhichwa” y promueve el quechua “Nancitaqa ñuqa qhichwamanta parlani a ‘ya hay

³⁹ “Ahora las leyes son favorables al quechua y aimara, por eso me alegro por mis hijos ‘no van a sufrir nada’ diciendo” (E 6, 19.06.2017, p. 5).

que saber quechua sí o sí' ñini a", a la escuela la identifica como promotora del castellano "kastillanu yachallanku iscuilapiqa, i"⁴⁰.

Posee la seguridad de transmitir quechua a otros a través del contacto o inmersión, hablándole solamente en quechua "qhichwaman parlanman chayqa, ñisunman juk killata kaypi kanman ñuqawan puru qhichwaman parlayman ya yachakunmanpacha a, ya 'vasu jaywaway' ñiyman, ya 'ima ñinki' ñinman, ya 'pasame esa copa' ñiyman i?, yastá intintinmanpacha"⁴¹, un ejemplo concreto es su esposa a quien le transmitió hablando únicamente quechua, señala que así también aprendió su suegra "ñuqa qhichwamanta parlani, chaypi suegraypis yachan, qhichwata yachaqallantaq"⁴² con quien intercambiaron la lengua, ella le ofreció el aimara y él el quechua. Lo mismo afirma el hijo de sí mismo, la abuela adquirió quechua del nieto y el nieto aimara de la abuela (E 1, 14.01.2017, p. 4). Ya que los dos eran hablantes de quechua y la abuela de aimara, Gavino explica que intentaban hablarle en quechua pero "se entraban al aimara", de esa manera habla algo pero entiende todo. Ángel, por su parte, afirma que la abuela le hablaba siempre en aimara y él respondía en quechua y ahora dice hablar aimara con los abuelos, los parientes y conocidos u otros. Verificada en la parte final de la entrevista (E, 14.01.2017, Vinto).

Que la cultura y la lengua sean valoradas y vaya adelante, expresa Gavino, depende de los padres "papasumanta depende" y no de la escuela, incluso el que vayan a la escuela depende de los padres. Asevera que "el que vive en tu casa, tiene que hablar la lengua" ya que en la escuela no está valorada (E 6, 19.06.2017, p.11-12). Afirma que la educación es de los padres y no de los profesores, en particular, de la lengua, "los profesores no les van a dominar, no suelen hacerle caso, antes de joven le discutíamos al profesor, así de malcriados

⁴⁰ "Yo les hablo a mis hijos únicamente en quechua", "yo no le hablo en castellano a ninguno, solo en quechua" "A Nancy yo le hablo en quechua 'ya hay que saber quechua sí o si' le digo" (E 6, 19.06.2017, p. 2, 8).

⁴¹ "Si habla en quechua, digamos un mes puede estar aquí conmigo, le puedo hablar solo en quechua así puede aprender, le puedo decir 'pasame el baso', 'qué dices' puede preguntar', 'pasame esa copa' le respondería ¿no?, en el momento entendería" (E 6, 19.06.2017, p. 12).

⁴² "Yo le hablo en quechua, por eso también sabe mi suegra, sabe también el quechua" (E 6, 2017, p. 2).

son algunos hijos”. Ángel confirma que el alumno se le reía “porque ni el profesor mismo sabía hablar” (E1, 14.01.2017, p. 4). Explica que los padres educan a los hijos a través de su apoyo para que no desvaloricen lo propio, a través de su testimonio porque lo que hace el padre, hace el hijo (“papasu imatapis ruwan chayqa kikillantaq wawanqa”). Acuden al chicote cuando quebrantan las normas familiares o comunitarias “ajina siq’unchik chaywan wawakunaqa q’ala mancharisqa arí i? Kunanri mana wawata siq’unkuñachu, ñuqa siq’unipuni intirunta apaykachani,..., chaypi wananku wawasqa a...”⁴³ y a través de la explicación dentro de casa, para que anden bien, con respeto. Escuchando en su sindicato quejas de castigo a los hijos, él se había manifestado en quechua “hay que castigar a la fuerza a los hijos, de lo contrario, así se están perdiendo garrafas, no se puede dejar la casa, aquí en Chapare ya no hay seguridad en nuestras casas, sí o sí tienen que desaparecer los ladrones” (E 6, 19.06.08, p. 4). La esposa confirma la actitud del padre, educar a través del “chicotear de pequeño” y no de grande (C 15, 06.08.2017, p. 2):

Basilio, ex dirigente sindical, afirma en quechua que la educación en primer lugar es de casa, “iducaciunqa wasimanta kachkan”. Muchas veces, algunos padres están equivocados expresando que “la profesora no está educando a nuestros hijos, en vano les mandamos a la escuela”. La educación primeramente parte del ejemplo de los padres, mostrando la forma de vivir, hablando la lengua y practicando los usos y costumbres, solo así va a ser buena. Parte del contacto con el propio contexto, de la transmisión de la propia historia, así se está educando a los hijos, a ejemplo de la familia chapinense para el mantenimiento de la lengua, en Gutierrez (2011), de lo contrario automáticamente se van a olvidar, “no nos van a valorar ni a los padres”.

(...) primiruqa imaynachu comportamiento papasun, maman chayta wawan sumaq qhawan, chaypi ñuqaykuqa imaynacha kawsaykuqa, vivenciayku chayta wawasniyta wiñachinay tiyan, chaypi el único kanqa sumaq. Si mana ñuqa refinakuymán ñuqa kay adaptakuymán, mana ñi qhichwatapis parlariymanchu, entonces wawasniyqa obvio que

⁴³ “Cuando les sonamos así los hijos tienen miedo ¿no?,... Ahora ya no chicotean a los hijos, yo a todos les manejo con chicote,..., ahí los hijos escarmentan...”.

manaña a qhichwataqa parlariñankuchu arí i?, ñipis chay usos y costumbres ruwanqankuñachu. (E 7, 21.08.2017, p. 7-8)

(...) primero el hijo observa bien cómo es el comportamiento de su padre y su madre, ahí nosotros tenemos que transmitir cómo es nuestra vivencia, es la única manera buena. Si yo me refinara, me adaptara (al medio) ni siquiera hablara el quechua, entonces mis hijos es obvio ya no van a hablar el quechua ¿no? Tampoco van a practicar los usos y costumbres.

También don Toribio, miembro del Consejo Educativo de padres de familia de la unidad educativa Chocolatal, enfatiza la responsabilidad de los padres. Al presentar su informe en la reunión sindical, reclama la presencia tanto del padre como de la madre en las reuniones escolares y la atención de estos hacia sus hijos en las tareas, que según los profesores, no están presentando, justificándose que fueron a trabajar al chaco “mana arí mamayku chakuman pusawayku, chakupi trabajamuyku”. Manifiesta que los niños viven más en casa que en la escuela, por tanto, los padres deben saber revisar, preguntar, explicar, corregir “k’amirina kachkan”, enseñar, ayudar a los niños. “Estos pasan la vivencia de casa a la escuela, por tanto, lo que hablan los padres, hablan los hijos, tener en cuenta y apoyar en este sentido; por otra parte, aclara que, los niños tienen que saber ir a la parcela y también estudiar” (C 30, 15.08.2017, p. 2).

Asimismo, la “Iglesia reformada de Dios” a la cual pertenece la familia T-F, en la que tuve la oportunidad de participar, hace uso de la lengua quechua en Chapare y del quechua, castellano y aimara en Vinto como estrategia para conquistar la conciencia de las personas y sus modos de comportarse a través de discursos, canciones, etc. y ampliar de esa manera sus márgenes de dominio, según Bethencourt (2006). Así, al comentar con Gavino sobre el manejo de las lenguas por parte de su iglesia, expresa en quechua “¡eso!, tienen que hablar todo, las tres lenguas, para que tanto el quechua como el aimara puedan comprender, todos” (E6, GT, 19.06.2017, p. 5).

Claramente se percibe un quechua fuerte y vivo capaz de extenderse por sí solo y que aún la escuela no ha logrado tener el mismo efecto, a pesar de la legislación a favor de las lenguas. Esto hace presumir la potencia de poder que puede tener una persona convencida a partir de su auto reconocimiento, teniendo en cuenta que hay mucho por hacer

para la conquista de muchos ámbitos, siendo un aliciente la conquista legal, pero su práctica aún por conquistar por su permanencia a nivel teórico y discursivo.

4.3.2.2. Asamblea qhichwapi: organizaciones, asamblea, jallp'as

Organizaciones

Una de las razones para que la lengua quechua esté ardiendo en el Chapare son las organizaciones sociales compuestas por inmigrantes quechuas en busca de medios de producción, quienes se asociaron en sindicatos, concentrados en centrales y estos en las 6 Federaciones del Trópico. Estos movimientos cobraron fuerza a partir de su defensa de la hoja de coca (Salazar Ortuño, 2008) y más aún de su participación en la marcha a La Paz el año 2003 en defensa del gas y del cual Gavino es un claro representante.

Mana makisninpischu chayqa karqa a, chayta q'ala qhichun (organizaciones), achay qhichuytawan wapu kunan kanku a, imallapipis iguallla, guirrapis kachun,..., wañuytis, kawsaytis kachun iguallla ma manchikunkuchu. Chanta Cochabambapi marcharichkay yachan nove, bloqueo ruwarichkay yachanku (Cuando otros marchan o bloquean ajeno) 'pipis llusqsimuchun karaju mana ñuqayku kubrisqaykuchu', q'ayantin llusqiyku ñi pi kanñachu bloqueadores... Kaypi unaytis kaypuni kukata rispitchin, La Paz mana rikurqanichu marchaqa, Yungasmanta kukalirusta,... Kunantaq ninku Lapazqa 'ñuqaykuqta pikchupaq 6 federacioniqpatari Chaparipi pichikatapaq'... Ajinata kuntrallikunku, maqanakuypi mä karqankuchu paykuna. (C 50, 18.09.2017, p. 9)

No estaba en nuestras manos (los recursos naturales), todo eso han quitado (las organizaciones), habiendo quitado ahora son orgullosos, sea lo que sea, es igual, haya guerra,..., muerte o vida es igual, no tienen miedo. Cuando en Cochabamba suelen estar marchando o bloqueando 'quien sea que salga carajo, nosotros no vamos a respaldar', salimos, al día siguiente no hay ningún bloqueador... Aquí antes éste siempre ha hecho respetar la coca, no he visto a La paz en la marcha, a los cocaleros de Yungas,... ahora dicen los de La Paz 'de nosotros es para masticar y de las 6 federaciones en el Chapare es para la cocaína'... Así están en contra, ellos no estaban en la lucha.

Gavino afirma ser "duro" las organizaciones en el Chapare, expresa que ya no tienen miedo de "vivir o morir" porque lograron quitar del gobierno a un "ladrón", del cual dice que la gente ya no volverá a aceptar a otro igual "antes la gente no tenía abiertos los ojos, solo obedecía a los que le mandaban, ahora la gente va a mandar a los presidentes, el presidente ya no va a hacer la ley, sino la gente, las organizaciones".

Ñisuman unayqa runa mana qhawataqchu, imanisqapis mandasqalla jina kallaq a, kunanqa runa mandakunqa prisidintistaqa, manaña nachu prisidintischu liy ruwanqa, runa, urganizaciunis; chayqa kay Chaparipi duru urganizaciunis. (E 6, 19.06.2017, p. 7)

Así, al comentar que con la ley INRA se va a pagar impuestos, se sorprende porque sus autoridades les dijeron lo contrario, sin embargo, Juana confirma el hecho comentando que “antes no conocían la cantidad de tierras (que poseíamos), ahora con la ley INRA se va a saber todo” “para eso, para que paguen está haciendo”. Gavino reacciona protestando por segunda vez:

G: Evo kapaway ñin, Evo achay ruwachichkan. Gasolina jukta valiyachinqa gravi chikutiyapuy munaranku.

RM: kaypi? imamanta...?

G: gasolina valiyusqa kasi 10 peso ima litro karqa, pasajita ima cuarintachus jina kubrarqanku Cochabambaman.

Chaymanta 6 fidiraciunis kay kantaykuytawan libri chikutiyapuy munasqanku ‘pareces vos Goni’ ñispa.

J: chay 6 fidiraciunllapuni libri mandapunqa i?

G: 6 fidiraciunllapuni tukuy ima ruwan.

RM: imarayku jina, achkha pudirniyuq sinaqa.

G: ari, kay 6 fidiraciunis urganisakunku achayniqta kay liypi kachkanchiq kunitanqa, mana kukallamantachu luchanku.

RM: imapaqtawan luchanku?

G: kay ricursus naturalis q’ala suwakapuchkarqa Guni no ve? (C 50, 18.09.2017, p. 9)

G: hay que castrar a Evo, Evo manda hacer eso. Una vez, cuando hizo subir el precio de la gasolina, querían chicotearlo.

RM: aquí? por qué?

G: subió el precio de la gasolina a 10 Bs creo el litro, creo que el pasaje cobraron 40 a Cochabamba. Luego las 6 federaciones después de llamarle la atención estaban con ganas de chicotearlo ‘ya te parecías a Goni’ diciendo.

J: las 6 federaciones nomás siempre ya mandan ¿no?

G: las 6 federaciones siempre hacen todo.

RM: por qué, me parece que tiene mucho poder.

G: sí, porque las 6 federaciones se organizan, por eso mismo ahora estamos en la nueva ley, no luchan únicamente por la coca.

RM: por qué más luchan?

G: por todos los recursos naturales que Goni estaba robando, no ve?

Por la confianza adquirida gracias a la fortaleza de las organizaciones, Gavino se siente con la valentía de exigir a sus propias autoridades el manejo de la lengua “algunos siendo dirigente hablan solo el castellano en las reuniones ‘ya no sabes quechua porque hablas castellano nomás’ sabemos decirle, ‘de dónde eres vos?’” (E6, 19.06.2017, p. 5).

Por otro lado, la conciencia de la autoidentidad y el haber logrado el reconocimiento legal de los pueblos originarios y sus lenguas a través del movimiento de sus organizaciones impulsa a la conquista práctica y real de esas escrituras legales.

Asamblea

Asimismo, la reunión sindical del 15 de agosto, segundo martes de mes, se llevó a cabo en quechua y se exigió a los representantes de la ABC hacerlo en la lengua.

Cuando llegamos con Juana, se daba la lectura del acta anterior y en la pizarra estaba escrito el título “Reunión ordinaria del sindicato Chocolatal”, la fecha “Miércoles 15.8.2017” y los puntos a tratarse “Orden del día”: 1. Control de asistencia, 2. Lectura del acta anterior, 3. Informe general, 4. Orgánico, 5. Educación, salud y deportes, 6. Tema coca, 7. Feria turismo, 8. Económico, 9. Obras sociales y vialidad, 10. Tierra territorio, 11. Varios. Fueron los únicos sucesos en castellano, con algunas lecturas de informes, la intervención de los dos representantes de la Administradora Boliviana de Carreteras (ABC) y de un trabajador contratado por la comunidad.

La reunión está compuesta de 32 mujeres, la mayoría de pollera y cinco de pantalón, alrededor de 20 varones más 10 autoridades varones sentados de frente dirigiendo la asamblea, la mayoría jóvenes y algunos de ellos mayores.

Hugo, el Secretario General, es un joven de Potosí quien habla muy poco, solo para dar el informe de su participación en la reunión de las 6 federaciones, según Gavino, aún no tiene experiencia. Toda la reunión en absoluto se llevó a cabo en quechua, tanto los que dirigen como los que vierten su opinión utilizaron esa lengua, con excepción de la lectura del acta, los informes escritos y tres que intervinieron en castellano.

La mayoría de los informes, emitidos por varones, están relacionados con las Federaciones: cuentas económicas, congreso, juegos plurinacionales, entre otros. Entre ellos, solo una mujer presenta el informe de su asistencia al congreso de medio ambiente, al finalizar dice en quechua “anchayllata ñuqa entiendimurqani compañeros, wakin entiendillasqayman jina apakamuni compañeros, kunan ma letray kasqanmantari... chayqa compañeros ñuqaypata informiyqa”⁴⁴. Lo dijo abiertamente y sin la necesidad de un papel.

⁴⁴ “Eso es lo que yo he entendido compañeros, lo que he comprendido eso es lo que les he transmitido, porque yo no tengo letra... ese es mi informe compañeros” (C, 29.08.2017, p. 13).

Después de haber hablado el representante del Consejo Educativo de padres de familia, pasa la Dra. Lilian a dar su informe, “ñuqa qhichwaman infurmasaykichik” (les voy a informar en quechua), y poner en conocimiento la feria de Salud en Lauka Ñ del 18-20 de agosto para todo el Chapare. Habla alternando quechua y castellano, da a conocer su ausencia por esa semana porque les han convocado a todos los médicos del Trópico que hablan quechua hacerse presente en esta feria para traducir a los médicos cubanos. “Los cubanos no hablan quechua, no entienden, entonces van a necesitar de nosotros para entender a la gente” (C 30, 15.08.2017, p. 2). Luego del punto de los deportes, se da el receso de media hora para almorzar.

Por la tarde, retomamos la reunión con el punto de la coca, la feria de la coca el 22-24 de agosto en Cristal Mayo, entre otras. Se da a conocer los nombres de quienes deben a causa de cuotas, multas por inasistencia a reuniones, trabajos comunitarios.

