

Una aproximación a las políticas lingüísticas familiares como experiencias formativas comunitarias del pueblo *moqoit* de Las Tolderías



por **Ignacio Norberto Cassola**
y **Mónica Marisel Medina**

Ignacio Norberto Cassola

Instituto de Investigaciones Geohistóricas
Universidad Nacional del Nordeste
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
cassolaignacio@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-0652-5598>

Mónica Marisel Medina

Instituto de Investigaciones Geohistóricas
Universidad Nacional del Nordeste
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
mariselmedina@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7981-3036>

RESUMEN

Desde el año 2021 se realiza trabajo de campo en la comunidad *moqoit* de Las Tolderías (Charata, Chaco) con el objeto de describir la situación sociolingüística y registrar los testimonios de los primeros pobladores. Las Tolderías se encuentra organizada en dos sectores: San Lorenzo y Santa Rosa. En esta oportunidad se trabaja con los registros de campo de San Lorenzo, donde se observó que los/as abuelos/as cumplen un rol fundamental en la enseñanza y transmisión de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit* a los/as niños/as y jóvenes. Estas acciones ocurren desde sus primeros años de vida y se materializan en visitas o encuentros con los/as abuelos/as y en el acompañamiento en las tareas domésticas. Se las interpreta como parte de experiencias formativas (Achilli, 1996) comunitarias y como una política lingüística familiar (Sichra, 2005). El objetivo de este artículo es describir las primeras experiencias lingüísticas familiares desarrolladas por los/as ancianos/as para enseñar la lengua y cultura *moqoit* a las jóvenes generaciones. Estas experiencias formativas contribuyen al mantenimiento de ciertas prácticas comunitarias y bosquejan la teoría nativa sobre el proceso de socialización lingüística en *moqoit*. El corpus está conformado por entrevistas semidirigidas y notas de campo registradas entre los años 2021-2023.



Palabras clave: experiencias formativas, políticas lingüísticas familiares, *Moqoit*, etnografía.

An approach to family language policies as community training experiences of the Moqoit people of Las Tolderías

ABSTRACT

Since 2021 fieldwork has been carried out in the Moqoit community of Las Tolderías (Charata, Chaco) with the purpose of describing the sociolinguistic situation and recording the testimonies of the first settlers. Las Tolderías are organized in two sectors: San Lorenzo and Santa Rosa. On this occasion, work was carried out with the field records of San Lorenzo, where it was observed that the grandparents play a fundamental role in the teaching and transmission of linguistic-cultural practices for children and young people. These actions take place from the first years of life of the children and materialize in visits or encounters with the grandparents and in the support in the domestic tasks. They are interpreted as part of community formative experiences (Achilli, 1996) and as a family language policy (Sichra, 2005). The purpose of this article is to describe the first linguistic experiences developed by the elderly to teach the language and culture Moqoit to the young generations. These formative experiences contribute to the maintenance of certain community practices and to outline the native theory on the process of linguistic socialization in Moqoit. Our field data is based on semi-structured interviews and field notes recorded between the years 2021-2023.

Keywords: formative experiences, family language policies, *Moqoit*, ethnography.

RECIBIDO: 26 de marzo de 2023

ACEPTADO: 2 de abril de 2023

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Cassola, I. y Medina, M. (2023). Una aproximación a las políticas lingüísticas familiares como experiencias formativas comunitarias del pueblo *moqoit* de Las Tolderías. *Etnografías Contemporáneas*, 9(17), 156-172.

Introducción

Desde el 2021 un equipo de investigadores/as lingüistas y antropólogo/as pertenecientes al Instituto de Investigaciones Geohistóricas (IIGHI- CONICET/ UNNE) desarrolla un proyecto de investigación y vinculación en Las Tolderías, una localidad rural ubicada en el sudoeste de la provincia del Chaco. Este consiste en registrar en formato escrito y audiovisual los testimonios, tanto en español como en *moqoit*, de los primeros pobladores para construir de manera situada conocimientos sobre la historia comunitaria de la región. Este proyecto surgió por solicitud de algunos docentes e integrantes del pueblo *moqoit* de la localidad y se realiza de manera colaborativa con los establecimientos educativos y la comunidad indígena. La metodología adoptada fue la etnográfica e implicó realizar estadías en el territorio donde se concretaron diversas actividades, como registros de campo, consulta a archivos y antecedentes bibliográficos, y principalmente, entrevistas semidirigidas (registro audiovisual) a los primeros pobladores del lugar. Este trabajo ha permitido construir un corpus extenso de testimonios de los/as ancianos/as y ha aportado material de estudio para la descripción sociolingüística de Las Tolderías.

La perspectiva de abordaje es sociolingüística y etnográfica. Es decir, se analiza un fenómeno lingüístico como la transmisión y enseñanza de una lengua

indígena, considerando la influencia de ciertos factores sociales que intervienen en dicho proceso. El *corpus* está conformado por entrevistas semidirigidas y notas etnográficas registradas entre los años 2021 y 2023.

Las Tolderías es uno de los asentamientos *moqoit* más antiguos del Chaco (Altman, 2017) y se organiza en dos sectores: San Lorenzo y Santa Rosa (López, 2009; Altman, 2017; González, 2005). Para los objetivos de este artículo se utilizan las notas de campo tomadas en San Lorenzo donde se emplazan aproximadamente veinte viviendas. En este sector se registró que los adultos hablan la lengua indígena entre miembros de la misma comunidad, les hablan a los/as niños/as en *moqoit* y español, se predica el evangelio en la lengua indígena y en la escuela se enseñan las prácticas lingüístico-culturales indígenas.

