



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA**

**APROXIMACIÓN A LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS ASUMIDAS
POR MAPUCHES DE LA REGIÓN METROPOLITANA Y
SUS IMPLICANCIAS EN EL DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN
INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL ÁMBITO URBANO**

**Tesina para optar al grado de Licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas
con
mención en Lingüística**

Alumna : Ana Villena Araya

Profesor guía : Dr. Gilberto Sánchez C.

Santiago de Chile

2005

AGRADECIMIENTOS

Esta tesina no habría podido ser realizada sin el apoyo incondicional de mi familia, ni sin la colaboración de todas aquellas personas que estuvieron dispuestas a compartir parte importante de sus experiencias en esta ciudad, especialmente, la de don Héctor Mariano Mariano.

Por último, pero no por ello menos importante, agradezco y destaco la continuidad que el profesor patrocinante de esta tesina, el Dr. Gilberto Sánchez Cabezas, ha dado en esta Universidad a los estudios científicos sobre lengua y cultura mapuches, iniciados a fines del siglo XIX por el Dr. Rodolfo Lenz.

¡Chaltu may pu lamngen!

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	8
1.1. Objetivos	10
1.1.1. Generales	10
1.1.2. Específicos	10
1.2. Hipótesis	10
1.2.1. Generales	10
1.2.2. Específicas	10
1.3. Relevancia del problema	11
1.4. Plan de la exposición	11
2. MARCO TEÓRICO	13
2.1. Situación sociodemográfica de la población indígena en Chile	13
2.1.1. Población indígena en Chile según el Censo de Población y Vivienda del año 1992	13
2.1.1.1. Nivel nacional	13
2.1.1.2. Nivel regional	14
2.1.1.2.1. Región Metropolitana	14
2.1.2. Población indígena en Chile según el Censo de Población y Vivienda del año 2002	15
2.1.2.1. Nivel nacional	15
2.1.2.2. Nivel regional	16
2.1.2.2.1. Región Metropolitana	17
2.1.3. Asociaciones Indígenas	17

2.2. Educación Intercultural Bilingüe	19
2.2.1. La EIB en América Latina	19
2.2.1.1. Estado actual de la EIB	20
2.2.2. La EIB en Chile	21
2.2.2.1. Estado actual de las lenguas indígenas en Chile	21
2.2.2.2. Breve historia de la EIB en Chile	21
2.2.2.2.1. Estado de la educación chilena a principios del siglo XX	21
2.2.2.2.2. Primer reclamo formal por parte de los pueblos indígenas por una educación de calidad	22
2.2.2.2.3. Antecedente más importante de la EIB	23
2.2.2.2.4. Situación indígena durante la dictadura militar (1973-1990)	23
2.2.2.2.5. Ley Indígena N° 19.253	24
2.2.2.2.6. Institucionalización de la EIB: creación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) del Ministerio de Educación	25
2.2.2.2.7. Estudio sobre los proyectos educativos que han realizado innovaciones curriculares tendientes a la interculturalidad o al bilingüismo	26
2.2.2.2.8. Actual PEIB del Ministerio de Educación	28
2.3. Lenguas en contacto	28
2.3.1. Sustitución y mantenimiento de lenguas	28
2.3.1.1. Lealtad lingüística	29

2.3.2. Actitudes lingüísticas	29
2.3.2.1. Actitudes lingüísticas e identidad de grupo	31
2.3.2.2. Actitudes lingüísticas y usuarios de la lengua	31
2.3.2.3. Estudios anteriores acerca las actitudes lingüísticas asumidas por los mapuches frente al mapudungu(n) y al español	32
2.3.2.3.1. Actitudes lingüísticas asumidas por mapuches residentes en zonas rurales	32
2.3.2.3.2. Actitudes lingüísticas asumidas por mapuches residentes en zonas urbanas	34
2.3.3. Planificación lingüística	35
3. METODOLOGÍA	36
3.1. El método utilizado	36
3.1.1. El cuestionario	36
3.2. El corpus	45
3.3. Los informantes	45
4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	50
4.1. Situación lingüística	50
4.1.1. Competencia de los informantes en mapudungu(n)	50
4.1.2. Personas con las que los informantes aprendieron lo que saben de mapudungu(n)	52
4.1.3. Personas con las que los informantes aprendieron a hablar español	53
4.1.4. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos	54