Entre tanto, llegan los representantes del “directorio” de la construcción de la doble vía, son dos de los tres que se dirigen en castellano a la asamblea, agradecen la colaboración de la comunidad:

Buenas tardes. Vengo del directorio, en principio quiero agradecer a la comunidad Chicolatal por el apoyo que nos ha brindado en cuanto a la recolección de la información, no les hemos traído las carpetas pero los dirigentes han podido ver, aquí el compañero Huguito, las carpetas están casi listas, faltan algunos detalles nada más, pero, para la información de todos, como al principio, siempre les había manifestado que nosotros estamos en un estudio, en ordenamiento de datos, ya está casi concluido y esos datos vamos a enviar a La Paz, al ABC para revisión ya, lo mejor y lo más destacable de esta comunidad es el más grande tramo entrando del sillar... Si hay alguna pregunta, estamos dispuestos a responderles. (C 33, 15.08.2017, p. 2)

Luego el chofer del directorio, miembro de la comunidad, recalca en quechua:

Ima tapukuyniykichik kanman chayqa tapukuychiq ñin compañeros payqa, kaypi el, kaypi cumpañirus qhichwaman parlaychik ñin, mana yachankuchu paykunaqa parlayta qhichwata, entonces kachkan la mayoría digamos intindinkichik i, qhichwapiqa manicisariuchu traducinaqa, entonces kusalla kachkan i intindinkichik i intiruta, ima tapukuyniykichik kanman chayqa tapukuychik payta, paytaq kcuntistasunqachik cumpañirus ya. (C 33, 15.08.2017, p. 2)

Si tienen alguna pregunta compañeros dice que se la hagan, aquí el, aquí los compañeros están pidiendo que hablen en quechua, ellos no saben hablar el quechua, entonces están la mayoría digamos entienden verdad? no es necesario traducir en quechua, entonces está

bien verdad? han entendido todo verdad? si tienen alguna pregunta pregúntenle a él y él les va a contestar compañeros.

Juana expresa en voz baja no haber entendido pero como no se oyó, se queda así. Se continúa con los puntos siguientes.

Es notorio el poder social quechua que existe en el Chapare y su convencimiento de ello que incluso exigen el uso del quechua en las asambleas sindicales: así el directivo escolar, procedente de Sucre, expresa que, de haber algún hablante únicamente del aimara, sería traducido al quechua por ser mayoría (C 35), y el mismo Secretario General como el exdirigente afirman la presencia viva del quechua en la asamblea y en la familia (C 30; 68; E 7), los propios profesionales en el lugar son conscientes de ello, como la doctora: “Nosotros los médicos siempre tenemos que hablar quechua digamos” (C 30, 15.08.2017, p. 5). Por otra parte la reterritorialización real (Haboud, 2005) del quechua va de la mano con la colonización y la expansión de más extensiones de tierra para la coca.

Jallp’as

La mira de tierras hacia el TIPNIS es una muestra de ello “...chayman risaq jallp’a jap’imusaq chaypi” (C 46, 18.08.2017, p. 7).

En este sentido Gavino tiene conocimiento del TIPNIS por la presencia de otros en el lugar, se alegra por ser un lugar ideal para la coca.

G: ñuqapis chaypi jallp’ata jap’imusaq.

J: jallp’a ruwaytapis atisankichu jap’imuy a! sunsira (sonsera) waynaqa, juvinqa 15 ñuqa.

G: ñan patapiqa kanqa a, i? (C 39, 2017, p. 3).

G: ... qam rikhunki a, i? ¿llanu lugarllachu?

RM: llanu, arí.

G: kukapaqqa ligal chayqa a. (C 39, 2017, p. 7)

G: kunan chayman yaykusaq ñuqaqa a. Kasi TIPNISpiña primuy kachkan, arí cusa jallp’a ñin... (C 39, 2017, p. 8)

G: yo también voy a ir a coger tierras ahí.

J: ni estas pudiendo trabajar la tierra ¡andá cogé! el gran joven, quinceañero.

G: sobre el camino va a ver pues, nove?

G: tú conoces pues, no? ¿es un lugar llano?

RM: sí

G: es genial entonces para la coca.

G: yo voy a entrar ahí. Mi primo ya está casi en el TIPNIS, dice que son buenas tierras.

Al comentarles mi vivencia por dos años como maestra en las Tierras Comunitarias del Territorio Indígena Multiétnico de Moxos, de la bondad de la tierra y sus frutos, como el cacao, y de su gente, y que la plantación de la coca dañaría la tierra por absorber sus

nutrientes de tal manera que la dejaría totalmente debilitada, según la afirmación de Gavino “chupan”. Que no existe parcelación o propiedad privada por ser TCO, quienes la habitan conocen, cuidan y respetan los montes y ríos, piden permiso, cazan y pescan lo necesario para la familia, siembran lo necesario para el autoconsumo, construyen sus viviendas, tejen, tienen su propia lengua y que se mueven de un lugar a otro de una manera dinámica y como estrategia de equilibrio, dejando regenerarse a la tierra según sus propios saberes y conocimientos. Y que no son los ganaderos como él pensaba.

Tanto Gavino como Juana piensan que en el TIPNIS andan desnudos, que no tienen comida, que no tienen vivienda y preguntan si siembran yuca, arroz, balusa, se sorprenden de que no tengan animales propios y que los animales del monte y del río sean sus animales, de que tengan vivienda, de que tejan a semejanza de ellos, de que tengan su propio idioma y que lleven sus reuniones en su lengua como ellos en quechua en Chicolatal, de que la tierra no sea para siempre de ellos, de que siembren no para vender, de que dejen descansar la tierra a semejanza de como hacían en su comunidad de origen. A continuación, algunos extractos. (Ver anexo 19 para extractos más completos):

G: chaykuna yuras uriginalischu kachkan?

G: yukatachu antis tarpunku?

.....

G: a achay rikhusqanki yurastaqa, ..., unayqa si rikhuwanchik chayqa ya numas fliche. Kunanqa runaman tukupunkuña a i?

G: imayna chaykuna kanku, q'alallachu?

G: kunan bien iducadus kanku arí i?

Al comentar sobre el cuidado de los montes y los ríos para seguir pescando dice:

G: paykunaqta animalisninkucha i?

G: wasinku kanpunitaqchu?

Gavino comenta que ahora ellos ya no quieren estar sometidos a los pies de quienes reclaman que no quieren el camino, dicen que la ley está para todos, que el camino tiene que entrar sí o sí, hasta cuándo van a morir como perros ahí adentro, que no hay nada, solo andan a través del río. Es lo que oyó decir. Se admira de que tengan casas.

J: chanta rupitanri, ima rupayuqpunichu kanku?

G: esos son los yuras genuinos?

G: siembran yuca?

.....

G: ah, les habías conocido a los yuras...antes si nos veían enseguida flecha. Ahora ya son personas pues ¿no?

G: cómo son ellos, desnudos?

G: Ahora son educados pues ¿no?

Al comentar sobre el cuidado de los montes y los ríos para seguir pescando dice:

G: deben ser sus animales ¿no?

G: tienen sus viviendas?

Gavino comenta que ahora ellos ya no quieren estar sometidos a los pies de quienes reclaman que no quieren el camino, dicen que la ley está para todos, que el camino tiene que entrar sí o sí, hasta cuándo van a morir como perros ahí adentro, que no hay nada, solo andan a través del río. Es lo que oyó decir. Se admira de que tengan casas.

J: y su ropa?, qué tienen ropa?

G: samankupis nichu achkhachu a

.....

G: pura kastillanuchu parlanku?

Al comentarle que tienen su propio lengua y que sus reuniones son en su lengua.

G: kaypi qhichwapi parlanchik ajinata?

Al comentar que la tierra es comunitaria, que no hay división de parcelas, que se debe pedir permiso a la comunidad y que depende de su asignación.

G: mana piru itirnupaqchu ñuqaqpa chayqa arí i?

Que si uno se marcha, lo deja para que la tierra se regenere y abone nuevamente según su sabiduría. Comenta la experiencia de la puruma con tierras comunales de su pueblo, dejar descansar la tierra por 8 años.

J: intuncis animalisninku ma kanchu nalla arí, chay munti animallla arí i?

G: arustari tarpunkuchu?

J: mana vindinapaqchu, ñi ima vindinkuchu intuncis arí i?

.....

Juana pregunta si siembran balusa y cuando le dije que no lo sabía, dice:

J: intuncis mikhunan yuka, aruslla a i?

RM: yuca, arrus, piscadu, aycha. Frutas kapunku.

J: ñawpaqa ñipunicha rupayuq kanman karqa u rupayukchu kanman karqa?

Cuando le dije que saben tejer y que además produce el algodón.

J: awayta ñuqanchik jina?

J: a, algudun puqunchari.

J: awanku intuncis a. (C 39, 16.08.2017, p. 8-11)

G: no deben tener bastante comida

.....

G: hablan solo el castellano?

Al comentarle que tienen su propio lengua y que sus reuniones son en su lengua.

G: así como aquí hablamos en quechua?

Al comentar que la tierra es comunitaria, que no hay división de parcelas, que se debe pedir permiso a la comunidad y que depende de su asignación.

G: pero no es para siempre de mí pues ¿no?

Que si uno se marcha, lo deja para que la tierra se regenere y abone nuevamente según su sabiduría. Comenta la experiencia de la puruma con tierras comunales de su pueblo, dejar descansar la tierra por 8 años.

J: entonces no tienen animales, solo el animal del monte pues ¿no?

G: siembran arroz?

J: no para vender, no venden nada entonces pues ¿no?

.....

Juana pregunta si siembran balusa y cuando le dije que no lo sabía, dice:

J: entonces su comida es solo yuca y arroz?

RM: tienen yuca, arroz, pescado, carne, frutas.

J: antes no tendrían siempre ropa o tendrían ropa?

Cuando le dije que saben tejer y que además produce el algodón.

J: tejer como nosotros?

J: ah, produce el algodón.

J: tejen entonces.

Como podemos notar, a través de las varias preguntas de la familia T-F se percibe claramente una distinta lógica sobre la tierra-territorio, para la familia T-F, la tierra constituye un patrimonio indispensable, por lo que la familia quiere asegurar y adquirir más tierra para sus hijos, un recurso estratégico (Murra, 2002) de producción a través del trabajo evidenciando una concepción restringida únicamente al sentido agrario del colonialismo acentuada por la Reforma Agraria de la época republicana (Platt, 1999), no solamente de subsistencia, sino también de capital, un instrumento de producción económica individualizada, de clara influencia capitalista en la cultura andina, contraria a la

territorialidad consustancial a un pueblo indígena (Surralles & García Hierro, 2004) en tierras bajas.

La concepción de territorio de tierras bajas va en consonancia con la construcción de las comunidades indígenas y negras del Pacífico de Colombia (Escobar, 2010), para quienes el territorio es fundamental para la supervivencia física y cultural con únicas maneras, arraigadas en la cultura, en el manejo de los diversos espacios como el monte, el río, los lagos, los signos del tiempo, etc. en un tejido de interrelaciones e interacciones de autoregulación, reciprocidad, complementariedad y equidad, consustancial en la formación y manifestación de su identidad. Corroborado por Carrarini y Prada (2013) el territorio como espacio y construcción social.

En el mismo sentido el Estado boliviano en sus Constituciones, reconoce, protege y garantiza la propiedad comunitaria/colectiva de las tierras comunitarias de origen⁴⁵, la declara indivisible, imprescriptible, inembargable, inalienable e irreversible y no sujeta al pago de impuestos a la propiedad agraria (Art. 394, III), le otorga, entre otras, el derecho a la tierra, al uso y aprovechamiento exclusivo de los recursos naturales renovables; a la consulta previa e informada; a su autonomía, autogobierno y la definición de su desarrollo de acuerdo a sus criterios culturales y principios de convivencia armónica con la naturaleza (Art. 403). Actualmente, se evidencia contradicción con las Políticas Públicas en general como el proyecto hidroeléctrico de El Bala y El Chepete en La Paz, Ivirizu en Cochabamba y, en específico, la construcción de la carretera por el TIPNIS.

Sin embargo, se perciben algunos puntos de encuentro en ambas culturas (andina y del área del TIPNIS) como el uso de la propia lengua, el tejido, las prácticas comunitarias en el manejo del territorio, entre otras, lo que confirma algunos puntos de encuentro y la necesidad de un verdadero conocimiento y valoración en la diversidad. Se perciben dos tipos de concebir la tierra, por una parte, la propiedad privada que individualiza, divide,

⁴⁵ Territorio constituido por áreas de producción, de aprovechamiento y conservación de los recursos naturales y espacios de reproducción social, espiritual y cultural (Art.403).

parcializa y conduce a la acumulación de bienes: así por ejemplo el desmembramiento, la parcelación, mercantilización territorial (capitalismo) de los andinos. Por otro lado, lo comunitario que responsabiliza a todos en el cuidado de los bienes: así, por ejemplo, cuidan el monte, los ríos y se regulan en la casa y la pesca, para el bien de todos (sabidurías alternativas originarias) de los originarios del TIPNIS.

4.3.2.3. Ya qhichwapi parlanayki tiyan según a la liy: profesora

Según manifiesta Gavino, una razón para salir de su pueblo fue la educación castellana de sus hijos porque el quechua ya lo tenían, no querían tan solo el quechua para poderse desenvolver en la ciudad:

Qhichwaman yachachiq piru a. Eh! qhichwallata ñuqallanchik kinkin qhichwalla parlankichik, imapaqtaq yachachinqa wawakunata. ‘Ya esos profesores no queremos nosotros’ ñiq kayku. ‘Nosotros wawaykunata yachananku munayku kastillanuta, qhichwata yachankuña, ciudadman rinqa chaypis qhichwallatapunichu parlanqa imataq’, ñiq kayku a. (E 6, 19.06.2017, P. 1)

Enseñaba en quechua pero pues. ¡Eh! quechua nomás igual que nosotros solo quechua van a hablar, para qué va a enseñar a nuestro hijos. ‘Ya esos profesores no queremos nosotros’ les decíamos. ‘Nosotros queremos que nuestros hijos sepan el castellano, el quechua ya lo saben, cuando vayan a la ciudad, también solo quechua van a hablar o qué’, les decíamos pues.

También Juana señala que en Chicolatal no les enseñan bien el castellano, necesario para la educación superior⁴⁶. Esta, a pesar de la ley, persiste anclada en el monolingüismo castellano. Con la experiencia de no ser buena la educación en el campo y por la distancia entre la práctica y la ley, dejaron a sus hijos en Cochabamba (C 29, 15.08.2017, p. 2). Reclaman una formación escolar y universitaria práctica en la ciudad como en el campo⁴⁷.

⁴⁶ Testimonio quechua “ma yachachiqtaqchu sumaqta kastillanu palabrastapis a, chanta allin cursusta ma atinku ñin / no suelen enseñar bien las palabras castellanas también, después no pueden los cursos superiores dice”.

⁴⁷ Testimonio quechua “... a wicis istudulla tiyan practica ma kanchu, kay ñanmantapis istudiullanku tiyan praktikanku ma kanchu, istudiantispata, achaypaq chay praktikawan kanan tiyan a” /... a veces solo es estudio sin práctica, aquí sobre la carretera también solo es estudio no tienen práctica los estudiantes, por eso tienen que tener su práctica’ (E 6, 19.06.2017, p. 6). “Ingenieros jamunku istudiunku tiyan, papilta riqsinku, practicanku ni kanñachu a” / vienen los ingenieros tienen estudios, conocen el papel, pero no tienen práctica” (C46, 18.08.2017, p. 7).

Sin embargo, Gavino, al ser cuestionado si la educación en la escuela debe ser en nuestras lenguas o seguir siendo en castellano, responde que debe ser en nuestras lenguas, contando que cuando llegó a Chicolatal, le obligaron a colocar a su hija en la escuela y la profesora, que aún no había terminado sus estudios, les habló en puro castellano en la reunión y él le reclamó de hablar en quechua “según a la ley”.

Chaypi riuniunpi parlawayku puru kastillanu, abuilitas kachkanku wakinqa i, ñi intindichkankuchu, ‘ya hay que hablar de quechua pues por qué están hablando puro castellano ya, hay que hablar sí o sí según a la ley’ ñini ñuqaqa, ‘liypi imanintaq a ver, tres idiomas, el estudiante si no habla tres idiomas no es estudiante ¿no ve? dice el Alvaro’ ñini arí. ‘Kunan ñuqayku intindichkayku kunan kay abuilitas ma intindichkanchu parlasqaykita, tal vez mana rupa rantinqachu, mana sapatu rantinqachu, tal vez wak culur rantiykunqa’ ñini a. (E 6, 19.06.2017, p. 10)

En la reunión nos habló solo en castellano, estando algunas abuelitas ¿no?, quienes no estaban entendiendo, ‘ya hay que hablar de quechua pues por qué están hablando puro castellano ya, hay que hablar sí o sí según a la ley’ dije yo, ‘qué dice en la ley a ver, tres idiomas, el estudiante si no habla tres idiomas no es estudiante ¿no ve? dice el Álvaro’ dije pues. ‘Nosotros estamos entendiendo pero estas abuelitas no están entendiendo lo que dices, tal vez no va a comprar ropa, no va a comprar zapato, tal vez va a comprar otro color’ le tuve que decir.

Se pide a los profesores la enseñanza del castellano a los hijos, argumentando que el quechua ya lo saben en casa; sin embargo, se exige hablar quechua en las reuniones con los padres de familia argumentando “según a la ley”. Es decir, una exigencia de bilingüismo pero con un matiz: el castellano para la ciudad y los hijos, el quechua para el campo y los padres. Fuera de la aparente contradicción, se observa un tránsito, difícil pero no imposible hacia el plurilingüismo “tres idiomas”, un cambio de visión favorable a la lengua al encontrarse en un lugar donde vive la lengua y además favorecida por la ley y con esperanzas puestas en el actual gobierno, consciente de que antes la lengua estaba prohibida⁴⁸.