Durante las diferentes visitas al campo se observó que los/as abuelos/as son agentes transmisores y revitalizadores de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit*. Para los niños/as, las visitas o estancias en los hogares de los abuelos/as posibilitan el aprendizaje de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit* y reconocen a estos como interlocutores válidos no solo para hablar, sino también para aprender la lengua indígena. Si se tiene en cuenta lo descrito anteriormente se realizan las siguientes preguntas que orientarán el análisis:

- ¿Cómo suceden los procesos de transmisión de conocimiento lingüístico-culturales en el pueblo *moqoit*?
- ¿Cómo son los procesos de transmisión intergeneracional de la lengua y cultura indígena?
- ¿Se pueden considerar las acciones que desarrollan los/as abuelos/as como una estrategia de mantenimiento de la lengua y cultura o como parte de una política lingüística familiar?

El objetivo del presente artículo es describir y analizar las experiencias lingüísticas familiares desarrolladas por los abuelos/as de la comunidad de San Lorenzo para enseñar la lengua y cultura *moqoit*. Específicamente, se analizan estas acciones como parte de experiencias formativas que contribuyen al mantenimiento de ciertas prácticas comunitarias.

El concepto de experiencias formativas ha tenido un variado número de aportes dentro del campo de la Antropología y la Educación (Novaro, 2011; Hecht, García Palacios y Enriz, 2017, 2019; Cerletti, 2013; Padawer, 2010), a partir de los aportes fundantes de Achilli (1996) y Rockwell (2018). Achilli (1996, p. 25) ha definido las experiencias formativas como “el conjunto de prácticas y relaciones cotidianas en las que se involucra el niño en determinados ámbitos [...] cuya modalidad institucional condiciona el carácter y el sentido que adquiere para otros y para él mismo los aprendizajes, o más concretamente, las apropiaciones que realiza.”

También Cerletti (2013, p. 84) sostiene que este concepto recupera el carácter activo y transformador de la agencia humana. Es decir, implica pensar los procesos formativos a través de los modos en que son vividos, experimentados por los sujetos dentro de las formaciones históricas que los constituyen (y que son a su vez constituidas por los mismos). Alcanza tanto a los/as niños/as como a los/as adultos/as. Padawer (en Novaro, 2011, p. 123) afirma que las

experiencias formativas pueden transcurrir en la escuela o también fuera de ella. En este sentido, en el presente trabajo se abordan las experiencias formativas como aprendizajes y prácticas lingüístico-culturales adquiridas en el espacio familiar y/o comunitario tanto por los/as niños/as como jóvenes y que luego podrían trasladarse a otros ámbitos como la escuela, la iglesia, el centro comunitario, etc.

El artículo se organiza en cuatro partes. En esta primera sección se presentan los objetivos del texto, los interrogantes de investigación y la perspectiva teórica. En § 2 se realiza una contextualización del pueblo *moqoit* y del paraje de Las Tolderías. En § 3 se desarrolla una breve caracterización de las experiencias formativas comunitarias, atendiendo concretamente al rol que ocupan los/as abuelos/as y se analizan los procesos de transmisión intergeneracional de la lengua como parte de una política lingüística familiar y como experiencias formativas. Por último, en § 4 se presentan las reflexiones finales.

2. El pueblo *moqoit*

El pueblo mocoví/*moqoit* habita la zona sur de la región chaqueña, en territorio de la República Argentina. Perteneció al grupo étnico-lingüístico *guaycurú* integrado también por los pueblos *toba/qom*, los *pilagás*, los *caduveos*, y los ya desaparecidos *abipones*, *mbayás* y *payaguás* (Métraux, 1996; Censabella, 2009; Messineo, 2014). En su lengua, el *moqoit la'qaatqa*, *moqoit* es el término que designa al grupo que en castellano hoy suele denominarse mocoví (López y Tola, 2016). Tradicionalmente eran grupos cazadores-recolectores que se organizaban en bandas nómades exógamas, con rasgos más o menos definidos de bilateralidad y matrilocalidad (Braunstein, 1983, pp. 14-15). Con la conquista y ocupación de sus territorios por fuerzas militares a partir del siglo XX, los indígenas chaqueños fueron forzados a instalarse de forma sedentaria en comunidades agrícolas y a trabajar en obrajes madereros e ingenios azucareros (López, 2009, p. 16).

De acuerdo con el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del año 2010 (INDEC), 18.010 personas se reconocen *moqoit* o descendientes de primera generación. Viven en su gran mayoría en el norte de Santa Fe y, en menor medida, en el sur del Chaco. También existe una presencia significativa de *moqoit* en Corrientes, Entre Ríos, Buenos Aires y en Santiago del Estero, aunque no siempre se ve reflejada en la información que emana de los censos (López y Tola, 2016). Particularmente, en la provincia del Chaco se reconocen como descendientes de este pueblo en la primera generación 3.873 personas. Un gran porcentaje se ubica en enclaves rurales (2.132 personas). Resulta pertinente destacar que el número de personas que se reconoce *moqoit* ha aumentado cerca del ciento cincuenta por ciento frente a estimaciones de población anteriores a 2001 (Censabella, 2009).

En la provincia del Chaco este pueblo indígena se localiza en enclaves urbanos y rurales de la zona sur de la misma, principalmente en las localidades de Villa Ángela, San Bernardo, Charata, Colonia Aborigen y La Tigra.

La situación sociolingüística entre los mocovíes del Chaco y de Santa Fe no es homogénea (Lorenzotti, 2020, p. 19). Se puede decir que la lengua mocoví mantiene un mayor grado de vitalidad en las comunidades del Chaco, donde se documenta

también mayor uso de la lengua en diversos dominios y, concomitantemente, mayor bilingüismo, inclusive entre niños y jóvenes (Gualdieri, 2012, p. 61).