4.1.5.	Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus cónyuges o parejas	56
4.1.6.	Lengua(s) en la(s) que sueñan los informantes	59
4.1.7.	Lengua(s) en la(s) que piensan los informantes	60
4.1.8.	Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente una gran alegría	62
4.1.9.	Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente un gran enojo	63
4.2.	Contexto y preferencia	64
4.2.1.	Lengua más usada diariamente en los hogares de los informantes	64
4.2.2.	Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes cuando se encuentran con otro mapuche conocido	64
4.2.3.	Lengua(s) en la(s) que hablan los informantes cuando asisten a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad	67
4.2.4.	Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de algo relativo al campo	70
4.2.5.	Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el ngillatun o el wetripantu	73
4.3.	Actitudes frente al mapudungu(n) y al español	76
4.3.1.	Actitudes asumidas por los informantes frente a la escuela	76
4.3.2.	Informantes a los que se les prohibía o no hablar mapudungu(n) en las escuelas a las que asistían	76
4.3.3.	Informantes que están o no de acuerdo con que sus hijos aprendan mapudungu(n)	77

4.3.4.	Informantes que les enseñaron o no a sus hijos lo que saben de mapudungu(n)	79
4.3.5.	Informantes que les enseñarían o no mapudungu(n) a sus hijos en el caso de que lo hablaran	81
4.3.6.	Informantes que están o no de acuerdo con que se enseñe mapudungu(n) a sus hijos en las escuelas a las que asisten	82
4.3.7.	Proporción en que a los informantes les gustaría que se enseñara el mapudungu(n)	83
4.3.8.	Informantes a los que les gustaría o no que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español	85
4.3.9.	Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del español	87
4.3.10.	Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del mapudungu(n)	90
4.3.11.	Lo que piensan los informantes acerca del futuro del mapudungu(n)	92
4.3.12.	Valor que tiene el mapudungu(n) para los informantes	94
4.3.13.	Valor que tiene el español para los informantes	95
4.3.14.	Actitud asumida por los informantes frente a la idea de tener y leer libros en mapudungu(n)	96
5.	CONCLUSIONES	98
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enmarca en la perspectiva de las lenguas y culturas en contacto –en este caso, de dos lenguas y culturas en contacto– es decir, en la perspectiva del bilingüismo y de la interculturalidad. Se dice que dos o más lenguas están en contacto cuando las mismas personas las utilizan de manera alternativa. La práctica de utilizar dos lenguas alternativamente se denomina *bilingüismo*, y las personas que las utilizan constituyen el *sitio del contacto*. Estas lenguas pueden estar relacionadas entre sí, como el español y el francés, que pertenecen a la familia de las lenguas romances; o pueden diferir absolutamente una de otra, como el español y el **mapudungu(n)**¹, que pertenecen a familias lingüísticas diferentes. Los contactos culturales del pueblo mapuche con los conquistadores españoles, primero, y con los chilenos, después, dieron como resultado la adaptación cultural y lingüística del mismo, la cual, en la actualidad, es plenamente visible. El pueblo mapuche se ha transformado en una sociedad minoritaria, política, social y culturalmente subordinada a la sociedad chilena mayoritaria, debido a lo cual sus miembros se ven obligados a hablar dos lenguas, su lengua vernácula, el **mapudungu(n)**, y la lengua oficial del Estado chileno, el español.

La realidad del mapuche bilingüe puede ser caracterizada como de *bilingüismo asimétrico*, pues, en el caso, se da una relación asimétrica entre una lengua minoritaria y la lengua oficial de un país, la cual es impuesta por la vía administrativa, política y educacional. Para superar esta asimetría lingüística y cultural –presente en todos los países latinoamericanos con población indígena– se empezó a hablar en Latinoamérica, a partir de las primeras décadas del siglo pasado y, en Chile, a partir de la década del '80, de la implementación de un sistema educacional más justo para los niños y jóvenes indígenas, basado en el entendimiento y el respeto de la alteridad, donde también se considere su lengua vernácula como objeto y vehículo de enseñanza. Es así como surge en América Latina la necesidad de una Educación Intercultural Bilingüe.

Este enfoque educativo conlleva dos acepciones, las cuales, aunque distintas, no son contradictorias. La primera de ellas, desarrollada en América Latina, hace referencia a los anhelos y a las principales propuestas educacionales de los pueblos indígenas, los que tradicionalmente han estado marginados de los sistemas educativos nacionales. En esta perspectiva, la característica principal de la Educación Intercultural, que adquiere en definitiva el nombre de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)², consiste en la plena participación de las lenguas y de las culturas indígenas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, ya no solo son un objeto de estudio, sino también un instrumento de enseñanza. Además, su valor estratégico –su funcionalidad con un proyecto político– sobrepasa en rango y magnitud los aspectos pedagógicos de la propuesta educativa, puesto que la escuela intercultural bilingüe se constituye fundamentalmente en un espacio desde el cual es posible mantener y aumentar una actitud positiva hacia la identidad indígena. Lo central de esta óptica radica en su contribución

¹ Se ha adoptado este término como denominación para la lengua mapuche dado que en él convergen dos de los nombres más usados por lingüistas, antropólogos y por los propios mapuches para denominar su lengua: **mapudungu** y **mapudungun**.