Así se evidencia cuando habla de los encuentros de su iglesia en quechua o castellano.

⁴⁸ “Kunan chay Avelino Siñani ñin i,...kunanri achhayqa sí o sí ñawpaqman richkan, kunanqa Evo kutiykullanqataq sí o sí chaypuni ripunqa. Unayta manataq qhichwata palananku munaqchu kanku, no ve? / ahora la ley Avelino Siñani dicen ¿no?...ahora esa ley está yendo adelante, ahora que vuelva Evo sí o sí esa ley siempre va a avanzar. Antes no querían que se hable el quechua ¿no ve? (E 6, 19.06.2017, p. 3).

Chanta wakin ma intindinchu, puru kastillanu ñinku, wakintaqri puru qhichwalla ma kusachu ñinku, machkha iglisiaykumanta ripunku, achkha, ‘qhichwallaman parlanku’ ñispa...ma achhay kusachu a, sí o sí yachananchik kachkan, intindina intirunta (Q-C-A) chaypipuni yachanchik a. (E 6, 16.06.2017, p. 5)

Algunos no entienden, dicen solo en castellano, otros dicen solo en quechua no está bien, varios se han marchado de nuestra iglesia, muchos, ‘solo hablan en quechua’ diciendo... No está bien eso, sí o sí tenemos que saber, entender de todo (Q-C-A) es la única manera de saber.

Sin embargo según la ley no se contempla un trilingüismo con las dos lenguas originarias sino con un extranjero, el inglés (Ministerio de Educación, 2010).

4.3.2.4. Llaqta q’arakuna kunan muchunqanku a, mana qhichwata yachankuchu

Gavino prefiere que los hijos no estén en la ciudad, ya que no estudian, por la experiencia con alguno de sus hijos, y porque hay toda una crisis laboral, además supone dinero y el campo no. Pone el ejemplo de su hijo, quien se fue al trabajo “no con dinero sino en su moto, ahí él ya está ganando”. Expresa que en Chicolatal va a haber bastante trabajo cuando se inicien los trabajos de la doble vía en la carretera. Se siente apoyado cuando hay este tipo de trabajos en el lugar, porque prefieren a los lugareños. Afirma que en la ciudad no hay vida, que están sufriendo, comiendo papa menuda (E 6, 19.06.2017, p. 8).

Manifiesta que Evo está en la presidencia gracias a Chapare, “Kay Chapariqta kunitan Evo kachkan”, quienes ahora afirman “campesino indio más mejor” quien ha llegado a otros países como también al campo, a los anteriores ni le conocían. “Ahora hemos visto, a esos quiere la gente, quién va a querer a otra persona, que esté simplemente en casa, no pues, ese rato lo van a quitar, no puede haber siempre otro presidente. Ahora sí o sí va a regresar Evo”⁴⁹. Es notoria la confianza de Gavino en el apoyo del presidente indígena hacia el chapareño y como este respaldo tiene consecuencia en su lengua.

Para Gavino, “las organizaciones ya han determinado así”, “ya hay evaluaciones también de cómo ha trabajado”. Al ser cuestionado por la negatividad de la gente de la

⁴⁹ “Kunan rikhunchikña, achaykunata runa munan, achay jinata munaspa, pi munanqa wak runata, ajinata wasin k’uchullapi kakuqta, mana arí, chay ratu narpamunqanku ari, ma kanmanpunichu wak prisidinti. Kunanqa sí o sí Evopuni kutiykunqa kunanqa” (E 6, 19.06.2017, p. 7).

ciudad, manifiesta que no son muchos (“chayrayku chay q’ara runas ma achkhachu kanku ari”), afirma:

Wawankunapaqqa manaña kunanqa salida kanñachu, unayqa kampsinusqa ñiii, ñi qhawasqachu karqa. Kunan kampsinu ñawpaqman richkan. Q’ara runaqa ma yachanqa, ya aunque más istudiantipis kachun, qhichwa ma yachanchu, aymara ma yachanchu, ya a la fuirza ritrucidikampunqanku i? (E 6, 19.06.2017, p. 7-8)

Ahora para sus hijos ya no hay salida, antes el campesino no contaba, ahora el campesino está yendo adelante. El ciudadano, aunque tenga más estudios, si no sabe quechua, no sabe aimara, a la fuerza van a ceder paso.

Piensa que el ciudadano no está para el trabajo del campo. Cuenta en quechua una experiencia de trabajo:

Un día que trabajamos, vino un *q’ara*, ‘estás en vano aquí, compañero, andate’ le dijimos... ‘tú eres caliente silla’. ‘No, estos dos añitos más estaré pues’ dijo ‘¿en dos años crees que Evo va a salir? ¡no va a salir!’ le hemos dicho pues. (E 6, 19.06.2017, p. 9)

El ciudadano picado por mosquitos y todo demacrado tenía las manos dañadas solo por el trabajo con machete “no es para eso pues, así no podía, por esa razón no lo quería a Evo, ellos solo por hablar castellano solían acomodarse en el trabajo, como Goni solo a sus amigos ¿no ve?, ahora ya no hay eso”, Juana afirma que los anteriores presidentes acomodaban a sus familiares aunque no sepan del trabajo.

Al igual que en la universidad, al presentarse como chapareños para estudios superiores en la ciudad eran discriminados según manifiesta Gavino “asustada mi María, soy de Durazno, de la pampa de Corani había dicho”, Juana “...aunque esté bien, su nota le colocan cero” sin nadie que le defienda, por esta razón, nombraron a un observador desde Chapare para evitar esos atropellos (E 6, 19.06.2017, p. 9).

Actualmente tienen una gran confianza en la nueva ley, como un gran respaldo al campesino a partir de la lengua y la desventaja de los estudiantes ricos por no hablar la lengua:

Achhaymin kunanqa, achhaypiqa ¿piman apuyachkan? kampsinusman apuyanqa, llaqta q’arasqa ma kunitanqa yachanchu qhichwataqa arí. (C 25, 7.08.2017, p. 2)
Kunan chay istudiantis qhapaqkuna q’ala kagaykuchkan, ma yachanchu qhichwa parlayta a. (C 50, 18.08.2017, p. 12)

Por eso ahora, ahí ¿a quién está apoyando? apoya al campesino, y no a los ciudadanos porque no saben el quechua.

Ahora esos estudiantes, los ricos, están arruinados, no saben hablar el quechua.

A partir de todo lo apreciado, se puede concluir que es una exigencia de la lengua incluso al sector ciudadano si quiere convivir en un contexto plurinacional.

4.3.2.5. *Trabajupaqpis chaytapuni mañanqanku ñin: aimara-quechua*

Gavino, asegurando la permanencia de la lengua con la nueva ley, piensa que va a ser peor para los que viven en la ciudad, por una parte, no va a haber trabajos para ellos si no manejan la lengua⁵⁰.

Gavino ahora se alegra porque sus hijos no van a sufrir donde vayan “achhaymanta ñuqa kusikuni kunanqa a, kunan mayman rinqa, Mariapis trabajan chayqa, ñi imapi sufrinqachu a, no ve?”⁵¹ mediante el manejo de las lenguas van a tener trabajo “arí achayniqta yaykullanman a, wak ñisuman juk ciru ma yachanchu ‘ya vos, asesor va venir, vos sabes quechua, aimara, vos de quechua, aimara asesor vas venir’ ñinman pacha ha i...eso es pues”⁵².

Expresa con seguridad que ahora para el trabajo van a buscar a los que manejan las lenguas (“kunanqa trabajupaqpis chaytapuni mask’anqanku a”) al confirmar que en los contratos de trabajo, ya están preguntando por las lenguas que uno maneja expresa “Ahora está valorado, buscado, antes si hablaba quechua, no era valorado, negativo” (E6, 19.06.2017, P. 11-12)

Un claro ejemplo manifiesta es la Universidad Casimiro Huanca donde están exigiendo hablar las lenguas a los profesores.

Kunan chay, juk día prumuciunakunku a uyarini radiupi, pichus kunanqa...’Un docente no hablas aimara, quechua, eso hay que renovar’ ñin, quiere decir kunitanqa kachkan picha

⁵⁰ “Piur antis chay llaqtapi kawsakuqkunapaq llakiy kachkan... mana kanqachu juk partepi trabajus” (E 6, 19.06.2017, p. 7).

⁵¹ “Por eso ahora yo me alegro, ahora donde vaya, si María trabaja también no va a sufrir en nada, ¿no ve?” ella es trilingüe (E 6, 19.06.2017, p. 3).

⁵² “Sí, fácilmente puede entrar, otro es, podemos decir, un cero no sabe ‘ya vos, asesor va venir, vos sabes quechua, aimara, vos de quechua, aimara asesor vas venir’ inmediatamente le puede decir...eso es pues” (E 6, 19.06.2017, p. 3)

qhichwa parlan, aymara parlan chaypaq trabaju kanqa, picha ma parlanchu, no hay, dice, hay que renovar, dice. (C 25, 07.08.2017, p. 1)

Ahora, un día que se promocionaron, he oído en la radio, quien ahora... 'Un docente que no habla aimara, quechua, hay que renovar' dijo, quiere decir que va a haber trabajo para quien hable quechua, hable el aimara, para quien no hable, no hay, dice, hay que renovar, dice.

Afirma que, al hablar las tres lenguas, pueden vivir donde sea ("maypipis kawsakullanchik"), no sufren, pueden hablar donde sea ("maypipis parlakullanchik")⁵³ y no así los que no saben ("wakin ma yachallankutaqchu arí"). Así lo afirman sus hijos "me pueden contratar más rápido, no me pueden insultar", "en mi currículum igual pongo los tres"; también el exdirigente del sindicato "les va a costar caro a los que no saben quechua y aimara, el que tiene los tres idiomas, donde sea va a trabajar tranquilamente" (C 68, 21.08.2017), el representante del consejo escolar (C 35, 15.08.2017) y el vecino de campo Vía (C 27, 14.08.2017).

Se observa en Gavino una actitud de revanchismo entre la lengua originaria, antiguamente negada, y el castellano.

4.3.3. Reflexión y análisis

Finalmente concluimos afirmando que el trilingüismo constituye un arma de poder múltiple: poder hablar, poder trabajar, poder negociar, poder defenderse, poder legal y poder vivir donde sea, y por otro, el poder dominar, manipular, quitar, destruir. Un medio de comunicación y pensamiento. Según Bourdieu, estos contextos multilingües y multiculturales son idóneos para tratar de formar y transformar las visiones del mundo y el mundo en sí por medio de la lengua, donde las palabras se convierten en acciones y se manifiesta el carácter simbólico del poder (Bourdieu, 2000).

Según lo descrito en el acápite 4.3.1, claramente la madre constituye una figura de autoridad, de poder simbólico en la revalorización del aimara, quien, en situación de conflicto en la inclusión del grupo étnico quechua del esposo, en aparente "antilingua"

⁵³ "Lapazman riyman, parlakuyman aymarata, ñuqa chukukuyman pacha a, i? / si voy a La Paz hablo el aimara, yo puedo sentarme en seguida ¿no?" (E 6, 19.08.2017, p. 14).

aimara (invisible, oculto), según Haboud (2005), lo ocultó estratégicamente y se empoderó del quechua para luego desplegarla oportunamente en el hogar como un medio de identidad e instrumento económico. Por otro lado, el aimara posee un poder real o difuso, según Bethencourt y Amodio (2006), en el hogar, representada por Juana, ya que es quien realmente dirige el hogar a través del uso de la lengua: organización, asignación de tarea y decisiones, a través de peticiones reiterativas, órdenes, encargos, etc., y actuando de manera consecuente, involucrando a los demás miembros de la familia, por ejemplo, en la elaboración del mote, para responder a su necesidad económica. Que, además, contagia y motiva a su nuera.

Según lo compartido en el acápite 4.3.2, el padre es un claro representante del quechua y un prototipo de la identidad chapareña, ya que refleja claramente sus opciones, se siente parte de las decisiones del gobierno, respaldado por las 6 federaciones, tiene una gran confianza en la ley respecto al mantenimiento y desarrollo de las lenguas originarias quechua y aimara. Se puede notar claramente la vitalidad del quechua en el comportamiento verbal del padre, en su actitud positiva, en su dinamicidad en la relación interpersonal (Sichra, 2003), en la comunicación de su pensamiento, como símbolo de identificación, símbolo político de unidad y de pertenencia (Green Stocel, 1995, pág. 4), de autoidentificación y lucha (Haboud, 2005, pág. 15), favorecida por la situación sociolingüística del medio.

Capítulo 5: Conclusiones

La migración ocasiona divergencia de lógicas entre migrantes y nativos

Las migraciones al trópico en busca de trabajo y mejores tierras han ocasionado el fenómeno de la divergencia de lógicas entre habitantes amazónicos del lugar y los migrantes andinos. Existe un choque de lógica cultural entre la lógica andina-occidentalizada de los colonizadores y la lógica propia del Territorio Indígena y Parque Nacional del Isiboro Sécure (TIPNIS). Por ejemplo, cuando Gavino manifiesta de ir a coger tierras para su hijo con miras al cultivo de la coca cuando se abra el camino, “ñuqa jallp’as jap’imusaq chaypi, Zenunniypaq” “¡ligal! chay kukapaq”, su preocupación es la de “poseer” tierras (continuidad colonial) con el único fin productivo de la hoja de coca (responder al mercado), para heredar al hijo varón (estrategia andina); en cambio, para los habitantes del TIPNIS, el territorio es su casa grande, donde se desenvuelve y desarrolla la vida en un entretejido de interacciones y relaciones: en el monte está su medicamento, su alimento, su vestuario, los ríos constituyen su camino, signo de vida y de encuentro con el otro, en íntima conexión con los espíritus seres tutelares del equilibrio, según mi experiencia como docente en el Territorio Indígena Multiétnico de Moxos.

Se percibe una clara diferenciación social, económica y política iniciada por las reformas agrarias. Siendo que la base económica andina originariamente fue la acumulación para la subsistencia. Constituyó un punto de encuentro con la Amazonía la equidad y el equilibrio expresada por la madre T-F “antes como nosotros” (“ñawpaq ñuqanchik jina”), ya que sembrar era para alimentarse, dejando descansar la tierra por largas temporadas de acuerdo a la altitud de la tierra. Así también manifiesta el padre, que en su tierra dejaban descansar la tierra por ocho años para luego sembrar en la *puruma*⁵⁴ (C 39, GT, 16.08.207); pastorear para vestirse y construir la casa con los elementos naturales del medio sin

⁵⁴ Lugar no cultivado.

propiedad alguna; carnear lo necesario, etc. en respeto recíproco con la naturaleza o el carácter sagrado de la tierra la *pachamama*.

Los conflictos acaecidos entre el Altiplano y la Amazonía, es decir entre chapareños y los habitantes del TIPNIS (2017) a causa de la carretera, signo de contradicción entre el Orden Constitucional y las Políticas Públicas de Bolivia, es una muestra de esta distinta lógica. En este sentido se procedió a la anulación de la Ley 180 de intangibilidad (Art. 1.III) del 24 de octubre de 2011, la cual fue adquirida gracias a las luchas y marchas por la tierra y el territorio por parte de los habitantes de tierras bajas. Además El TIPNIS goza de doble protección por ser Territorio Indígena y Parque Nacional (Art. 2) (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2011).

La Ley 180 de intangibilidad del TIPNIS fue derogada, instaurándose en su lugar la Ley 969 en agosto de 2017 que permite la eliminación del TIPNIS. La cadena de afectaciones buscando “vivir bien” puede desembocar en la afectación a la propia vida si no somos conscientes de actos y opciones personales, sociales y estatales.

En la familia de estudio, la razón de no estar con el resto de los hijos por parte de los padres es la economía, y la razón de la economía son los hijos, a través de la generación de recursos económicos sacrificados y desvinculados de sus miembros. Es decir, la adquisición de bienes en moneda y tierras, para que los hijos estudien y vivan seguros con una profesión y el respaldo de tierras (C 54, 19.08.2017, Villa Tunari). La preocupación principal de los padres es asegurar el futuro económico de los hijos para una vida digna, ya no tanto la transmisión de los propios valores y principios culturales, interpersonales e intrafamiliares: la unidad (crecimiento pleno), el diálogo (transmisión de saberes y conocimientos), la convivencia (reconocimiento de sentimientos, pensamientos, necesidades, intereses y proyectos). Cabe señalar que, inconscientemente, van entrando o siendo presa de la dinámica y exigencia de la economía de mercado, con el peligro de la pérdida de un horizonte más amplio y el propio sentido de la existencia. Por otro lado, también se puede advertir la influencia de la religión con su visión antropocéntrica en contraposición con las

prácticas culturales y la instrumentalización de la lengua. Sin embargo, aún en esta situación difícil se afianzan las lenguas originarias en los hijos: por el uso continuo de la lengua aún a distancia, a través del celular; es como si en lugares áridos continuaran floreciendo diferentes flores.

Estos atropellos al núcleo familiar, consecuencia de la llamada pos modernidad, sin negar sus aportes, está conduciendo, aprovechándose de las circunstancias adversas, a la autodestrucción cultural sin el menor respeto y cuidado a la diversidad de existir, ser, pensar, ver, decir, sentir, hacer y actuar.