Respecto de la situación de la propiedad de la tierra, en comunidades rurales esta es muy variada (López y Tola, 2016, p. 29). En algunos casos se posee títulos individuales, en otros casos comunales, y muchas comunidades aún reclaman la propiedad legal de las tierras que ocupan (López, 2009, p. 98).

2.1. Pueblo *moqoit* Las Tolderías

Las Tolderías es un paraje rural que se encuentra ubicado a 22 km de la ciudad de Charata. Es el asentamiento poblacional *moqoit* más antiguo dentro de la provincia del Chaco (Altman, 2017) y se estima que esta población migró desde el norte de Santa Fe hacia la provincia del Chaco a principios del siglo XX. Esta migración se dio por distintas presiones de grupos criollos y del ejército, lo que los llevó a instalarse en el paraje alrededor de 1920 (González, 2005). Esta diáspora implicó el movimiento de alrededor de 4000 mocovíes, dirigidos por el Cacique General Don Pedro José Nolasco Mendoza.

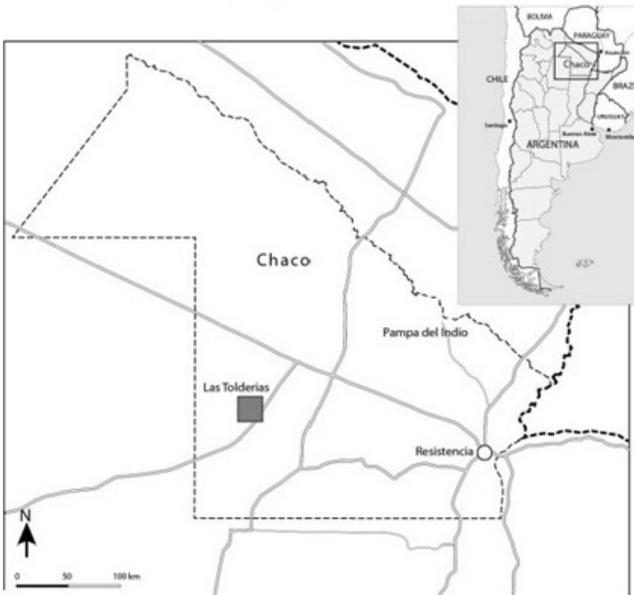


Figura 1. Ubicación de Las Tolderías. Fuente: mapa elaborado por Biocca (2016)

Un consultante clave explica por qué el lugar recibió la denominación de Las Tolderías:

(R): Y porque había muchos tolditos antes, forma casi un horno así ¿viste? (forma con las manos un triángulito) así hacen ellos, bueno eso son los tolditos por

eso se llama Las Tolderías, porque la misma rama de esto (señala un árbol), le gajea todo eso y después la engancha con otra y forma un toldito, hace así, después pone una lona ahí arriba, ahí está la casita. Después hace un encastradito en un palo, lo ponen ahí, ahí está la cama... Y a dónde van ellos, en Santa Fe, lo mismo era, así hacían las casitas ellos, adentro del monte hacen y después lo limpian un poco las varillas como esta (señala) y le enganchan, lo atan bien con un trapo, no con alambre, con un trapo, sino hacen una sogá con el cuero de animales y con eso lo atan bien, así viene el viento lluvia y tranquilo ellos. [Raúl, poblador de Las Tolderías y miembro del pueblo *moqoit*, entrevista realizada el 6 de diciembre de 2021 por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito]

Para ingresar a Las Tolderías se debe ir por la Ruta Nacional N°89 hasta aproximadamente el kilómetro 247 donde debe tomarse un camino lindero a un hotel de la ciudad de Charata. Se debe seguir ese camino rural y recorrer alrededor de veintidós kilómetros de caminos que alternan entre sectores de ripio y de tierra que están dispuestos en forma de cuadrícula con intersecciones cada dos y tres kilómetros. El paisaje que se observa a lo largo de este recorrido es de grandes extensiones de campo con cultivos predominantemente de girasol, soja y maíz. Solo en pequeñas excepciones estos sembrados son interrumpidos por porciones de monte. Esto se debe a que, según la Ley 6409/09 de Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos, esta región constituye un sector de bajo valor de conservación que puede transformarse mediante desmonte. Por lo tanto, se encuentra avalada legalmente la tala del monte para el uso agrícola de la tierra. Anteriormente la actividad productiva de los campos estaba destinada principalmente al cultivo de algodón, la caña de azúcar y la explotación forestal (López, 2009).

Las Tolderías es un predio de aproximadamente novecientas hectáreas en las que se estima viven cien familias organizadas en dos sectores comunitarios: Santa Rosa y San Lorenzo. Hay dos escuelas primarias. En una de ellas funcionan en el mismo predio un jardín de infantes y una escuela secundaria que contemplan la enseñanza de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit*. Además, hay otras instituciones: una sala de primeros auxilios (de asistencia primaria), iglesias, clubes y un centro comunitario.

Como se mencionó, los pobladores identifican dos zonas dentro del paraje. Una de estas es San Lorenzo y abarca unas 400 hectáreas aproximadamente y es la que se encuentra más alejada de la Ruta Nacional N°89. Se trata de una porción del territorio que se diferencia del resto por la predominancia de paisaje boscoso. En este sector las viviendas familiares se encuentran en su mayoría al interior del monte, distribuidas en pequeñas agrupaciones y conectadas por numerosos senderos irregulares que generalmente solo pueden ser atravesados a pie, a caballo, en bicicleta o en moto.