El uso del aimara, quechua y castellano goza de vitalidad en la familia T-F

Fuera de las circunstancias socioculturales, a partir de lo descrito puedo, afirmar que el trilingüismo, el A-Q-C, gozan de vitalidad en la familia T-F porque su uso es funcional sirve para comunicar, identificar, vender, reivindicar y cuenta con una actitud positiva y decidida de parte de los miembros de la familia. De acuerdo a los factores de vitalidad de Giles, según el status, la familia económicamente tiene para vivir mientras trabajen cooperativamente y en unidad ambas parejas; socialmente se encuentran entre migrantes mayoritariamente quechuas (92.6%), y una población minoritaria aimara (7.4%); así también en el municipio Villa Tunari, con una población mayoritaria quechua (90.4%), seguida de las poblaciones minoritarias de yuracarés (2.6%) y aimaras (2.1%) y las demás poblaciones (por debajo del 1%) de larga data social histórica. Por tanto, el prestigio social en la comunidad como en el municipio lo detenta la lengua quechua. Demográficamente constituye una población joven. Se puede decir que institucionalmente cuenta con el apoyo legal a nivel Constitucional y Educativo, específicamente en el Chapare respaldado por el poder político de las federaciones; por otro lado, es favorable la ampliación de la lengua hacia otros ámbitos por la presencia de MCS -radio Soberana, Kawsachun Coca, otros, y el acceso a internet- la instalación de la Universidad Indígena Boliviana Quechua “Casimiro Huanca” (Unibol Quechua) en el municipio de Chimoré (sin embargo, el quechua se usa

solo para la tesis, según nos comenta V. H. Mamani), y la presencia de la Escuela de Formación de Maestros de Educación Física y Deportes en Villa Tunari. También la presencia de agrupaciones religiosas como la Iglesia de Dios Reformada y la Adventista, en el medio, favorecen el despliegue de la lengua originaria quechua a través de su uso habitual para llegar a la gente y captar más integrantes.

Particularmente el trilingüismo es posible en la familia T-F gracias a:

La constitución familiar:

- Matrimonio interétnico de los padres y la pareja interétnica de los hijos,
- Integrantes bilingües productivo y trilingües receptivos a la vez.

La actitud favorable de los miembros:

- Por necesidad: de trabajo, reciprocidad y negocio.
- Por decisión: convivencia pacífica.

Al contexto sociopolítico del Chapare favorable:

- Presencia de la comunidad de habla quechua.

Sin embargo, no se percibe en ninguna de las situaciones comunicativas descritas la alternancia correctiva simplemente porque no existe redefinición de patrones de comportamiento lingüístico (Sichra, 2003), es decir, no se cree una lengua mejor que la otra sino es la manera dinámica de hablar, de una variada estructuración según la identificación étnica de los participantes y, aquí viene lo interesante, el repertorio compartido por todos. Es un tejido complejo en sí mismo y aún de diferentes matices para darle colorido. Es lo que da sentido y llama la atención de las interacciones, cada uno es parte del complejo tejido lingüístico pero a partir de sus propias complejidades y en armonía. Integran sus lenguas de una manera práctica, activa y con toda normalidad. Cada uno trae, aporta y comparte los frutos de su cosecha de diversa manera, además común o se va haciendo común a todos en la práctica, interacción y socialización cotidiana. Es lo que Ofelia García (2009) propone oportunamente como el *translenguar*, por su experiencia educativa con familias migrantes en los Estados Unidos, y aquí se evidencia.

Tampoco se observa el fenómeno diglósico en la familia T-F, ya que una de las lenguas originarias empleadas en el hogar, el quechua, constituye la lengua mayoritaria habitual de la comunidad Chocolatal y de la provincia Chapare entre las minoritarias del lugar (ver anexo 1). Simplemente porque no existe jerarquía o asimetría, sobreposición de las lenguas, cada miembro toma dinámicamente los elementos que necesita de su repertorio para comunicarse significativamente según el contexto.

Vemos en la familia de caso cómo sobreviven las lenguas originarias activamente haciéndose presente en la misma dinámica económica, de competitividad con la lengua y cultura dominante, fortaleciéndose y coexistiendo, es decir, aprovechándose de las circunstancias incluso adversas (sistema capitalista: uniformidad, monocultivo, monolingüismo). Con el grave peligro de quedarse fundido como el mote quemado si no se vigila prudente y sabiamente. ¿Esta será la estrategia de sobrevivencia? ¿remojarlos, cocinarlos en la misma agua pero seguir conservando sabiamente nuestra propiedad sin ser destruido en un mundo cada vez más global?

Por otro lado, la metáfora del mote nos ayudará a comprender la realidad del trilingüismo en la familia de estudio: el maíz es el aimara, el fuego es el quechua y la leña el castellano. Tanto el uno como el otro son necesarios, dependientes, funcionales. El maíz sin el fuego y la leña no podrá ofrecer sus bondades, el fuego sin la leña y el maíz no tiene sentido, la leña sin el fuego y el maíz se vaciará y desaparecerá sin sentido. Aparentemente nos encontramos en las manos del castellano y no es así, cada cual tiene mucho que dar y recibir para sobrevivir, ninguna es más valiosa que la otra, valorarla a cada cual en la justa medida, es esa justicia que reclaman los hablantes originarios como el aimara “me ha humillado” y el quechua “no estaba valorado era negado”.

El quechua es el fuego que arde vivamente en la familia T-F, en la comunidad Chocolatal y en el Chapare, capaz de quemar al que se encuentra a lado y el aimara es el fruto apreciado representado por la madre. Esta ocultó su lengua, humillada y herida a causa de una actitud negativa de su suegra y marido quechua. Sin embargo, se había empoderado

del quechua al grado de asumir esa identidad. Actualmente la madre curiosamente devela abiertamente su lengua en el encuentro con otra aimara en su hogar.

En consecuencia, el mantenimiento del plurilingüismo con nuestras lenguas solo es posible con una clara política de participación de todos los actores, con una particularidad de los padres de familia hablantes de las lenguas, ya que de ellos depende la primera transmisión cultural y lingüística de sus hijos a través del ejemplo, la crianza, la explicación y la práctica dentro de casa según el padre del estudio de caso, parte del contacto con el propio contexto, de la transmisión de la propia historia, y no de la escuela teórica, para ampliar su reconocimiento, afirmar su validez y asegurar su convivencia en los diversos ámbitos.

La percepción del trilingüismo un motivo de interculturalidad

Existe una apreciación común entre todos los actores de que con las tres lenguas se puede vivir donde sea, es decir, de convivencia en todas partes “maypipsis kawsakullanchiq”:

- Principio de relación, comprensión y entendimiento en la familia.
- Útil para comunicarse significativa y creativamente donde vaya (padre-hijos).
- Motivo de empatía e interculturalidad (padre-madre). Con más posibilidades de que se le abran más puertas y de hacer realidad la interculturalidad plurinacional.
- Con más posibilidades de interacción, es decir, poder expresarse donde sea.
- Un beneficio relacional para el comercio, para infundir confianza y sintonizar con el interlocutor (madre).
- Es un valor reconocido sobre los monolingües “otros no saben” (madre-padre).
- Favorable para el empleo, más posibilidades de trabajo, favorecida por la ley actual (todos).
- Fuente de orgullo, confianza y poder ahora por el apoyo legal a las lenguas originarias, respaldado por las organizaciones. Fuente de esperanza en el cambio

de roles y de alegría por el trilingüismo de los hijos (padre). Se siente representado en el gobierno.

- Fuente de armonía. Antes ocasión de sufrimiento ahora una ventaja frente a los q'aras que no hablan la lengua (padre). Una exigencia al sector ciudadano si quiere convivir en un contexto plurinacional.
- Una ventaja relacional y de confianza en los posibles beneficios (hijo). Se percibe un trilingüista.
- Es una verdadera sabiduría el hablar las tres lenguas “achaypuni yachanchiq ha” (padre).
- La lengua aún no está siendo valorada en la escuela a pesar de las leyes. Necesidad de dar y asegurar la continuidad de la lengua por los padres (padre).
- Necesidad de un personal y metodología idónea “ni el profesor mismo sabía hablar” “solo nos hacen repetir” (hijos), es decir, un personal especializado y una metodología pertinente tal como se exige para el inglés en la ley educativa 070.

Sin embargo, a pesar de la vitalidad de la lengua originaria en la familia, aún se percibe la comprensión social negativa de su identidad la que, según la afirmación de Sichra (2004), lleva a los padres a propiciar la salida de sus hijos a la ciudad para que “tengan una vida mejor” aún a costa de rupturas familiares y la consiguiente disminución de la capacidad laboral familiar argumentando ser deficiente la formación educativa, en particular de la lengua castellana, en el campo. Este argumento se explica por las circunstancias persistentes de castellanización de estudios superiores a pesar de la ley.

Roles de los miembros para el mantenimiento del trilingüismo

Otro aspecto a destacar, aunque la familia gire en torno a la estructura presumiblemente patriarcal en la cultura andina, la que verdaderamente dirige en el hogar de la familia T-F es la madre, evidenciando el papel fundamentalmente activo de la mujer no como cabeza sino como centro del hogar. Se desmitifica así el papel sumiso y

dependiente con el que se la etiquetó por largo tiempo, siendo que es ella quien organiza, decide y designa responsabilidades en el hogar, partiendo del propio ejemplo, de manera consecuente, perseverante, persistente, con sencillez, firmeza, transparencia y decisión, a través de unas interacciones circulares empáticas, delicadas, abiertas con un tacto estratégico de decir las cosas. Es ella quien desde su autoconciencia identitaria motiva, impulsa, insiste abiertamente en el manejo visible de la lengua aimara y quechua.

El padre constituye un claro ejemplo de liderazgo y promotor de la lengua, convencido de su identidad quechua, con autoridad de exigir el manejo de la lengua a otros.

El hijo posee una visión positiva y apertura hacia las lenguas. La nuera despertó una conciencia identitaria frente al quechua. Por su parte, el poder social de las organizaciones tiene un rol protagónico en el mantenimiento de la lengua.

Es importante cultivar y valorar en los niños adolescentes y jóvenes de identidades múltiples o en contextos multilingües mediante oportunidades de translenguar, el uso dinámico de su repertorio, para su convencimiento y difusión. Para que, a partir de su autoconciencia, autoconcepto, autoestima y autonomía cultural y lingüística, se abran hacia una interacción positiva, equilibrada, equitativa y justa con otras culturas y lenguas, con respeto y responsabilidad, y puedan así construir y redefinir su identidad plural, como la madre del estudio de caso quien dice ser aimara y quechua a la vez “iskaynin kani”.

Conclusión de conclusiones

Los procesos de desterritorialización y reterritorialización en procesos migratorios no siempre son signo de desplazamiento lingüístico, como se vio en el análisis del quichua ecuatoriano de Haboud, sino signo de revitalización lingüística y de redefinición identitaria como en la familia de estudio. Para la familia T-F, supone una ganancia o ampliación del repertorio lingüístico, es decir la bi-trilingüización de sus miembros a través de la convivencia interétnica e interlingüística en espacios de semejantes migrantes, quienes llegaron al Chapare cargados de su bagaje cultural y lingüístico, formando una unidad

plural, transespacial y atemporal, fuente de tropiezos y ganancias, ahora forma parte de su identidad plural y un beneficio, parte de su equipaje, donde vayan (Tusón, 2009).

A través del análisis de las percepciones históricas (García Mateus, 2014), el plurilingüismo es causa de división, desigualdad y autoritarismo como manifestación de la estratificación social. Sin embargo, a través del análisis del translenguar, el plurilingüismo es causa de cohesión social en la diversidad, de valoración singular en pluralidades (García & Sylvan, 2011), es decir, de valoración personal en la práctica de la variedad de sus lenguas, de donde seleccionan elementos para comunicarse efectivamente (García, 2013b), como el caso de estudio, en fin, una estrategia comunicativa dinámica de equidad, de interrelación y convivencia interétnica o de interculturalidad.

La Familia T-F funciona en tres lenguas ya que todos, a excepción de la nieta de quien aún no se sabe, poseen la competencia comprensiva en las tres lenguas, además de poseer cada miembro la competencia productiva en dos o tres lenguas en cuestión, es decir, son usuarios de las tres lenguas ya sea por la competencia productiva o por la competencia comprensiva, de esa manera se desenvuelven efectiva y significativamente dando sentido a su convivencia.

La autoconciencia y el autoconvencimiento identitaria constituyen una potencia de poder expansivo de la lengua.

Capítulo 6: Propuesta

“Uñt’asisanxa sumallaki utjasiña” / “Riqsikuspa sumaqllata kawsakuna”/

Conociéndonos (auto y alter) vivamos bien

El proyecto quiere ser un aporte a la Educación Intracultural, Intercultural y plurilingüe de nuestra población plurinacional boliviana, particularmente para las familias en situación de migración en contextos pluriétnicos-plurilingües, a partir del ejemplo de la familia T-F donde viven y se vive en aimara, quechua y castellano.

En este sentido, por mi ocupación laboral, el presente proyecto tendrá lugar en el contexto trilingüe de migrantes aimaras, quechuas y castellanos, con predominio del castellano, de la zona sudeste, distrito 4, de la ciudad de Oruro. Población joven constituida los años ‘80 por campesinos y mineros relocalizados, dedicados al comercio informal y el trabajo eventual.

6.1. PROBLEMÁTICA

Las familias migrantes presentan fracturas y escisiones en su constitución interna por experiencias negativas en contextos diferenciados de acogida con diferentes prácticas y elementos culturales, entre ellos, la lengua, como en la familia de la nuera en Vinto-Cochabamba, en quienes se observa un claro proceso de desplazamiento lingüístico del aimara antes que una ampliación con el quechua, afectando a su mantenimiento y vitalidad; o por el contrario en contextos similares, por asentamientos planificados o espontáneos, como en el caso de la familia de estudio, se pueden llegar a afectar el lugar, en el cual la lengua mayoritaria de status y prestigio constituye el quechua (90.6%) seguido por el aimara (7.4%) sin tener en cuenta las lenguas originarias propias del lugar.

Por otro lado, las instituciones educativas como la escuela seccional multigrado de Chocolatal, donde viven los padres de la familia T-F, el tercer hijo, su pareja y la nieta, también la escuela Matilde Lanza de Vinto, donde estudian la penúltima y última hija, así

mismo, el colegio Martín Cárdenas de Vinto, donde estudia el antepenúltimo hijo, y la Universidad Mayor de San Simón, donde estudia la segunda hija y según la práctica de consultoría realizada la gestión 2017, no tienen en cuenta la procedencia cultural de los estudiantes. Por tanto, la lengua originaria aimara, siendo notoria la coexistencia poblacional quechua-aimara según el censo del 2012 y a pesar de las nuevas leyes que promueven una educación intracultural intercultural plurilingüe (EIIP) aún permanece ausente de la educación, siendo esta teórica y monolingüe castellanizante. Se añade a esto una competencia clara de la práctica pedagógica de los maestros, como lo manifiestan los padres T-F:

G: ma pratikanku kañichu.

J: tal vez estudiasiska ukataki ukham wawa apañ munakirakta univirsidarancha jan suma, inchi, chuwa qhichwa añchicha yatipxix ukat jani kastillanxa ancha suma atipxiti, uka ukham. (C 29, 2017, pág. 6)

J: pisitapuni yachachinkullataq a, i? Kunanmin sumaqta yachachinku, ñawpaq ¡mana a! yachachiq kankuchu kampupiq, chayrayku. (C 14, 2017, p.1-2)

J: ma yachachiqtaqchu sumaqta kastillanu palabrastapis a chanta allin kursusta ma atinku ñin. (C 29, 15.08.2017, p. 2)

G: no tiene práctica (en la ciudad como en el campo).

J: tal vez voy a mandarla a estudiar, por eso quiero llevar a mi hija. Puede ser que en la universidad no pueda, es que ellos (los hijos) son fluidos en el quechua, por eso no pueden tanto el castellano, eso es así...

J: enseñan poco verdad? Ahora tal vez están enseñando bien, antes ¡no! enseñaban en el campo, por eso me los he llevado.

J: tampoco enseñaban bien las palabras castellanas después no pueden en los cursos superiores dicen.

Por lo que tienen que enviar a sus hijos a la ciudad pensando que por lo menos allí podrán adquirir un dominio castellano para que puedan proseguir estudios superiores, muestra clara del anclamiento castellano.

Por tanto, en un contexto plurinacional como el nuestro, explicitado por las Constituciones, e Intercultural Plurilingüe, proclamado por la ley 070, es urgente políticas prácticas, pertinentes y significativas si se quiere atender a la diversidad cultural e interculturalidad familiar, social y nacional, más aún en situación de migración en todos los departamentos.

Siendo una tarea de los padres y no de los profesores la educación de los hijos, y por supuesto, la transmisión cultural y lingüística originaria, manifestada por el padre de la familia T-F, el exdirigente, la autoridad escolar de padres de familia de la comunidad Chicolatal: “Educaciunqa papasuspata ma profesorespatachu”, por tanto, el contar con jóvenes, padres potenciales, y padres jóvenes conscientes, con una percepción positiva, y autoestima elevada, estable de su identidad cultural y lingüística originaria contribuirá en el desarrollo y establecimiento de su propia autonomía originaria frente a la cultura y lengua dominante, en una interacción y convivencia equitativa, equilibrada a través del empoderamiento o la construcción identitaria bi-tirilingüe. El proyecto constituye una estrategia en la construcción dinámica de esa doble o triple autoidentidad.

6.2. OBJETIVO

Fortalecer la identidad cultural y lingüística de los jóvenes y parejas jóvenes quechuas y aimaras inmigrantes de la Zona sudeste de Oruro.

6.3. FINALIDAD

Lograr la autoidentidad aimara y quechua de los jóvenes inmigrantes

6.4. ÁMBITO

Población meta

Jóvenes líderes de 12 a 18 años y padres jóvenes. Los jóvenes constituyen potenciales revitalizadores en la interacción social, familiar y como futuros padres, y los padres jóvenes como potenciales “polinizadores” (expresado por Rosario Saavedra en la socialización de su experiencia, 2017, PROEIB Andes) culturales y lingüísticos. Aprovechando mi incursión en el campo educativo escolar, actualmente cuento con 32 líderes jóvenes, un varón y una mujer, representantes de cada edad y grado escolar, entre elegidos y voluntarios, y el equipo de parejas jóvenes aún por conformar.

Cobertura

Barrio Jesús de Nazaret, zona sudeste, distrito 4 del cercado de Oruro.

Tiempo

Dos años, 2018-2019

Alcance

Lograr la autoconciencia, autoconcepto, autoestima y la autonomía originaria indígena favorable a la construcción identitaria plural bi-trilingüe de los jóvenes y las parejas jóvenes.

6.5. ACTORES

- ✓ Adolescentes y jóvenes líderes de comunidades indígenas aimara y quechua
- ✓ Padres y madres jóvenes indígenas,
- ✓ Niñas/os hijas/os de padres involucrados en el proyecto
- ✓ Ancianos de la etnia,
- ✓ Sabedores de la etnia
- ✓ Voluntarios

6.6. FACTIBILIDAD

Se cuenta con la predisposición de los líderes jóvenes representantes de los respectivos grados de la unidad educativa Jesús de Nazaret de la zona sudeste del cercado de Oruro, con ganas de trabajar por su grado y colegio, y con el apoyo del director. También se cuenta con la predisposición e interés de parejas jóvenes exestudiantes de dicha Unidad Educativa.

6.7. RECURSOS

Se prevé actividades de recaudación de fondos de manera creativa a cargo del equipo de líderes jóvenes. Autofinanciamiento por parte de las parejas jóvenes. Solicitud de colaboración económica a instituciones del barrio.

6.8. PLANIFICACIÓN

Marco lógico en honor a Diego Martínez

<p align="center">“UÑT’ASISANXA SUMALLAKI UTJASIÑA” / “RIQSIKUSPA SUMAQLLATA KAWSAKUNA” CONOCIÉNDONOS (AUTO Y ALTER) VIVAMOS BIEN</p> <p align="center">MATRIZ DE PLANIFICACIÓN 2018-2019</p>			
DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>Finalidad (para qué) Lograr la autoidentidad aimara y quechua de los jóvenes inmigrantes para una autoconciencia de equidad con la lengua castellana y la redefinición bi-trilingüe.</p>	<p>A diciembre 2018 al menos el 50% al 60% de los jóvenes y parejas jóvenes aimaras y quechuas enfocados por este proyecto demuestran una autoconciencia, autoconcepto, autoestima y autonomía identitaria.</p>	<p>Informe oral y escrito</p>	<p>Las instituciones involucradas hacen suyo los beneficios logrados por el proyecto.</p>
<p>Objetivo (qué) Los jóvenes y parejas jóvenes quechuas y aimaras inmigrantes están fortalecidos en su identidad cultural y lingüística.</p>	<p>Al 31 diciembre de 2018 al menos 50% y 70% de los jóvenes y parejas jóvenes del proyecto demuestran orgullo de su identidad cultural y no temen manejar la lengua en los encuentros del grupo, en su familia y con los vecinos de la comunidad.</p>	<p>Lista de asistencia Cronograma de actividades Testimonios Narraciones orales y escritas Audios de conversación y entrevistas. Fotos y videos</p>	<p>La actitud positiva de la comunidad es favorable al fortalecimiento cultural y lingüístico. Las intervenciones de otros actores refuerzan los procesos generados por nuestro proyecto.</p>
<p>Componentes/Productos (cómo) 1: (IDENTIDAD CULTURAL Y AUTOESTIMA) Los jóvenes y parejas jóvenes aimaras y quechuas identifican los valores étnicos y sus tradiciones</p>	<p>A 31 de diciembre de 2018-2019 en por lo menos el 50% y 70% respectivamente, de los involucrados en el proyecto, algunos miembros cuentan y describen por lo menos 3 usos, costumbres, rituales, culinarios, artísticos y folclóricos.</p>	<p>Informe de encuestas realizadas</p>	<p>Las políticas públicas propician el fortalecimiento cultural y lingüístico. Los actores involucrados en el proyecto participan activamente de las actividades y encuentros.</p>
<p>Componente 2: (LENGUA INDÍGENA Y POLÍTICA LINGÜÍSTICA) Los jóvenes y parejas jóvenes aimaras y quechuas</p>	<p>A 31 diciembre de 2018 y 2019 al menos 30%, 50% de los jóvenes y parejas jóvenes manifiestan manejar su lengua sin ningún prejuicio entre amigos y familia.</p>	<p>Conversación grupal Entrevista abierta Testimonios Registro de observación</p>	<p>Los actores involucrados en el proyecto participan activamente de las actividades y encuentros.</p>

valoran su lengua y la están hablando.			
Componente 3: (TRANSMISIÓN GENERACIONAL) Las parejas jóvenes aimaras y quechuas transmiten elementos culturales a sus hijos.	A 31 de diciembre de 2018 y 2019 el 30% y 60% de los niños hijos de migrantes aimaras y quechuas sostienen diálogos de manera básica en la lengua originaria.	Registro de participantes Audios y videos	
Componente 4: (HOMOGENEIZACIÓN Y ESCUELA) Los jóvenes y parejas jóvenes logran una autonomía identitaria que la promueve en la familia, el colegio, el barrio, etc.	Al 31 de diciembre 2018 y 2019 al menos el 40% y 70% de los jóvenes y Parejas jóvenes manifiestan obrar según su criterio, con independencia de la opinión o el deseo de otros en el uso de la lengua y en las practicas rituales de curación, de reciprocidad, de cocina, música y baile, según su propio calendario.	Informe de encuesta Registro de audio y video fotografías	
ACTIVIDADES (con qué)			
Para el componente 1: Identidad cultural y autoestima 1.1. Conformar el equipo de líderes de 12 a 18 años, entre elegidos y voluntarios de cada grado y el equipo de parejas jóvenes voluntarias del barrio. Socializar el proyecto. 1.2. Reflexionar en equipo a partir de nuestra autobiografía lingüística: experiencias más y menos significativas en la familia y/o comunidad, la escuela y el medio. 1.3. Realizar charlas translenguadas sobre la cosmovisión andina, expresada de manera única en la lengua. 1.4. Proponer por sub-equipos estrategias de equidad y empoderamiento de nuestras lenguas originarias.			Para el logro del componente 1: Los jóvenes responden proactivamente al proyecto.
Para el componente 2: Lengua indígena y política lingüística 2.1. Recuperar y componer historias, cuentos, cantos, poemas, etc. en las lenguas originarias a través del uso dinámico del propio repertorio lingüístico. 2.2. Concertar conversatorios sobre el beneficio del manejo de dos, tres y más lenguas. 2.3. Crear espacios de translenguaje para la socialización de la lengua y la cultura: encuentros, festival, feria 2.4. Hacer uso de la lengua en saludos, despedidas, preguntas sobre la familia,...			Para el logro del componente 2: Los involucrados participan dinámicamente en el proyecto.
Para el componente 3: Transmisión generacional 3.1. Recuperar la historia personal, familiar, comunitaria y étnica a través del diálogo, la entrevista. 3.2. Invitar a nuestros abuelos a un encuentro del compartir saberes y conocimientos 3.3. Investigar sobre las prácticas culturales propias: motivaciones, orígenes, consecuencias. 3.4. Propiciar encuentros de padres e hijos quechuas y aimaras para socializar costumbres y tradiciones: “fiesta intercultural de la familia” (teatro, baile, comida)			Para el logro del componente 3: Se cuenta con la presencia activa de los invitados.
Para el componente 4: Homogeneización y escuela 4.1. Concienciar sobre la influencias de las ideas occidentales de la modernidad: MCS, políticas nacionales, presión social, educación monolingüe y monocultural. 4.2. Aprender a leer la realidad (Freire) a través de la experiencia vivencial en un pueblo aimara o quechua: trabajo familiar, rituales, costumbres, arte, música, etc. 4.3. Socializarse en la lengua originaria del lugar o aprovechar la para adquirirla.			Para el logro del componente 4: Respuesta favorable de la comunidad originaria.

Referencias

- Albó, X. (1974). *Los mil rostros del quechua*. Lima, Peru: Instituto de Estudios Peruanos.
- Albó, X. (1998). Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación. En L. E. López, & I. Jung, *Sobre las huellas de la voz* (págs. 126-156). Madrid: Morata, PROEIB Andes.
- Albó, X. (1999). *Iguales aunque diferentes. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia. Cuadernos de Investigación 52*. La Paz, Bolivia: UNICEF.
- Amodio, E. (1993). *Cultura*. La Paz: UNICEF.
- Appel, R., & Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Asamblea Constituyente. (2009). *Constitución Política del Estado*. Oruro: República de Bolivia.
- Asamblea Legislativa Plurinacional. (2011). *Ley N° 180. Ley de 24 de octubre de 2011. Ley de protección del Territorio Indígena y Parque Nacional Isiboro Sécore - TIPNIS*. La Paz: Presidencia del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Atahuichi T., M. B. (2016). *"Nänakax aimar aru parlapxiritwa. Tatmas, mammas aimarakiraki. jumanakasti?" El aimara en una familia originaria de la marka Santiago de Huayllamarca en Cochabamba. Tesis de Maestría*. Cochabamba: PROEIB-Andes/Universidad Mayor de San Simón.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Balza Alarcón, R. (2001). *Tierra, Territorio y Territorialidad Indígena*. Santa Cruz de la Sierra: APCOB/ SNV/ IWGIA.
- Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. México D. F.: FEC.
- Bascopé C., V. (2008). *Espiritualidad Originaria en el Pacha Andino*. Cochabamba, Bolivia: Verbo Divino.
- Bascopé, V. (s/a). *El sentido de la tierra y territorio en la percepción del mundo andino*.
- Bertonio, P. L. (2011). *Transcripción del vocabulario de la lengua aymara*. La Paz: ILLA-A, web: <http://www.illa-a.org>.
- Bethencourt, M., & Amodio, E. (2006). *Lenguaje, Ideología y poder*. Caracas: IESALC UNESCO.
- Bourdieu, P. (2000). *Language and Symbolic Power*. Harvard: Harvard University Press.
- Carabaya, C. (15 de marzo de 2018). *El trilingüismo para los niños*. Obtenido de [guiainfantil.com: https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/idiomas/el-trilinguismo-para-los-ninos/](https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/idiomas/el-trilinguismo-para-los-ninos/)
- Carrarini, G., & Prada Ramírez, F. (2013). *Epistemología, letra y alfabetización en sociedades indígenas e interculturales en BOLIVIA*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Ceballos Herrera, F. A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 413-423.
- Cerrón Palomino, R. (1998). Normalización y uso idiomáticos. En L. E. López, & I. Jung, *Sobre las huellas de la voz: sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación* (págs. 248-ss). Madrid: MORATA.

- Cielo, C., & Vásquez, F. (2010). Sobre la multilocalidad de lo urbano en Bolivia. En C. Cristina, & N. Antequera Durán, *Ciudad sin fronteras* (págs. 8-11). La Paz: Universidad de California Berkeley/RITU Bolivia/CIDESUMSA/Fundación PIEB.
- Contreras Baspineiro, A. (10 de Abril de 2018). *La relocalización, el sindicalismo y las nuevas formas de organización*. 12/04/2013. Obtenido de Alai. América Latina en movimiento: <https://www.alainet.org/fr/node/74463>
- Corder, S. (1992). *Introducción a la lingüística aplicada*. México: LIMUSA.
- EDUCA. (04 de 11 de 2017). *Provincia Inquisivi (Mapa)*. Obtenido de Educa.com.bo: <http://www.educa.com.bo/geografia/provincia-inquisivi-mapa>
- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Popayán, Colombia: Envión.
- Etxebarria Arostegui, M. (1995). *El bilingüismo en el estado español*. Bilbao: FBV.
- Ferguson, C. A. (1959). Diglossia. *Word*. 15, 2, 325-340.
- Fishman, J. (1995). *Sociología del lenguaje*. Madrid, España: Cátedra.
- Fishman, J. A. (1967). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*. XXIII, 2, 29-38.
- Flores Farfán, J. A. (2011). *Antología de textos para la revitalización lingüística*. México: INALI.
- FONADAL. (10 de Abril de 2018). *Fonadal se propone contener la migración de 35 municipios al Chapare*. 26/07/2017. Obtenido de urgentebo.com: <https://www.urgentebo.com/noticia/fonadal-se-propone-contener-la-migraci%C3%B3n-de-35-municipios-al-chapare>
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- FUNPROEIB Andes. (2012). *Aymarata Qillqata Yatxatawinaka*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes, PROEIB Andes.
- Garcés V., F. (2005). *De la voz al papel. La escritura quechua del periódico CONOSUR ñawpaqman*. La Paz: Plural.
- García Marcos, F. J. (1999). *Fundamentos críticos de sociolingüística*. Madrid, España: Universidad de Almería.
- García Mateus, S. (2014). Book Review. Ofelia García and Li Wei. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism, and Education*. New York, NY: Palgrave MacMillan, 162 pp. *Bilingual Research Journal*, 37:3, 366-369. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15235882.2014.965361>.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, Ma.: Wiley/Blackwell.
- García, O. (2013a). El papel del translenguar en la enseñanza del español en los Estados Unidos. En D. Dumitrescu, & G. Piña Rosales, *El español en Estados Unidos: E pluribus Unum? Enfoques multidisciplinares* (págs. 353-373). New York: Academia Norteamericana de la Lengua Española.
- García, O. (2013b). Theorizing Translanguaging for Educators (Teorizando el Translenguar para Educadores). En C. Celic, & K. Seltzer, *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educators (El Translenguar: Una Guía de CUNY-NYSIEB para Educadores, versión abreviada en español)* (págs. 1-6/1-9). New York: Cuny Nysieb.

- García, O., & Sylvan, C. E. (2011). Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluralities. *The Modern Language Journal* 95, 385-400.
<http://internationalsnps.org/wp-content/uploads/Pedagogies-and-Practices.pdf>.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Green Stocel, A. (1995). "Queremos retomar la palabra" en *Políticas lingüísticas en Colombia. Breve esbozo de una problemática*. s/p: Belén.
- Gutiérrez Mena, W. (2015). Avances y desafíos en la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe. En M. d. Educación, *Primer Encuentro Plurinacional de Educación Intracultural Intracultural y Plurilingüe* (págs. 35-41). La Paz, Bolivia: Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Gutierrez Villca, D. (2011). *La continuidad de la lengua aymara en Cochabamba. Tesis de Maestría*. Cochabamba: PROEIB Andes/Universidad Mayor de San Simón.
- Haboud, M. (2005). Quichua ecuatoriano: entre el poder simbólico y el poder real. En H. Olbertz, & P. Muysken, *Encuentros y conflictos: bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino* (págs. 13-37). Madrid: Vervuert, Iberoamericana.
- Hosokawa, K. (1980). *Diagnóstico sociolingüístico de la región Norte de Potosí*. La Paz, Bolivia: INEL.
- Idiazabal, I. (1998). Modernidad, desarrollo e idiomas minorizados. El caso del euskera. En L. E. López, & I. Jung, *Sobre las huellas de la voz: sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación* (págs. 213-ss). Madrid: MORATA.
- INE. (2012). *Censo de Población y Vivienda*. Cochabamba, Bolivia: Instituto Nacional de Estadística.
- Katari.org. (7 de 6 de 2017). *Diccionario Quechua-Aimara al español*. Obtenido de katari.org:
<http://katari.org/diccionario/diccionario.php?listletter=quechua&display=27>
- Lagos, C. (2005). La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística. *Werken Antropología Arqueología Historia*, N° 6, primer semestre, 23-37.
- Laime Ajacopa, T. (2011). *Trilingüismo en regiones andinas de Bolivia*. La Paz: Plural.
- Laime Ajacopa, T. (2017). *Puraq Simipirwa. Diccionario bilingüe. Quechua-Castellano, Castellano-Quechua*. Cochabamba: Plural 4ta.
- Lehm, Z. (. (2002). *Matrimonios Interétnicos. Reproducción de los grupos étnicos y relaciones de género en los llanos de Mojos*. La Paz: PIEB.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Volumen I. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona, España: PAIDÓS.
- Machaca Benito, G. C. (2010). De la EIB hacia la EIIP. Logros, dificultades y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia en el marco del Estado plurinacional. *Verdugo, L. Revista guatemalteca de educación (2010, Año 2, N° 3)*, 8-9.
- Mamani Yapura, V. H. (2011). *La dinámica de dos lenguas indígenas y del castellano en dos comunidades: Saqsani y Marka Kunka. Tesis de Maestría*. Cochabamba: PROEIB Andes/Universidad Mayor de San Simón.
- Michel, F. (1989). *Tierra, Territorio, Nación*. Camiri: I. D. H. C.
- Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación, V. M. (2000). *Aspectos de la población en Bolivia*. La Paz: U.P.P.I.A.