La mayoría de las personas se sustenta mediante trabajos informales y temporales (jornaleros), como la fabricación de postes, la cocción de ladrillos, la carga de camiones, la elaboración de carbón vegetal, el destronque, etc. También hay algunos profesionales, como maestros/as bilingües interculturales, intérpretes y enfermeras. Algunas familias se dedican a la cría de aves (patos, gallinas y pavos) y cerdos que en ocasiones comercializan. También algunas familias



Figura 2. Imagen satelital de San Lorenzo en Las Tolderías. Fuente: Google Maps



Figura 3. Imagen satelital de San Lorenzo en Las Tolderías. Fuente: Google Maps

tienen pequeñas huertas y las mujeres se dedican a fabricar artesanías y a comercializar harina de algarroba. En San Lorenzo, la lengua *moqoit* presenta vitalidad lingüística, es decir, se transmite de padres a hijos. Los niños hablan desde pequeños dicha lengua y entre miembros del mismo grupo mantienen interacciones en diferentes ámbitos de uso. Raúl y Alberto relatan que la mayoría de las familias hablan en la lengua indígena:

(R) Acá son la familia y son muchas las familias son y todos hablan en [en *moqoit*]... después ella van aprendiendo y dice aahhhh... coita yo y dice agarra vo ese dice (risas) y ahí va a aprendiendo ella y después iaianeyo, traeme las cosas y así va a aprendiendo ella, despacito va rescatando y después habla (re hablan, afirma entrevistadora), que le digan cualquier cosa (risas) enseguida ella. [Entrevista semidirigida realizada el día 7 de diciembre de 2021 por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito] La mayoría acá, de esta parte sí... si hasta los chiquitos hablan en idioma. Incluso acá hay una familia que el muchacho Daniel, que no es el chico que se casó con una criolla (sí, afirma Raúl) y el nene habrá de tener 5 años al menos, rubio rubio era el nene (sí, sí, afirma Raúl). Por eso, aprendió a hablar en idioma porque todos le hablan en el idioma. [Entrevista semidirigida realizada a Alberto, maestro bilingüe intercultural, el día 7 de diciembre de 2021 por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito]

De hecho, si se les pregunta, los consultantes reflexionan sobre el uso y las variedades dialectales en la zona. También se registró que los vecinos criollos que viven en San Lorenzo manifestaron comprender la lengua indígena.

Otro aspecto que los consultantes mencionan es que en los últimos 30 años muchas familias han abandonado el paraje. Los motivos son diversos. Por un lado, las dificultades para obtener un trabajo estable y relativamente cerca que no implique trasladarse más de 10 kilómetros. Debido a la tecnificación del agro, cada vez escasean más las oportunidades laborales en los campos aledaños donde antiguamente proliferaba la cosecha manual del algodón. Otro de los motivos son los matrimonios interétnicos (parejas *moqoit* y criollo/a) que generalmente terminan residiendo en las ciudades próximas de Charata o Las Breñas. Otra causa son las posibilidades de estudios que estas ciudades otorgan y que, viviendo en Las Tolderías, se vuelve muy costoso de sostener debido al escaso acceso a medios de movilidad y al gasto que esto implica. Por otro lado, muchas familias también optaron por vender sus terrenos en Las Tolderías a grandes propietarios de tierras que destinaron esas parcelas a la agricultura intensiva. Los testimonios sostienen que la mayoría de estas familias emigró a los alrededores de grandes ciudades como Córdoba, Rosario o Resistencia.

3. El encuentro con los abuelos como experiencia formativa en las prácticas lingüístico-culturales *moqoit*

Sergio es uno de los primeros pobladores de Las Tolderías. Su casa queda al final de un sendero de tierra de al menos 500 metros que atraviesa el monte. Al llegar, se encuentra un gran descampado con algunos árboles grandes que dan sombra y seis construcciones. Algunas de estas son de materiales (ladrillo y cemento), otras de adobe y una de madera.

Sergio y su esposa, Irma, residen en la vivienda que está ubicada en el centro. Alrededor de la misma, algunos de sus hijos/as, nietos/as y sobrinos/as construyeron y habitaron sus propias viviendas. En una de ellas vive la familia de uno de sus hijos, en la otra un nieto, otra está vacía y la más alejada es utilizada por sus parientes cuando vienen de visita a Las Tolderías. Esta organización de las casas, en torno a la vivienda del más anciano y padre de la familia, se repite en la de otros entrevistados/as. Al respecto, un docente *moqoit* de Santa Fe (Vázquez, 2022, p. 62) menciona que en las comunidades *moqoit* los/as hijos/as construyen sus casas alrededor de la de los padres, ellos controlan la conducta de los/as hijos/as, educan a sus nietos/as, transmiten sus enseñanzas, lo que aprendieron de sus ancestros/as. También Sichra (2016) menciona que en las comunidades indígenas los/as abuelos/as vivían en la familia, permeaban su conocimiento durante las horas de cuidado de los/as nietos/as e influían en las otras generaciones.

Vázquez (2022) narra también cómo se realizaba esta transmisión de saberes: “Nos sentábamos alrededor del fuego, yo escuchaba, era como una rutina, cada noche había nuevas historias, anécdotas, vivencias, relatos, se hablaba la lengua. Yo no me daba cuenta, pero esto tenía un sentido, esa era nuestra educación” (p. 63). Situaciones similares a la descripta por el maestro indígena se repiten en



Figura 4. Fotografía 1 Tomada durante estadia de campo del día 6/12/2021

cada encuentro para entrevistar a los abuelos de la comunidad. Los familiares más jóvenes presentes participan del encuentro, ayudan en la preparación del espacio y acercan sillas y una mesa bajo un árbol para la ocasión. Si bien las entrevistas eran individuales, alrededor de la escena, un público esperaba y escuchaba atento la conversación entablada. Espectadores que, al igual que los/las investigadores/as, a veces tomaban nota, sacaban fotos e intervenían para que el/la abuelo/a profundice algún tema que se estaba desarrollando o ayudaban a reformular en *moqoit* las preguntas del entrevistador/a. Es decir, participaban activamente, interesados/as, escuchaban y registraban el momento. Mientras tanto, niños y niñas participan de estos encuentros, se acercan, miran y juegan alrededor [Nota de campo del día 7 de diciembre de 2021].