- Ministerio de Educación. (2010). *Ley de la Educación "Avelino Siñani elizardo Pérez" N° 070*. La Paz: Estado Plurinacional de Bolivia.
- Murra, J. (2002). *El mundo andino. Población, medio ambiente y economía*. Perú: Instituto de Estudios Peruanos.
- Opinión. (25 de 10 de 2017). *Provincia Arque*. Obtenido de opinion.com.bo: <http://opinion.com.bo/opinion/articulos/2013/0914/noticias.php?id=105868>
- Ormachea, E. S. (2016). *Desarrollo del capitalismo en la agricultura y transformaciones en la sociedad rural boliviana*. La Paz: CEDLA.
- Platt, T. (1999). *La persistencia de los ayllus en el norte de Potosí*. La Paz: Fundación Diálogo.
- Plaza Martínez, P. (2015). Desarrollo de las lenguas indígenas originarias en el Sistema Educativo Plurinacional. En M. d. Educación, *Primer Encuentro de Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe* (págs. 48-53). La Paz, Bolivia: Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Plaza Martínez, P. (2015). *Qhichwa Suyup Simi Pirwan 'Diccionario de la Nación Quechua'*. Bolivia: CENAQ.
- RAE. (15 de Marzo de 2018). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de [dle.rae.es](http://dle.rae.es/?id=aeIAV5T): <http://dle.rae.es/?id=aeIAV5T>
- Salazar Ortuño, F. B. (2008). *De la coca al poder. Políticas públicas de sustitución de la economía de la coca y pobreza en Bolivia (1975-2004)*. Buenos Aires: CLACSO.
- Schlieben-Lange, B. (1977). *Iniciación a la sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Shimbucat Taish, J. M. (2016). *Desplazamiento del uso de la lengua indígena por la española en los adolescentes Awajún de la comunidad de Ebrón: Estudio de caso en los colegios Nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría. Tesis de Maestría*. Cochabamba: PROEIB Andes/Universidad Mayor de San Simón.
- Sichra, I. (2003). *La vitalidad del quechua*. La Paz, Bolivia: Plural.
- Sichra, I. (2004). Identidad y lengua. En M. Samaniego, & C. G. Garbarini, *Rostrros y fronteras de la identidad* (págs. 209-234). Temuco, Chile: Universidad Católica de Temuco.
- Sichra, I. (2005 a). ¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? Reflexiones sobre la práctica y teoría de planificación lingüística. Vol. 3. *Revista de educación Intercultural Bilingüe Qinasay*, 161-181.
- Sichra, I. (2005 b). De eso no se habla pero se escucha. Conociendo y reconociendo el bilingüismo urbano. En H. Olbertz, & P. Muysken, *Encuentros y conflictos: bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino* (págs. 153-170). Madrid: Vervuert, Iberoamericana.
- Siguán, M., & Mackey, W. (1989). *Educación y bilingüismo*. Madrid, España: Santillana.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. California: Sage.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata 4ta.
- Stocking, G. (1983). *Observers observed: Essays on Ethnographic Fieldwork*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Surralles, A., & García Hierro, P. (2004). *Tierra Adentro. Territorio Indígena y percepción del entorno*. Lima: IWGIA.
- Suxo Yapuchura, M. (2007). *La lucha por la sobrevivencia: el aimara en Lima*. La Paz: PROEIB Andes, Plural.

- Tusón, V. J. (2009). *Patrimonio natural: elogio y defensa de la diversidad lingüística*. Madrid: Ariel.
- UNESCO. (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. París: Documento de la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Uribe Fernández, M. L. (2014). La vida cotidiana como espacio de construcción social. *Procesos Históricos: Revista de Historia y Ciencias Sociales*, N° 25, 100-113.
- Urioste, M., & Pacheco, D. (2001). *Las tierra bajas de Bolivia a fines del siglo XX*. La Paz: Tierra.
- Velasco, H., & Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.
- Wade, P. M. (2002). *Palabras para desarmar. Una mirada crítica al vocabulario del reconocimiento cultural*. Colombia: Margarita Rosa Serje de la Ossa, María Cristina Suaza Vargas, Roberto Pineda Camacho.
- Yapu, M., & otros, y. (2006). *Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas*. La Paz: U-PIEB.

Anexos

ANEXO 1

PERTENENCIA A ALGUNA NACIÓN O PUEBLO INDÍGENA ORIGINARIO CAMPESINO SEGÚN EL CENSO 2012								
	Departamento Cochabamba (de 100 Hab. en adelante)	Provincia Chapare	Municipio Villa Tunari	Población Villa Tunari	Población Villa Tunari (disperso)	Cdad. Chocolatal	Campo Vía	Cristal Mayu
Totales	837.993	137.351	53.535	1.107	3	299	112	276
Aimara	67.630	5.378	1.145	94	-	22	-	3
Quechua	734.136	123.717	48.402	923	3	277	111	254
Afroboliviano	2.458	394	89	7	-	-	-	6
Chiquitano	661	116	34	5	-	-	-	-
Guarayo	187	34	23	1	-	-	-	-
Guaraní	1.156	145	47	10	-	-	-	-
Itonama	1.987	272	16	2	-	-	1	-
Leco	130	13	2	-	-	-	-	-
Moxeño	1.926	863	776	15	-	-	-	-
Trinitario	267	99	87	-	-	-	-	-
Movima	278	38	11	5	-	-	-	-
Tsimane	242	40	9	1	-	-	-	-
Yuki	280	18	11	8	-	-	-	-
Yuracaré	3.794	1.423	1.394	4	-	-	-	-
Yuracaré Moxeño	174	36	32	-	-	-	-	-
Chayanta	103	6	-	-	-	-	-	-
Chichas	338	32	2	1	-	-	-	-
Suyu Chuwi	482	1	1	-	-	-	-	-
Suyu Sura	185	2	-	-	-	-	-	-
Originarios	1.201	131	40	1	-	-	-	2
Campesinos	15.218	3.621	1.041	21	-	-	-	11
Indígena	3.303	729	315	4	-	-	-	-
Ind. / Ori. no especificado	511	78	25	2	-	-	-	-
Otros	Entre 1 a 100	Entre 1 a 15	Entre 1 a 5	Entre 1 y 2	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia del esquema a partir de INE, 16.02.2018

ANEXO 2

Leguaje y formas de poder

Poder como potencia. Capacidad de poder controlar las acciones de los demás miembros de su sociedad a través del dominio ejecutado: por la fuerza, mediante la acumulación de bienes materiales o mediante la acumulación de un determinado capital simbólico generado por la religión o por un campo específico del saber (medicina, historia, ingeniería, otros), los cuales autorizan a una persona/grupo a tomar decisiones (Bethencourt & Amodio, 2006).

Poder Institucionalizado. Sistema local de legitimación, es decir, la necesidad de un grupo o individuo de poder justificar su dominio ejercido frente a los miembros de la

sociedad. Sus fuentes de legitimación dependen del tipo de sociedad y de ámbito cultural (puede ser de origen divino, contractual -representado actualmente por las constituciones y leyes-, democrático). La legitimación implica casi siempre el reconocimiento por parte de la comunidad o grupo social y las leyes son el medio que permite el control de las acciones de los ciudadanos y políticos (a quienes se les ha delegado el ejercicio del poder) (Bethencourt & Amodio, 2006). En lo político, el poder institucionalizado está estrechamente relacionado con la lengua y el poder simbólico (Haboud, 2005).

Mujeres quichuas migrantes en Quito. La mujer de venta ambulante basa su estrategia de redefinición y reacomodación en la reterritorialización de sus tradiciones y valores, y en el uso de la lengua en reuniones informales y en la iglesia; la mujer de instituciones académicas, desde un punto de vista más filosófico, basa su defensa en el refuerzo de la identidad con el mantenimiento del patrimonio histórico, lingüístico y cultural; y para la mujer que participa en la política, el quichua constituye un fuerte símbolo de empoderamiento y visibilización, ya que la mujer indígena es doblemente marginada; su participación en la defensa de los derechos humanos ha hecho del quichua un instrumento de concientización y poder (Haboud, 2005, págs. 13-32).

Elementos expresivos en la nivelación de poder. Albó (1998), al distinguir las funciones comunicativas (lingüística e informática) y expresiva (sociolingüística) de la lengua, se centra en la expresiva donde el que habla o escribe intenta proyectar algo que lleva adentro y que muchas veces se expresa no tanto en el qué se dice (palabras) sino en el cómo se dice (el ritmo, la mirada o el gesto). El cual se mueve en el ámbito valorativo, afectivo e interpretativo, captado en la medida que se sepa sintonizar y “leer entre líneas”. Propone como estrategia en la búsqueda de nivelación del poder los elementos más expresivos argumentando que, en los diversos usos más expresivos de la lengua, fácilmente se pueden abrir “boquetes” frente al “monopolio monolítico” de la lengua y la cultura de mayor prestigio, se imponga lo personal e íntimo por encima de las rígidas convenciones de la estratificada estructura social y la sociedad dominante acepte la presencia de las lenguas y culturas originarias en las expresiones más artísticas como la música y el canto; producción literaria en la lengua; himnarios, cancioneros, traducciones de la biblia en diversas lenguas, en lo religioso, sin descartar la tendencia proselitista; el arte y la danza autóctona; los tejidos y diseños autóctonos en la alta costura y joyas; la pintura y el cine, gastronomía en los que la sociedad dominante se siente menos amenazada, más tolerante o llega a sentir la expresión de las raíces más profundas de su propia identidad nacional (Albó, 1998, págs. 127-129).

La lengua sirve como medio de comunicación y pensamiento, como símbolo de identificación (Green Stocel, 1995, pág. 4), de autoidentificación y lucha (Haboud, 2005, pág. 15).

ANEXO 3

Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe

Son idiomas oficiales del Estado el castellano y los 36 idiomas originarios. Debiendo usar dos de ellas el gobierno plurinacional y departamental: el castellano y el otro según el uso, conveniencia, circunstancias, necesidades y preferencias de la población; y los gobiernos autónomos los idiomas propios de su territorio y el castellano (Art.5). La educación es un

derecho fundamental de toda persona en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación (Art. 17), en definitiva una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo (Art. 30. II. N° 9; 78. II). Implementando programas para la recuperación, preservación, desarrollo, aprendizaje y divulgación de las diferentes lenguas de los pueblos originarios en la educación superior (Art. 91. II; Art. 95. II).

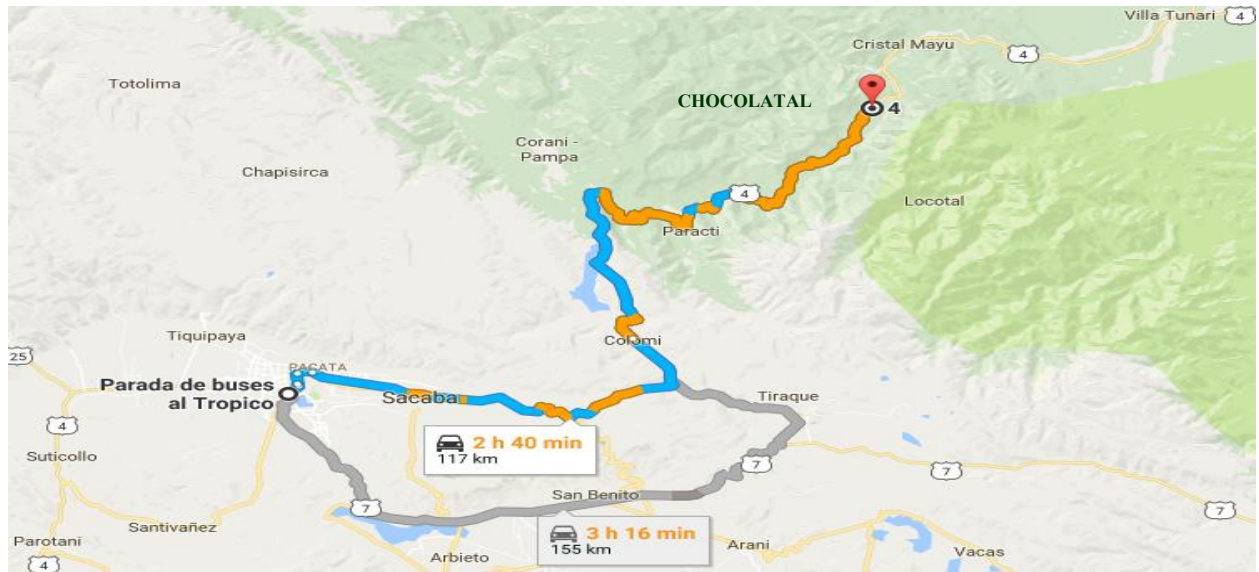
Así mismo, la Ley Educativa Plurinacional “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” dispone que “la educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo”; fundamentada en una educación abierta, humanística, científica, teórica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria (Art. 1. N° 6, 7); de participación social, comunitaria, de madres y padres de familia, mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado; y en las naciones pueblos indígena originario campesinos (NPIOC), comunidades interculturales y afrobolivianas (CIA) de acuerdo a normas y procedimientos propios; respetando el derecho de las madres y padres a elegir la educación conveniente para sus hijas e hijos (Art. 2. I. V.). El Art. 3, N° 8 de las bases educativas afirma nuevamente:

La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe... Desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las NPIOC, las CIA, promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. (Ministerio de Educación, 2010).

Con la finalidad de consolidar y fortalecer la identidad cultural de las NPIOC, CIA a partir de las ciencias, técnicas, artes y tecnologías propias, en complementariedad con los conocimientos universales (fines, Art. 4. N° 4); para una conciencia armónica y equilibrada del ser humano con la madre tierra, respetando, recuperando las diversas cosmovisiones y culturas (Art. 4. N° 5). De esta manera contribuir a la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada pueblo y al entendimiento y enriquecimiento intercultural e intracultural dentro del Estado Plurinacional; “Desarrollar programas educativos pertinentes a cada contexto sociocultural, lingüístico, histórico, ecológico y geográfico, sustentados en el currículo base de carácter intercultural” (objetivos, Art. 5. N° 3, 15).

ANEXO 4

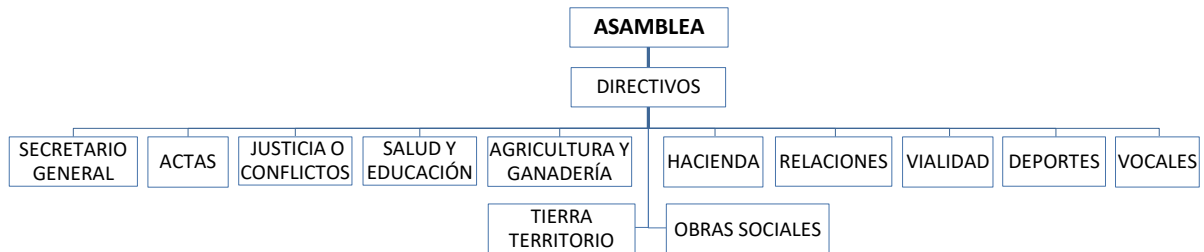
Ubicación y distancia de la ciudad de Cochabamba a la comunidad Chocolatal



Fuente: Google Maps, 24.08.2017

ANEXO 5

Organización Sindical de la Comunidad Chocolatal



Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 29.08.2017

ANEXO 6

Conversación de la madre con el hijo

Á: mami Villapiri mana vindisunkumanri? **Q**

J: pi windiwanmanri, mana, juktaqa a sitipi rantiwanku, ajinapis kanman sumaqcha kanman. Qam antes rantimuwak ñuqata riqsiwankuña a. **Q**

G: arí. **Q**

Á: ñuqapis rantipuykiman, 'ribajaway a' ñiriyman.

Q

Á: mami, en Villa no te pueden vender?

J: quién me va a vender, no, una vez a siete me han comprado, si fuera así, estuviera bien. Tú puedes ir a comprar, a mí ya me conocen.

G: sí.

Á: yo te lo compraría, 'rebaja pues' diría.

J: qhasicha jasp'inarakusaq, jajaja, jinapuni piru ari, ima ruwasun, pikallasun a, jucha ruwasun. **Q**
Á: niñachu kunan apachimuchkan? **Q**

J: en vano voy a pelear, jajaja, así es pues, qué vamos a hacer, solo vamos a pecar, cometer pecado.
Á: ya no está enviando ahora?