Esta presencia de los/as niños/as en el lugar no resulta irrelevante. Algunos de los testimonios de los adultos de la comunidad mencionan que cuando eran chicos les gustaba participar de las reuniones de los mayores. Algunos relatan que de esa forma aprendieron cómo se organiza la comunidad, cómo debe ser un buen líder y en algunos casos aprendían a hablar el *moqoit la'qaatqaq*. No siempre la presencia de los/as niños/as estaba permitida, ya que podían ser una distracción, o a veces los temas que se trataban eran sensibles para su edad. Álvaro, joven de la comunidad, menciona que, a pesar de esto, “cuando estaban hablando ellos [se refiere a los grandes], nosotros los escuchábamos ahí y entonces de alguna manera igual recibimos algo de todo eso” [Registro de campo de diciembre 2021]. De cualquier modo, estas reuniones resultan ser una experiencia formativa trascendente para los más jóvenes.

Situaciones similares son mencionadas por Martínez y Villarreal (2016, p. 26) quienes presentan testimonios de integrantes del pueblo *moqoit* donde se afirma que a los abuelos los llamaban maestros porque eran los que transmitían todos esos valores que tenía un pueblo, cómo eran sus reglas de vida y cómo es



Figura 5. Fotografía 2 Tomada durante estadia de campo del día 7/12/2021

tener una vida totalmente comunitaria. También Corzo y Corzo (2022), dos estudiantes *moqoit*, sostienen que “los ancianos tienen un rol importante, ya que son los que poseen la sabiduría y quienes guían a las generaciones más jóvenes para la prosperidad de la comunidad” (p. 222).

Como se ha mencionado, uno de los propósitos consensuados con la comunidad para el trabajo con las entrevistas consiste en que los testimonios registrados de los mayores puedan ser utilizados como material didáctico. Se pretende que las futuras generaciones que acudan a las escuelas del paraje tengan acceso directo a los testimonios y mensajes de estos mayores. De esta manera, el lugar central de los/as abuelos/as en las experiencias formativas de los/as niños/as se actualiza en el ámbito escolar. Para Corzo y Corzo (2022) “la primera forma de acercamiento ha sido volver la mirada y la escucha a los ancianos, a nuestros abuelos, ya que son ellos los que tienen los saberes que aprendieron de sus padres” (p. 223).

Por un lado, estas experiencias formativas comunitarias se trasladan al ámbito escolar. En este sentido, la Antropología puede realizar interesantes aportes a las lógicas disciplinarias de las didácticas, que parecen fragmentar aquello que en las experiencias formativas que acontecen fuera de la escuela se presenta de modo articulado, obteniendo significación de esa misma relación (Diez et al. en

Novaro, 2011, p. 268). Por otro lado, se revalida el lugar central de los ancianos en estos procesos.

3.1. Políticas lingüísticas familiares como experiencias formativas

Las políticas lingüísticas son decisiones que adopta el Estado sobre el uso y enseñanza de una lengua en determinados espacios formales. Las mismas deben estar acompañadas de una planificación lingüística, que involucra un plan de acción que orientará la implementación de dicha política (Bein, 2006). Las lenguas indígenas del Chaco fueron oficializadas a través de la Ley de la Cámara de Diputados del Chaco 6604 (2010) (actual Ley 1848-W) y su enseñanza se imparte en escuelas con modalidad Educativa Intercultural Bilingüe (Ley de la Cámara de Diputados del Chaco 6609/2010), es decir, en escuelas con matrícula de alumnos indígenas, en gran porcentaje, y estudiantes criollos. Si bien se implementan acciones de planificación lingüística (Medina, 2020) para fomentar el uso y revitalización de las lenguas indígenas del Chaco, aún estas no logran trascender el espacio escolar y ampliar los ámbitos de uso en espacios no formales. En este sentido, Sichra (2005) sostiene que “la decisión política de mantener viva una lengua tiene que ser de muchos, de todos, no basta el Estado. Y no basta de ninguna manera la escuela estatal que, por varios y complejos motivos, no es el lugar que pueda provocar un retorno de la lengua indígena (p. 149).”

Para Spolsky (2004), desde una perspectiva sociolingüística y etnográfica, las políticas lingüísticas tienen que ver con las decisiones sobre las lenguas y su puesta en práctica. El autor distingue tres componentes de toda política lingüística: a) el *language management* (en Latinoamérica una tarea asumida principalmente por las agencias gubernamentales), b) las prácticas lingüísticas y c) las percepciones lingüísticas. Sichra (2016) se refiere a estos dos últimos componentes como políticas lingüísticas “desde abajo” o familiares. Desde esta perspectiva todos los actores sociales hacen política, incluso los padres de familia en sus hogares cuando toman decisiones en torno al uso de la lengua originaria (Zavala et al., 2014, p. 32).

Las políticas lingüísticas mencionadas anteriormente fueron diseñadas desde arriba, desde las esferas gubernamentales, aunque con cierta participación de los destinatarios de las mismas. Las políticas lingüísticas “desde arriba” persiguen cierta intencionalidad y muchas veces dicho propósito no se ajusta a los intereses, necesidades y condiciones sistémicas, culturales, identitarias y sociales de las lenguas indígenas. Como afirma Bagno (2010), “la lengua tiene poder y la referencia a lo que viene de arriba, del poder, de las clases dominantes, crea en los hablantes de las variedades y lenguas minorizadas, una baja autoestima lingüística (p. 137).”

Las políticas lingüísticas diseñadas “desde abajo” igualmente explícitas y con objetivos como las primeras se denominan políticas lingüísticas familiares. Se trata de una política lingüística real o de hecho que podría existir en cualquier comunidad de hablantes (desde abajo) y que se enmarcan en situaciones de subalternidad, en condiciones locales, familiares, etc. (Sichra, 2016).

En este apartado se pretende describir los primeros avances de investigación en relación a las políticas lingüísticas familiares identificadas en San Lorenzo, Las Tolderías.

Algunos niños/as y jóvenes *moqoit* de la zona de San Lorenzo son bilingües *moqoit*-español. Se registraron situaciones de habla de niños/as y adultos/as en ambas lenguas o de alternancia de lenguas. A continuación, se describen dos experiencias lingüísticas familiares que fomentan el uso y transmisión del *moqoit* a los/as niños/as, que interpretamos constituyen experiencias formativas en la lengua y cultura indígena.

Raúl tiene 62 años y vive junto a su esposa Cielo de 63 años de edad. Ambos nacieron y aún viven en la comunidad *moqoit* de San Lorenzo en Las Tolderías. Tienen varios hijos/as, algunos de los cuales por diversos motivos han migrado a los alrededores de los centros urbanos de Rosario, Córdoba y Charata. Raúl relata sus esfuerzos y logros en relación a la transmisión del *moqoit lá'qaatqa* a sus hijos/as y nietos/as: “los chicos míos hablan, todos, los nietos míos todos hablan” [Entrevista semidirigida realizada el día 7 de diciembre de 2021 por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito]. Cuando los nietos de Rosario y Córdoba lo visitan, Raúl dice que les habla siempre en la lengua, “porque allá (Rosario y Córdoba) todo es castilla, pero que igualmente algunas palabras saben” [Nota de campo del día 29 de junio de 2022].

En otro testimonio sostiene:

Después tengo otro nieto que le voy a enseñar muy bien que está acá en Charata. Tengo un nieto grande (indica la estatura del niño con la mano) siempre viene acá y me habla el idioma y yo le hablo el idioma y dale nomá. Y no solamente eso porque tengo una hija que está casada allá (un lugar fuera de San Lorenzo) y bueno, los chicos también entienden algunas palabras. Pero todos se criaron allá pero no importa le digo yo muchas veces. Cuando yo voy allá le hablo en propia lengua y ellos por ahí me entienden algunas palabras y por ahí me dicen cosas también. [Entrevista realizada el 6 de diciembre de 2021 realizada por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito]

En la familia de Raúl y Cielo se continuó con la transmisión intergeneracional de la lengua y cultura *moqoit*. Tanto los/as abuelos/as como sus hijos/as enseñan la lengua indígena a los niños. Raúl y Cielo narran una práctica habitual que emplean con sus nietos/as que los convierte en los principales transmisores de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit*:

Raúl y Cielo nos cuentan sus historias con los niños de la comunidad, manifiestan que les agrada tener chicos en su casa. Cuentan que a algunos de sus nietos/as los criaron hasta los cuatro años. Durante ese tiempo le enseñan la lengua y cultura, las tareas domésticas, etc. Hacen esto para que los padres puedan trabajar y cuando los/as niños/as ya tienen edad de ser escolarizados vuelven con el papá y la mamá porque Raúl y Cielo no cuentan con los medios para trasladarlos hasta el jardín de la comunidad. [Nota de campo del 22 de febrero de 2023]

Estas experiencias lingüísticas que se interpretan como parte de políticas lingüísticas familiares buscan trascender las decisiones de los Estados y se focalizan en niveles o espacios micro. Es decir, son decisiones de la/s familia/s o de

la comunidad de continuar o no con la transmisión de una lengua, de ampliar sus ámbitos de uso, de trascender el monolingüismo en español y de cuestionar algunas representaciones o prejuicios sobre las lenguas y sus hablantes.

La casa de Raúl y Cielo para sus nietos/as se convierte en el espacio apropiado para el uso del *moqoit*, ya que sus abuelos/as les hablan en esta lengua. Son reiteradas las situaciones de campo en donde Raúl se dirige a los/as investigadores/as en español y a sus nietos/as y esposa en *moqoit*. También Raúl narra que incluso en su familia algunos de sus hijo/as se han casado con criollos/as y que ellos también han aprendido la lengua, ya que “escuchan cuando la mamá le habla a la hija o el abuelo le habla a su nieto, entonces también aprenden el *moqoit la'qaatqa* (risas), o sea que entienden también (risas)” [Entrevista semidirigida realizada el día 6 de diciembre de 2021 realizada por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito].

Otra experiencia lingüística familiar es la de Sergio e Hilda. Sergio es uno de los primeros pobladores y es uno de los pastores de Las Tolderías y vive junto a su esposa Hilda en San Lorenzo. Ni bien se ingresa a su propiedad se puede ver la iglesia, punto de reunión de la comunidad, luego la vivienda de uno de sus hijos y finalmente su casa. El consultante narra que uno de sus roles es el de enseñar a los más pequeños y corregir a los más adultos, “a veces vienen a hablarme los maestros y me preguntan cómo se dice o cómo se pronuncia tal palabra” [Nota de campo del día 7 de diciembre de 2021].