ANEXO 7

Conversación de los padres con los hijos por celular, entre los padres y ante el fogón

M: hola papi. **C**
G: hola Mary, Zenun maypichus purikunpis, na Quillakulluman antis apachimullawaqchik, chay kunan qullqi apachimuchkan mamayki. **C-Q**
M: mana kanchu pasajiypaq. **Q**
G: kunan ari jamuwaq Quillakulluman kay Nanciq priman apamuchkan qullqita chanta chay kisirata sulisitamuwak antis... **Q**
M: kunanchu apachimunkichik? **Q**
G: kunan a, chay chaypi kisuspis kakuchkancha chayta rantiwaqchik, apachimuwaqchik. **Q**
M: pero qullqiy mana ñuqaqta kanchu. **Q**
G: Vintumanta Quillakulluman jamunaykipaqchu mana kanman? **Q**
M: mana jap'inaypaq ari. **Q**
G: mana jap'inaykipaqchu nichkayki a, kunitan qullqi chamunqa duci chay chayta chaymanta rantiqaytawan apachimuwaq, tardipaq champunman. **Q**
M: mana gratischu. **Q**
G: mana gratischu a qullqi chamunqa duci chaypaq. **Q**
M: piru ma munawanqachu chayri? ¿Pi jamuchkan Quillakulluman? **Q**
G: kay Nanciq priman kaypi kachkan chay apamuchkan qullqita. Intindinkichu manapunichu. Manchayqa Chapari paradallapi achaypi tinkuwaykuman ñin. **Q**
J: ya ñinchi, jamunanpuni tiyan qullqi rikujij. Ñiy piru ari, imawan rikujinqari q'aya paqarin 'ma qullqi karqachu' ñikuchkallanqankutaq chantaqa ¿Uyarin? **Q**
G: ñi kasukunkuchu. **Q**
J: ama ima ñiypis, jinata ruwasaq jaqaypi vindisaq ma vindisaq dirictu Cochabambaman pasasaq, parlanaqa buybada i. Piru apachimullanman ama qullqiwanqa ari. Qayna rinaypuni karqa. Achaymanta mana mandakuniñachu. Lunistaraq riq jina kani ari... **Q** (C 23, J-G-A-Z-M, 07.08.2017, p. 5-11)

M: hola papi.
G: dónde estará andando el Zenón, manden de Quillacollo, tu madre está mandando dinero.
M: no hay para mi pasaje.
G: ven ahora a Quillacollo la prima de Nancy está trayendo el dinero puedes estar solicitando a la quesera.
M: ahora van a enviar?
G: ahora, por ahí debe haber queso comprando pueden enviar.
M: pero no tengo dinero.
G: para venir de Vinto a Quillacollo no puede haber?
M: no para coger queso.
G: no te estoy diciendo para que cojas pues, enseguida hacia las doce va a llegar el dinero. Comprando pueden enviar llegaría para la tarde.
M: no es gratis.
G: no es gratis pues va a llegar dinero para las doce.
M: pero si no van a querer? ¿Quién está viniendo a Quillacollo?
G: aquí está la prima de Nancy, ella está trayendo el dinero. Entiendes o no. O si no 'podemos encontrarnos en la parada de Chapare' dice.
J: ¿sí dice?, tiene que venir sí o sí a recoger el dinero. Dile pero pues, con qué va a recoger mañana por la mañana 'no había dinero' van estar diciendo después ¿ha oído?
G: no escuchan.
J: no le digas nada, voy hacer esto allá vendo no vendo voy a pasar directo a Cochabamba, hablar es una huevada...

ANEXO 8

Conversación de la madre, el hijo y la nuera en la cocina

J: yakitu munani. A chuchus mut'itachu mikhukuchkanki? (Nancy). **Q**

A: grave le había gustado. **C**

N: no sé comer mucho, no me sabe gustar, feo sabe ser. **C**

J: wawasti? **A**

N: patankaskiwa. **A**

J: piru masuru qarita, jichüru winkuskpacha. **A**

N: winkuskiwa. **A**

J: jichüru suncira Nancy qariyaskirijana i (por la nieta)? **A**

J: quiero agüita. Estás comiendo mote de tarwi? (Nancy)

A: grave le había gustado.

N: no sé comer mucho, no me sabe gustar, feo sabe ser.

J: y la niña?

N: está arriba.

J: estaba cansada ayer, hoy estaría echado.

N: estaba echada.

J: hoy le hubiese cansado mucho a Nancy, verdad?

ANEXO 9

Conversación de la madre, la nuera, el hijo y mi persona en la cocina

J: Jay, jawas chullucht'atisti? **A**

N: janiwa. **A**

J: chullust'mall, jawasalla chullust'ma jani jankas chullkaniti. Multxa jani pagstati i? **A**

N: a janis pagma sistatix. **A**

J: uka maynis, uka subrinuw pachpjamaki churxitu... **A**

A: no te ha querido sacar multa de tu Cintia. **C**

RM: dice que deben tres trabajos y una reunión... **C**

A: así siempre, por eso yo no quiero estar ya, pues, devuélvanselo. **C**

J: a jatuntachu chaqspa pasaykurqanki? chaymanta chaypi kijakunqa, kixasiw i warmi. **Q-**

A: por qué te has pasado ahí. **C**

A: no pues, le he pasado siempre pues pero todos siempre le pasan ¿por qué? por la sombra.... Si ya hubiera sembrado, eso sería pues (se pasó por evitar la sombra del otro lado, no con la intención de sembrar). **C**

J: has remojado las habas?

N: no.

J: remojá pues, remojá el habita, no va a remojar pronto. No has pagado la multa verdad?

N: no me dijiste que pague.

J: el otro, mi sobrino, lo mismo creo que me ha devuelto.

A: no te ha querido sacar multa de tu Cintia.

RM: dice que deben tres trabajos y una reunión...

A: así siempre, por eso yo no quiero estar ya, pues, devuélvanselo.

J: has invadido mucho al chaquear (Ángel)? se ha quejado en la reunión, se ha quejado la mujer no? (RM)

N: por qué te has pasado ahí.

A: no pues, le he pasado siempre pues pero todos siempre le pasan ¿por qué? por la sombra.... Si ya hubiera sembrado, eso sería pues (se pasó por evitar la sombra del otro lado, no con la intención de sembrar)

ANEXO 10

Conversación de la nuera, el hijo y la madre en la cocina

- N: ... en qué voy a poner mote. **C**
A: ya te voy a ayudar pues ¿dónde está balde o agua falta? Voy a ir a traer. **C**
N: jariti mut'i? **A**
J: jarmay. Uka inchi apanma juk'allaka nã mantsu. **A**
N: kawchhapiri. **A**
J: uka juk'allaki apanmay nã mantsu. **A**
N: aka. **A**
J: a jay uka. Uka janq'uka uchat may, Hay jichhuru wal pini chukuntan pagañak, i? (en la reunión). **A**
- N: ... en qué voy a poner mote.
A: ya te voy a ayudar pues ¿dónde está balde o agua falta? Voy a ir a traer.
N: voy a lavar el mote?
J: lávalo. Trae ese poco yo lo voy a limpiar
N: cuál de ellos?
J: trae lo poco que ha quedado, lo voy a limpiar.
N: esto?
J: sí eso. Uno vas a colocar ese blanco... Qué bien que hemos ido a sentarnos hoy en vez de pagar no?

ANEXO 11

Conversación entre la suegra y la nuera

- J. Mamuchita (a Nena). Aynacharu sarañäni jani akat katkañati. Jiñchu walipmatisti? **A**
N: janiw, ch'ux katt ukat ukaru makhatitu. **A**
J: jani jiñchu ñax pini usuri sarakisa, jani nã katuritti. **A**
N: say ñax pini usuna, pildura ducturak sarapta ukas apaqawayitu, jichhas tapantatay. **A**
J: kunat uspachatma sarakisti. **A**
N: por eso, ch'uxu katta ukat ukar makhatpacha. **C-A**
J: a.
N: akaru usuni, ukat akaru, akar jamaki jutitux. **A**
- J: vamos a ir abajo no vamos a coger aquí. Te ha mejorado el oído?
N: no, he cogido tos, luego me ha subido ahí.
J: no, dice que el oído suele doler grave, yo no sé coger.
N: sí el dolor era grave, la píldora que me dio la doctora me ha bajado, ahora está tapado.
J: de qué ha sido el dolor dice.
N: ..., he cogido tos luego subió ahí.
J: ha.
N: por aquí duele, luego aquí, parece que viene aquí (señala por donde viene el dolor).

ANEXO 12

Situación comunicativa del 19 de agosto de 2017 (C 51 y 62)

De mañana ante el fogón, fuera del cuarto de la cocina

Como siempre Juana ya estaba sentada a un lado del fogón, y Gavino en el lugar de siempre. Se levantó con el canto del gallo pero la leña no quiso arder. Los dos dialogan en quechua dónde vivir cuando llegue su hija Betty de Argentina porque la casa de Vinto la vendieron a ella, piensan en la posibilidad de comprar otro lote.

Luego hablamos con Juana entre otras cosas, de lo lejos que está su negocio pero “ahí nomás se vende bien”, de su inclinación al negocio ya desde su padre, comerciante de llamas, pero Gavino no le dejó desde un principio. Llega Gavino con un poco de pito para probar comentando que había llegado Margarita, la mujer del Choco, Juana responde en quechua “tienes dinero cómprate pues”.

Comentamos sobre la presencia de iglesias, “Unión Bautista, Iglesia de Dios”; sobre las hojas de naranja, no el injerto, bueno para los nervios. Llega Nancy, saluda, dice haberse dormido, Juana le indica de colocar manzanilla en el agua que está hirviendo, pregunta por el champú:

J: kawkinkarakisti? jariqasini naxu k'apxatayna. A umallaytapis mayllarpasun. Thaqhasttay ukat. Piqillaki jariqasi. **A-Q-A**
Llega Ángel del dormitorio y dice:
Á: la nena grave está bailando. **C**
N: hazle bailar nomas pues. **C**
J: usutachá. **A**
Á: subir, subir te ayudo, te ayudo, te ayudo (habla a su hija).
Viene Nancy de la cocina buscando la caldera dialogan en aimara con Juana:
N: yasta bañasxta o siguicha utiliskta. **A**
J: ja kunxa, uma? **A**
N: say. **A**
J: nä faltaskituy, yakha aptasinmay, jajaja hila inchi junt'u umaskiw uka. **A**

J: dónde está? me voy bañar feo está oliendo. Por lo menos la cabeza. He buscado. Solo la cabeza me voy a bañar.
Llega Ángel del dormitorio y dice:
Á: la nena grave está bailando.
N: hazle bailar nomas pues.
J: está enferma? (el baile no es aceptado por su Iglesia)
Á: subir, subir te ayudo, te ayudo, te ayudo (habla a su hija).
Viene Nancy de la cocina buscando la caldera dialogan en aimara con Juana:
N: ya te has bañado o sigues utilizando? (necesitaba la caldera para calentar agua).
J: qué, agua?
N: sí.
J: aún me falta, anda trae otro, jajaja está frio esa es agua caliente.

Aparece Gavino de haber ido a andar, pregunta sobre el desayuno “¿tiy t'impun, tiy? ¿Hela hi?”. Juana pregunta a Nancy si el fogón está ardiendo (“lakki”) Nancy responde “hum”. Nancy pregunta a Juana:

N: mutunaka pasiw no ve janicha? **A**
J: awtur pasxapxi. **A**
N: ves han pasado (Ángel). **C**
Juana se dirige a su hijo Ángel:
J: jay aka pitumpi ullpt'asma. Kay pitu jayway (Gavino) ¡Ángel! **A-Q**
G: kay pituwan chapuykuy. **Q**
En esto llega Margarita exesposa de su primo:
MA: visita munankichikchu manachu? **Q**
G: munaykupuni. **Q**
J: mayman rikhurimunki? **Q**
MA: kay chhika timpuman. **Q**
J: kay pitu q'ipimuykichik. Akuychik. Angélica ripunña ñin. **Q**
G: mut'i quriy (Juana). **Q**

N: los motos han pasado no ve o no?
J: han pasado en auto.
N: ves han pasado (Ángel).
Juana se dirige a su hijo Ángel:
J: prepárate con este pito (el desayuno). Pásale este pito (Gavino) ¡Ángel!
G: prepárate con este pito.
En esto llega Margarita exesposa de su primo:
MA: quieren visita o no?
G: queremos siempre.
J: de dónde apareces?
MA: de tanto tiempo.
J: les traigo pito. Comán. Dice que ya se ha marchado Angélica.
G: invítale mote (Juana).

Después de hablar de la junta en Campo Vía y de Takupaya. Juana presenta en aimara a la nuera como la hija aimara y pide que le hable en aimara (descrita en el primer punto). La llama y Nancy responde con un “¡qué!” castellano, no sé sí por la visita desconocida, y Juana le dice en quechua “kay pitu jallch'ay”, por confusión o distracción ya que le suele hablar en aimara. Se nota que la presencia de terceros altera la situación haciendo que cada actor maneje la lengua adquirida y no la originaria.

Juana pregunta a Margarita por su situación, ella no quiere hablar del asunto, pero la insistencia de Juana le hace hablar sobre la firma del divorcio con su esposo, la cual le dice no firmar. Margarita me habla en aimara, es de Arque, vive en Vinto.

Gavino se dirige a Nancy “¿comida estas cocinando? ¡Ya no!” Juana interviene “que cocine para ellas” (“paykunapaq wayk’uchun a”). Gavino pide mote de haba pero Juana le dice que aún falta, él no cree, se dirige a mí “chayasqañacha, paylla nichkan. Bolsita dame unito” luego se marcha. Juana y yo nos marchamos hacia Villa.

Por la tarde ante la hornilla a gas, dentro el cuarto de la cocina

Por la tarde, preparando la cena en la cocina, Nancy, Gavino y yo, al verme colocar repelente Gavino me habla en quechua.

G: q’ala makiykita kimachkanki ¿imataq chayri?	G: todo estas quemando tu mano ¿qué es eso?
Q	RM: repelente.
RM: muskituspaq arí. Q	N: no creo que queme, el Of quema grave (el repelente que usaba no era Of). C
N: no creo que queme, el Of quema grave (el repelente que usaba no era Of). C	G: por la noche no hay mosquitos.
G: tuta ma muskitus tiyanchu. Q	RM: dónde me abran picado.
RM: maypichus khaniwan a. Q	N: te quieren bautizar como un reconocimiento.
N: te quieren bautizar como un reconocimiento. C	

Nancy entiende el quechua porque ha seguido perfectamente nuestra conversación interviniendo en castellano. Ángel va a recoger a su madre con la moto.

J: nä ukhamall jutta, ukapata q’ipiniña jayrasirita. A	J: he venido sin nada, sé tener flojera subir cargada.
N: kunallas q’iptata jutta? A	N: cargada de qué has venido?
J: naya. A	J: yo.
Nancy pregunta por el azúcar y no le gusta que Ángel se haga al sorprendido.	Nancy pregunta por el azúcar y no le gusta que Ángel se haga al sorprendido.
N: azúcar han traído. C	N: azúcar han traído.
Á: jah, shiii (muestra cara de sorpresa)	Á: jah, shiii (muestra cara de sorpresa).
N: no, así no pues, no me gusta que hagas eso. C	N: no, así no pues, no me gusta que hagas eso.
Á: hemos traído pero. C	Á: hemos traído pero.
N: me haces renegar. C	N: me haces renegar.
Á: pero si digo eso hemos traído. C	Á: pero si digo eso hemos traído.

Mientras Gavino habla de los políticos Manfred, Banzer, y Evo Juana va sacando de su bolsa todo cuanto ha traído. Comenta que no ha terminado de vender el mote, va hablando en aimara y Ángel va respondiendo en quechua.

J: jay janipini tukti, atipayasxta...pasarime eso plato (Nancy)...aka jilt’i. A-C-A	J: me venció no he terminado...pasarime ese plato (Nancy) esto ha sobrado.
Á: piru qhaya paqarin piscadutawan libri mijusun. Q	Á: pero mañana por la mañana vamos a comer bien con pescado.
J: aka ch’uqi maq’antaxaw. A	J: me lo voy a comer esta papa.
Á: kunan ma piscadu ruwarqaykuchu. Q	Á: hoy no hicimos el pescado.
J: uka chu’qi jilt’xi jichha alasipjital. A	J: esa papa ha sobrado comprenmé ahora (va sacando de su bolsa y colocándolos al suelo).
Á: ama, ama chayman churaychu, jaqay k’uchituman. Q	Á: no, no pongas ahí, al rincón.
J: kay willitakusaq. Q	J: voy a sacar para ver.
G: chaysituman churay. Q	G: ahí colocá.

N: a esto, no hay cebolla esto es (viendo la cebolla verde que ha traído). **C**
J: qhalt'i arumat aka chuxña phayatay, akalla iladiraru uka uchmay. **A**
Á: chayllaman piru churay a. **Q**
RM: sabes hacer tortilla de cebolla verde? **C**
N: sí con harinita, huevito. **C**
Á: eso yo quiero. Voy a ir a comprar harina (le gusta la idea). **C**
N: no que íbamos a comer pescado. **C**
G: ñuqamampis chay gustawan. **Q**
Á: pero para las doce puede ser también pues. **C**
RM: le acompaña. **C**
Á: sí pues, esa tablita te lo voy hacer ya, para picar cebolla shuk, shuk. **C**
N: ¡mesa quiero, mesa! **C**
J: ká Nenataki, janipi alawaykti, kun waxt'askitu. **A**
Á: chayllapi kachun piru ja! **Q**
J: ma, bulsapi kakuchkanga, janipi uñxkañaniti. **Q-A**

N: a esto, no hay cebolla esto es (viendo la cebolla verde que ha traído).
J: por la mañana cocina este verde, colócalo a la heladera.
Á: ahí nomás pero colocá pues.
RM: sabes hacer tortilla de cebolla verde?
N: sí con harinita, huevito.
Á: eso yo quiero. Voy a ir a comprar harina (le gusta la idea).
N: no que íbamos a comer pescado.
G: a mí también me gusta (las tortillas).
Á: pero para las doce puede ser también pues.
RM: le acompaña.
Á: sí pues, esa tablita te lo voy hacer ya, para picar cebolla shuk, shuk.
N: ¡mesa quiero, mesa!
J: tomá para Nena, no he comprado, es regalo (saca naranjas de su bolsa y los hace rodar por el suelo).
Á: pero ahí nomás que esté pues.
J: no, se va a quedar en la bolsa, no vamos a ver (le explica la razón).