Sergio no solo les transmite la lengua a sus hijos/as y nietos/as, sino que, además, lee y explica la Biblia en *moqoit* y colabora con los maestros e intérpretes en la traducción de algunos términos [Nota de campo del día 22 de febrero de 2023].

Tanto la familia de Raúl como la de Sergio y otros ancianos/as de la comunidad en sus testimonios manifiestan transmitir la lengua a sus hijo/as y nietos/as con el propósito de que la aprendan y no se pierda. Como cuenta Cielo, abuela, artesana y partera de la comunidad: “y si desde que nacen ya, desde chiquitos les enseñamos a hablar la lengua” [Entrevista realizada el 6 de diciembre de 2021 realizada por Mónica Medina, Ignacio Cassola, Adriana Zurlo, Melani Damilano y Lorena Cayre Baito]. Es decir, que los abuelos son un eslabón importante del proceso de socialización lingüística ya que desde que el/la niño/a nace e inclusive desde el vientre materno se le habla en *moqoit*. En este sentido, un aspecto interesante por destacar es que se encuentra cierta coincidencia con otras teorías nativas de socialización lingüística de pueblos indígenas de la misma familia lingüística guaycurú. Por ejemplo, las comunidades urbanas *gom* del barrio *Mapic* (Resistencia, Chaco) y *Derqui* (Buenos Aires).

Para el pueblo *gom* del Chaco, específicamente en comunidades urbanas, “los niños, los abuelos y/o ancianos poseen roles sociales importantes en la comunidad. Los niños son quienes garantizan la transmisión de las prácticas lingüístico-culturales” (Medina, 2017, p. 195). La diferencia radica en que los/as adultos/as *gom*, si bien les hablan a los/as niños/as en la lengua y estos comprenden, no esperan que respondan en la lengua indígena: “los niños hablarán la lengua cuando necesiten” o “sean más grandes”. Esto comprende dos supuestos

implícitos: “las capacidades receptivas en toba que tienen los niños y las ideas acerca de la identificación étnica en la adultez. O sea, se presupone que los niños, en un futuro, al madurar y reconocerse como indígenas, hablarán la lengua” (Hecht, 2010, p. 232). Se pudo observar que los/as niños/as del pueblo *moqoit* de San Lorenzo, comunidad rural, comprenden las órdenes, pedidos, solicitudes o comentarios de sus padres, madres y abuelos/as en *moqoit* y responden tanto en español como en la lengua indígena.

Los testimonios citados anteriormente mencionan que los/as abuelos/as tienen el hábito de hablar en *moqoit la'qaatqa* a los más jóvenes y expresan el deseo y decisión de transmitir la lengua a las nuevas generaciones. Es decir, refieren a prácticas y percepciones lingüísticas de los abuelos y abuelas de la comunidad que están orientadas a definir como política lingüística familiar la enseñanza del *moqoit la'qaatqa* a las siguientes generaciones. De este modo, se sostiene que las políticas lingüísticas familiares de los ancianos/as resultan ser experiencias formativas para los más jóvenes vinculadas a la transmisión de la lengua indígena. Esta referencia a las políticas lingüísticas familiares como experiencia formativa alude, por un lado, a la decisión pedagógica de dirigirse a los niños y a las niñas en lengua *moqoit* con el propósito de transmitirla y/o enseñarla a través de su uso y, por el otro, al aprendizaje de los conocimientos de los mayores como saberes significativos para las siguientes generaciones de la comunidad.

4. Reflexiones finales

En este artículo brindamos las primeras descripciones de las políticas lingüísticas familiares que se implementan en la comunidad *moqoit* de San Lorenzo en Las Tolderías. En primer lugar, brindamos una contextualización del referente empírico de investigación; en segundo lugar, presentamos los encuentros con los/as abuelos/as como parte de experiencias formativas de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit*. Allí se menciona que los/as abuelos/as ocupan un rol central en las mismas, ya que ayudan a que niños/as y jóvenes puedan apropiarse y comprender los aprendizajes de las prácticas lingüístico-culturales *moqoit*. Y, finalmente, presentamos el primer análisis de dos experiencias lingüísticas familiares donde las percepciones y prácticas lingüísticas de los mayores definen una política lingüística familiar de transmisión de la lengua *moqoit* a las futuras generaciones.

En consonancia con nuestras afirmaciones, Sichra (2016) destaca el rol decisivo de los/as abuelos/as en la adquisición o aprendizaje de las lenguas indígenas por el refugio lingüístico y cultural que significan. Sin embargo, también advierte que no se debe idealizar su figura, ya que también se presentan casos donde se resquebraja ese rol de los/as abuelos/as vistos como agentes de transmisión del patrimonio cultural y lingüístico a los/as nietos/as y bisnietos/as (Sichra, 2016, p. 136). No obstante, para el caso de la comunidad de San Lorenzo en Las Tolderías, la práctica de los abuelos/as de hablar el *moqoit la'qaatqa* a jóvenes y niños/as, su interés por que lo aprendan y la decisión pedagógica de enseñarlo han favorecido una situación de mantenimiento de la lengua indígena. Como se mostró, los/as abuelos/as adquieren cierta centralidad en la transmisión de