ANEXO 13

Espacio y situación de uso del trilingüismo: aimara, quechua y castellano



Fuente: Rosse Mary Gutierrez, 19.06.2017

ANEXO 14

Conversación de la nuera el padre y el hijo durante el video en la habitación del hijo

N: En allí deben estar, ¿papi ahí estabas vos en el bloqueo? **C**
G: yo he ido con marcha camino de La Paz. **C**
Á: ¿tienes tu cartoncito, no ve papi? **C**
G: ¿imapaq a? **Q**
N: ¿para qué? **C**
G: lo que ha ido ese certificado creo que con eso les van a pagar más después, cuando sean viejitos. Papi pagasunkichik sina kunan juktawan Evo yaykunqa chay. **C-Q**
G: ojalá pues. **C**
Á: hum, el Evo mira (viéndolo en la marcha). **C**
G: jaqay richkanku, achaywan ñuqa rirqani jaqay Ewuwan, jaqay richkanku marchata achaywan rirqayku... jajaja achay waykuchichkan chaqman. **Q**

N: En allí deben estar, ¿papi ahí estabas vos en el bloqueo?
G: yo he ido con la marcha camino La Paz.
Á: ¿tienes tu cartoncito, no ve papi?
G: para qué?
N: ¿para qué?
G: lo que ha ido ese certificado creo que con eso les van a pagar más después, cuando sean viejitos. Papi creo que les van a pagar si vuelve a entrar Evo.
G: ojalá pues.
Á: hum, el Evo mira (viéndolo en la marcha).
G: allá están yendo, ahí yo fui con aquel Evo, están en la marcha ahí fuimos... jajaja está haciendo preparar la comida.

ANEXO 15

Conversación: Ocultamiento del aimara por la madre y cómo es que aprendieron sus hijos y esposo

RM: imarayku qam ma parlarqankichu wawakunamanri?
J: a, no sé, na pirmiru ajina, ricin, madrastallay karqa mã mamay karqachu, pay ispusuykata, chanta chaytaq 'laduyi parlanqu chika millayta parlanqu aka, aka imataq aka, akachxa ninku'. Chantá 'chhika millay parlanqu', 'ñuqata ñiwan' ñispa, chaymanta ma parlay yachanichu, chanta qhipamanqa pinsakuncha 'imata yachakusayman', 'parlay a', ¡ma! uyarinichu, eso chaymanta sintikurqani ñuqa.
RM: piru wawasmanri yachachinayki karqa.
J: wawasmanpis asta qhichwallata yachaquirqunkun si.
RM: arí wawas ñinku 'mana mamay parlawaqchu kayku aymaramantaqa' ñispa.
J: manapuni parlarqanichu chanta 'yachachiway a, parlay a' ñiwanku, 'juk kuti ajinata insultawankichik' ñispa. Chayrayku ma parlarqanichu. Gustumantacha paypis (Gavino) yachakun, parlan si, uyarini jukta ajinata parlapta, sumaq parlarisaqta.
RM: parlanchu?
J: ari, parlan wakkunawanqa.
RM: qamwan parlanayki a iskaymanta.
J: gustumantacha, yachaqakun, uyarispacha yachaqakun a, i?, chantá 'yachachinawayki a' ñiwan

RM: porque no les has hablado a los hijos?
J: no sé, desde un principio era así, mi madrastra no mi mamá, de mi esposo, ella después "hablan feo en mi lado 'aka, aka' que es 'aka", "akachxa" dicen". Luego 'hablan feo', 'se refiere a mi' diciendo, por eso no sé hablar. Después más adelante habrá pensado 'puedo estar aprendiendo', 'habla pues', ¡no! le hice caso, por eso yo me he resentido.
RM: pero debías enseñar a los hijos.
J: a los hijos también nuevamente quechua nomás se han aprendido.
RM: sí los hijos dicen 'no nos suele hablar en aimara mi mamá'.
J: no he hablado siempre luego me han dicho 'enseñame pues, habla pues', 'una vez así me han insultado' diciendo. Por eso no he hablado, Él (Gavino) también de por sí habrá aprendido, habla pues, una vez le oí hablar, estaba hablando bien.
RM: habla?
J: sí, habla con otros.
RM: hablen contigo en las dos lenguas.
J: de por sí habrá aprendido, escuchando seguramente, ¿no?, luego me dijo 'enseñame pues' 'porque me haz insultado de esa manera, es

‘imapaq qam chayta insultawarqanki,
insultawankimanpis ajina ajinamanta ñi
saqirpaymanchu karqa parlakusayman karqa a’.

RM: ñuqa ñisarqani atipachikunki qhichwawan.
Imarayku saqirpanki ñispa.

J: ...mamallaywanpuni yachakurqani (aymara
parlayta), mamaywan kuska kaqtinku chaypi chay
wawa Mariakuna yacharqanku.

RM: mamaykiwanchu yacharqanku?

J: mamáy ligítimo aymara karqa achaypi yachakun a
la fuerza. Aymara yachayku aymarallamantaña
mamay parlan, mamay qhichwa yachachiway ñispa
parlachkan, parlachkan ancha aymarallamantaq
cambiallaykutaq achaypi wawas yachaqanku a, i? (C
14, JF, 06.08.2017, p. 3)

como si me hubieses insultado de esa manera no
lo hubiese dejado hubiese estado hablando’.

RM: yo estaba diciendo ‘te has dejado vencer por
el quechua. Porque lo has dejado’.

J: ... con mi mamá nomás solía hablar aimara, al
estar juntos con mi mamá ahí los hijos también,
como María, han aprendido.

RM: han aprendido con tu mamá?

J: mi mamá era aimara legítima ahí han aprendido
a la fuerza. Como sabemos aimara solo en aimara
nomás habla mi mamá, quechua enséñame
diciendo está hablando, está hablando
constantemente cambiábamos al aimara ahí han
aprendido los hijos pues ¿no?

ANEXO 16

Narrativa de la madre, de su participación activa en la toma de decisiones

Na puni apayta, yatiñpa aka wawax, cuartilarux...akan ist’araki jiñchña ‘khayan listki, anutkiwa’ sasa, ‘anutayañakiw wawaxa’ sasa, ya sikt’ayanta tatapa ‘ya irpan situwa’ sisa, ya ukhamata, tatpapuni wawanakaru anuntranxi... ‘Janiwa maranaki saririjta’ siskitu (wawaxa) ‘jan rawiy churistati ¡kuna mara karaju!’ panpacharu, tulqampi sarxapxi / Yo le hice llevar al cuartel, para que aprenda...aquí he oído decir ‘están anotando’, ‘nuestro hijo aún no está inscrito’ diciendo, le hice preguntar a su papá ‘tráele me dijo’ diciendo, de esa manera, su papá les fue a inscribir... ‘no al año nomás voy a ir’ me está diciendo ‘no me hagas renegar ¡qué al año carajo!’ a los dos, se fueron con el yerno.

Na ukham alxasa qullqi lurakchixa, ‘na tatpata’, na diskutxakirakstxay (tatparu) ‘jani wawña mampi pirdkaspati tukuyañpawa uthi aunque imbarasadakani, jaqis larxaspa, kunapasa tukuyañpawa, qhana ukat istudianis kunachinis’ ukham tukuyjiw. Uka imbarasadapata vakaciunan wawita nasxi, ukat sanuptasa sarxakirakiwa / yo vendiendo voy a hacer nomás dinero, ‘yo soy su papá’, le he discutido nomás ya (a su papá) ‘no puede perder una vez más mi hija tiene que terminar aunque embarazada, aún se ría la gente, como sea debe terminar, claro será si después estudia o qué será’ así ha terminado. De su embarazo el bebé ha nacido en las vacaciones, luego recuperando se fue nuevamente (a clases) (C 54, 19.08.2017).

ANEXO 17

Conversación en el mercado: entre la nuera y la madre en aimara y con la niña en castellano.

N: niya tukxta?

J: a kisu tukxta.

N: mut’isti?

J: utxaskiwa ma payalla, yaqhalla ukall aliqalla alxchi.

N: quieres tutitu (a Nena).

J: jani, juchxa jachchi, kunallra alasmasti, salchi papallcha alarapita.

N: chis, qué cosa. Globo quiere desde hace rato pero dónde habrá sorteo, a ver salchi papa.

N: ya estas terminando?

J: sí el queso.

N: y el mote?

J: hay unos dos, voy a vender aparte sólo eso.

N: quieres mote?

J: no, ha llorado mucho, qué le puedes comprar, o salchi papa compráelo.

N: chis, qué cosa, globo quiere desde hace rato pero dónde habrá sorteo, a ver salchi papa.

J: compráelo el pequeño. Es muy fregadita ¿no?

J: uka jisk'a palatulla alarapita. Grave fregadallaw i? (C 50, 18.08.20017, p. 1)

ANEXO 18

Conversación en el mercado entre la vendedora, Juana y Nancy

Chofer: Señora, jah, ¡tarwi! joy.

Vendedora: mut'iykichis apamunqanku ñichkan jaqay paradaman.

J: jay, shuy, choferes jaqay paradapi mut'i apamunqanku ñin, mut'i apanixani.

N: ¿ja?

J: mut'i apanini khan siw si.

N: ¿kawkina?

J: kha paradana. (C 50, 18.08.2017, p. 2)

Chofer: Señora, jah, ¡tarwi! joy.

Vendedora: están pidiendo que lleven su mote en la parada.

J: jay, shuy, dice que los choferes en la parada están pidiendo mote.

N: quéé?

J: dice que están pidiendo mote allá.

N: dónde?

J: en la parada.

ANEXO 19

Conversación con la familia sobre la percepción de los habitantes de tierras bajas

G: chaykuna yuras uriginalischu kachkan?

RM: arí, chaypi kanku trinitarios, chanta movimas.

G: yukatachu antis tarpunku?

.....

G: a achay rikhusqanki yurastaqa,..., unayqa si rikhuwanchis chayqa ya nomas flecha. kunanqa runaman tukupunkuña a, i?

Cuando le dije que los chimanes preferían el monte que el contacto dice:

G: imayna chaykuna kanku, q'alasllachu.

RM: sumaq kanku...flichallawan piskanku... Chay yachayninkuqa, sumaq muntita riqsinku, respetuosos kanku, pirmsis mañanku muntita, animales muntimanta maskhacha familiapi chayllapaq wañuchinku, riqsinku mayqintachus.

G: kunan bien iducadus kanku ari i?

RM:.. sumaqta kuidanku, mayustapis sumaqta kuidanku, 'piskadunchik sinu mana kanqañachu' ñispa.

G: paykunaqta animalisninkucha i?

G: wasisninku kanpunitaqchu?

RM: wasisnin k'achitu, takwaramanta, jatatamanta...

Gavino comenta que ahora ellos ya no quieren estar sometidos a los pies de quienes reclaman que no quieren el camino, dicen que la ley está para todos, que el camino tiene que entrar sí o sí, hasta cuándo van a morir como perros ahí adentro, que no hay nada, solo andan a través del río. Es lo que oyó decir. Se admira de que tengan casas.

J: chanta rupitanri, ima rupayupunchu kanku?

G: esos son los yuras genuinos?

RM: sí, ahí están los trinitarios, movimas.

G: siembran yuca?

.....

G: ah, les habías conocido a los yuras...antes si nos veían enseguida flecha. Ahora se han hecho personas pues ¿no?

Cuando le dije que los tsimanos preferían el monte que el contacto dice:

G: cómo son ellos, desnudos?

RM: son buenos...pescan con la flecha... Esa es su sabiduría, conocen muy bien el monte, son respetuosos, piden permiso a los montes, matan animales del monte solo para la cantidad de la familia, no a cualquiera.

G: Ahora son educados pues ¿no?

RM:... cuidan bien, los ríos también cuidan bien, 'de lo contrario ya no vamos a tener pescado' diciendo.

G: deben ser sus animales ¿no?

G: tienen sus viviendas?

RM: sus viviendas son bonitas, de tacuara, de jatata...

Gavino comenta que ahora ellos ya no quieren estar sometidos a los pies de quienes reclaman que no quieren el camino, dicen que la ley está para todos, que el camino tiene que entrar sí o sí, hasta cuándo van a morir como perros ahí adentro, que no hay nada, solo andan a través del río. Es lo que oyó decir. Se admira de que tengan casas.

J: y su ropa? tienen ropa?

Le comento que tienen ropa ligera y no para el frío como el suraso.

G: samankupis nichu achkhachu a.

.....

G: pura kastillanuchu parlanku?

RM: mana, chay idumanku tiyan, ma kastillanuchu.

G: a sí jajajaja.

RM: wawitas ari iscuilapi yachachkanku kastillanuta, riuniunkutapis chay parlayninkupi apanku.

G: kaypi qhichwapi parlanchik ajinata?

Comentamos que la tierra es comunitaria que no hay división de parcelas, que hay que pedir permiso a la comunidad, depende de su asignación.

G: mana piru itimupaqchu ñuqaqa chayqa ari i?

RM: mana ari.

G: mañarisqa.

Que si uno se marcha lo deja, así algunos comunarios llegan están dos o más años y se marchan, ahora están por la escuela. Cambian de un lugar a otro y vuelven para que la tierra se regenere y abone nuevamente según su sabiduría.

G: ñuqaq llaqtay ajina llamk'ani 8 años muyun a ayni, kumunal ñuqaykuqta ari, jukllapi jallp'asniyku, chali. 8 años kutimunankama mijuraña ari i, ya khuchkan llamkani, khuchkan dijapuni ari, juktawan 8 años chayan achay purumapillataq llamk'ana chaypipis papa lindu puqun.

J: intuncis animalisninku ma kanchu nalla ari, chay munte animallla ari i?

RM: ari, chay rayku chayta kuidakunku, mana ari, mana preñadas ni juchuyisitusta wañuchinkuchu, ni guiatapis wañuchinkuchu.

J: riqsinkucha a, i?

RM: sumaq paykuna riqsisqanku. Chay sabiduriyanku paykunaqta ari.

G: arustari tarpunkuchu?

RM: ari tarpuq kanku, paykunallapaq piru.

J: mana vindinapaqchu, ni ima vindinkuchu intuncis ari i?

RM: mana.

G: imayna pilanku

RM: takupi...

J: miskicha chay ratu pilasqa arus a.

.....

G: sumaq runas kanku a. Ajina runas nicha chayanku.

RM: maira rayku yaykusqanku norteamericanos, brasileros, argentinos.

G: ñi rispundisankuchu.

G: ch'ichichay rinku piur a, frigaq chay lugarta a.

.....

RM: además, ñi jatuchista tarpukunkuchu, imaynatacha familia nicisitán chaysitulla tarpukunku.

Le comento que tienen ropa ligera y no para el frío como el surazo.

G: no deben tener bastante comida.

.....

G: hablan solo el castellano?

RM: no, tienen su propio idioma, no es el castellano.

G: a sí jajajaja.

RM: los niños sí están aprendiendo el castellano en la escuela, sus reuniones también son en su idioma.

G: como aquí hablamos en quechua así?

Comentamos que la tierra es comunitaria que no hay división de parcelas, que hay que pedir permiso a la comunidad, depende de su asignación.

G: pero no es para siempre de mí pues ¿no?

RM: no.

G: prestado.

Que si uno se marcha lo deja, así algunos comunarios llegan están dos o más años y se marchan, ahora están por la escuela. Cambian de un lugar a otro y vuelven para que la tierra se regenere y abone nuevamente según su sabiduría.

G: en mi pueblo así trabajo, 8 años rota el ayni, es de la comunidad, de nosotros, están en uno nomás nuestras tierras, juntos. Después de 8 años ha mejorado pues ¿no? trabajo la mitad y dejo la otra mitad, nuevamente 8 años después en esa puruma también hay que trabajar ahí la papa produce muy bien.

J: entonces no tienen animales, solo el animal del monte ¿no?

RM: sí, por eso cuidan no matan a las preñadas ni a los pequeños, tampoco matan a los guías.

J: conocen pues ¿no?

RM: ellos conocen muy bien. Esa es su sabiduría.

G: siembran arroz?

RM: sí siembran pero solo para ellos.

J: no para vender, no venden nada entonces pues ¿no?

RM: no.

G: cómo pelan?

RM: en tacú...

J: debe ser rico el arroz pelado en el momento.

.....

G: son buenas personas. Personas como nosotros no deben llegar.

RM: por la madera habían entrado norteamericanos, brasileros, argentinos.

G: no están respondiendo.

G: van a ensuciar peor, a fregar ese lugar.

.....

RM: además, no siembran grandes extensiones, solo siembran la cantidad que necesita la familia.

G: hictariasta mana arí i?

J: iskaysitu kanku chaypaq jinalla a, i?, yukatapis tarpunkucha.

RM: maytachus nicisitanku chaylla urqunku, mana kayta tantakusun ñispa.

J: Balusa tarpunkuchu?

RM: no sé.

J: intuncis mijunan yuka, aruslla a, i?

RM: yuca, arrus, piskadu, aycha. Frutas kapunku.

J: ñawpaqqa ñipunicha rupayuy kanman karqa u rupayukchu kanman karqa?

RM:... chay saphismanta ilos jina llujisichik kasqanku, chaymanta awaytapis yachasqanku.

J: awayta ñuqanchik jina?

RM: arí, awanku paykuna. Algudun puqun chaymantapis.

J: a algudun puqunchari. Entoces awanku.

G: no hectáreas?

J: si son dos solo para ellos ¿no?, deben sembrar yuca también.

RM: solo lo que necesitan sacan, no para acumular.

J: siembran balusa?

RM: no sé.

J: entonces su comida es solo yuca y arroz?

RM: tienen yuca, arroz, pescado, carne, frutas.

J: antes no tendrían siempre ropa o tendrían ropa?

RM:... sacaban como hilos de las raíces, con eso habían sabido tejer.

J: tejer como nosotros?

RM: sí, ellos tejen. Además produce el algodón.

J: a produce el algodón.

J: tejen entonces. (C 39, 16.08.2017, p. 8-11)

ANEXO 20



Matrimonio interétnico T-F



Familia trilingüe



Pareja interétnica T-V