las experiencias formativas de los/as niños/as y jóvenes *moqoit*. Las políticas lingüísticas familiares emprendidas por los/as ancianos/as de la comunidad constituyen una variable fundamental a la hora de caracterizar la situación sociolingüística de este grupo lingüístico y de describir la teoría nativa del proceso de socialización lingüística de los/as niños/as.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E (1996). *Práctica docente y diversidad sociocultural*. HomoSapiens.
- Altman, A. (2017). El camino del evangelio. Cristianismos y modernidades entre los mocovíes del Chaco Austral. [Tesis de doctorado en Antropología]. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Bagno, M. (2010). ¿Qué es una 'lengua'? Distintas sociedades, distintas respuestas. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 28(52), 121-140.
- Bein, R. (2006). *Políticas lingüísticas en la Argentina. Legislación y promoción de lenguas*. Anales del I Congreso del Mercosur: Interculturalidad y bilingüismo en educación. Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Misiones, Misiones, Argentina, 41-53.
- Braunstein, J. (1983). *Algunos rasgos de la organización social de los indígenas del Gran Chaco*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Censabella, M. (2009). Chaco ampliado. En I. Sichra, (Coord. y Ed.), *Atlas sociolingüístico de los pueblos indígenas de América Latina*, Tomo I (143-169). UNICEF y FUNPROEIB Andes.
- Cerletti, L. (2013). Enfoque etnográfico y formación docente: aportes para el trabajo de enseñanza. *Revista Pro-Posições*, 24/2 (71), 81-93.
- Corzo, F. S. y Corzo T. C. (2022). Recuperando oficios ancestrales. En A. Alvira (Comp.), *Educación intercultural bilingüe: experiencias de aula con comunidades de pueblos originarios* (221-225). Lugar.
- Diez, M. L., Hecht, A. C., Novaro, G. y Padawer, A. (2011). Interculturalidad y educación. Cruces entre la investigación y la gestión. En G. Novaro (Coord.), *Niños indígenas y migrantes. Tensiones identitarias, experiencias formativas y procesos de escolarización* (265-281). Biblos.
- González, S. A. (2005). Etnicidad y discriminación en la Provincia del Chaco. La comunidad mocoví de las Tolderías en el período 1980-2002. [Tesis de Licenciatura en Historia]. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Formosa.

Gualdieri, B. (2012). Observaciones dialectológicas sobre la fonología mocoví (Guaycurú). En H. A. González y B. Gualdieri (Eds.), *Lenguas indígenas de América del Sur I: fonología y léxico*, (59-75). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Sociedad Argentina de Lingüística.

Hecht, A. C. (2010). *'Todavía no se hallaron hablar en idioma'. Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui, Argentina*. Lincom Europa Academic Publications.

Hecht, A. C., Enriz, N. y García Palacios, M. (2017). Experiencias formativas interculturales. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 26(2), 1-3.

Hecht, A. C., García Palacios, M. y Enriz, N. (2019). *Experiencias formativas interculturales de jóvenes toba/qom, wichí y mbyá-guaraní de Argentina*. Grupo Editor Universitario/CLACSO.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda de la Provincia del Chaco*. INDEC.

López, A. (2009). La Virgen, el Árbol y la Serpiente. Cielos e Identidades en comunidades mocovíes del Chaco. [Tesis de doctorado en Antropología]. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

López, A. y Florencia T. (2016). Qom (tobas) y moqoit (mocovíes). Antiguas y nuevas andanzas por el Gran Chaco. En S. Hirsch y A. Lazzari (Dirs.), *Pueblos indígenas en la Argentina. Historias, culturas, lenguas y educación* 16. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Lorenzotti, M. (2020). Lenguas indígenas y escolaridad: ideologías lingüísticas en la gestión educativa de las lenguas qom y mocoví en Santa Fe. [Tesis de doctorado en Humanidades]. Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral.

Martínez, M. E. y Villareal, M. C. (2016). Pueblos mocoví y qom en los espacios urbanos de la provincia de Santa Fe. En S. Hirsch y A. Lazzari (Dirs.), *Pueblos indígenas en la Argentina. Historias, culturas, lenguas y educación* 7. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Medina, M. M. (2017). Descripción etnográfica de la funcionalidad de la lengua toba en la comunidad de habla qom del barrio Mapic (Resistencia- Chaco). [Tesis doctoral en Letras]. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste.

Medina, M. M. (2020). Un recorrido por las políticas lingüístico-educativas para las poblaciones indígenas del Chaco. *Cuadernos del Instituto Nacional de*

Antropología y Pensamiento Latinoamericano, 29(1), 75-93.

Messineo, C. y Hecht, A. C. (2014). Presentación. En Messineo, C. y Hecht, A. C. (Comps.), *Lenguas indígenas y lenguas minorizadas: estudios sobre la diversidad socio lingüística de la Argentina y países limítrofes* (11-19). Eudeba.

Métraux, A. (1996 [1946]). *Etnografía del Chaco*. El Lector.

Novaro, G. (2011). *Niños indígenas y migrantes. Tensiones identitarias, experiencias formativas y procesos de escolarización*. Biblos.

Padawer, A. (2010). Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: la conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa. *Horizontes antropológicos* 16, 349-375.

Padawer, A. (2011). ¿Trabajar y aprender? La participación de los niños *mbya* en actividades productivas y la reproducción del conocimiento tradicional en un espacio rural en transformación. En G. Novaro (Coord.), *La interculturalidad en debate: experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes* (123-148). Biblos.

Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial*. Compilado por Arata, N., Escalante, J. C. y Padawer, A. CLACSO.

Sichra, I. (2005). ¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? Reflexiones sobre la práctica y teoría de planificación lingüística. *Revista de Educación Intercultural Bilingüe Qinasay*, 3, 161-181.

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

Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge University Press.

Vázquez, P. (2022). Na nandic. En A. Alvira (Comp.), *Educación intercultural bilingüe: experiencias de aula con comunidades de pueblos originarios*. Lugar Editorial.

Zavala, V., Mujica, L., Cordova, G. y Ardito, W. (2014). *Qichwasimirayku. Batallas por el quechua*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.