² En adelante se empleará esta sigla.

al rescate lingüístico, cultural y social de los pueblos indígenas, con el fin de poner término a siglos de alienación y al papel tradicionalmente desculturizador y asimilacionista de la escuela. La EIB, en este sentido, ha adquirido un fuerte sesgo ideológico de reivindicación, por lo que sus alcances superan con creces el ámbito de la educación, para afirmar –a partir de lo educativo– un replanteamiento global de la posición de los pueblos indígenas dentro de los Estados nacionales latinoamericanos. Por consiguiente, la EIB en Latinoamérica nace y se desarrolla con la llamada *cuestión indígena*.

La segunda acepción, desarrollada sobretudo en Europa, incorpora la perspectiva política que se acaba de mencionar, pero intenta ir más allá de un modelo educativo especial *de o para* pueblos particulares. Una de sus preocupaciones centrales es asumir y valorizar las diferentes lenguas y culturas que coexisten al interior de países multiétnicos. Que se trate de alumnos indígenas o no indígenas, no es una distinción fundamental; puesto que ambos viven en una sociedad multicultural, ambos deben aprender a interactuar con las diferencias culturales, a conocerlas y a respetarlas; a darse cuenta de que en el intercambio cultural existe una posibilidad cierta de crecimiento, si se basa en el respeto y en la voluntad de cooperación. Y no solo eso; también ambos deben aprender que la historia y la realidad contemporánea de la sociedad en que viven son producto de una relación intercultural. *Diferencias culturales y relaciones entre culturas* son las expresiones clave de este enfoque educativo.

Para los efectos de esta investigación, a pesar de creer que la interculturalidad educativa es una tarea abierta que ningún sistema educativo del mundo puede posponer, se operará con la primera acepción, puesto que en Chile, al igual que en los demás países latinoamericanos con población indígena, la interculturalidad se define en términos de las relaciones existentes entre la cultura criolla, heredera de Occidente, y las culturas indígenas. Por otro lado, de la amplia gama de aspectos –culturales, pedagógicos, metodológicos y lingüísticos– que conforma la Educación Intercultural Bilingüe, en la investigación solo se tomarán en cuenta estos últimos y, dentro de ellos, específicamente, las *actitudes lingüísticas*. Lo anterior se debe a que las actitudes frente al **mapudungu(n)** asumidas por los mapuches³ de la Región Metropolitana (**wariache**⁴) deben ser conocidas y consideradas para la apropiada implementación de un sistema educativo intercultural que, en el caso de la investigación, se piensa para educandos mapuches de dicha Región.

³ En toda la investigación se adaptará este término a las normas morfológicas del español.

⁴ Nombre mapuche dado a los mapuches que viven en sectores urbanos, compuesto de *waria* “ciudad” y *che* “gente”.

1.1. Objetivos

1.1.1. Generales

- Contribuir al desarrollo educativo de la población mapuche existente en Chile.
- Investigar las actitudes lingüísticas asumidas por la población mapuche existente en Chile.

1.1.2. Específicos

- Proponer lineamientos de carácter lingüístico que constituyan un aporte a la configuración de un sistema de EIB adecuado para la población mapuche de la Región Metropolitana.
- Investigar cuáles son las actitudes lingüísticas asumidas por los mapuches de la Región Metropolitana.

1.2. Hipótesis

1.2.1. General

- El sistema de EIB más adecuado para la población mapuche de la Región Metropolitana es uno que considere primero la alfabetización en español de los educandos y, luego, la alfabetización en **mapudungu(n)**, es decir, un sistema educativo que enseñe este último como segunda lengua.

1.2.2. Específicas

- Los mapuches de la Región Metropolitana, independientemente de su sexo, su edad y el lugar que ocupen en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana, asumen una actitud lingüística ambivalente frente al **mapudungu(n)**; por una parte, positiva, puesto que lo consideran un elemento que les otorga una identidad de grupo, pero, por otra, negativa, ya que no lo conciben como un medio

de superación socioeconómica capaz de posibilitarles, en definitiva, movilidad social.

- La vitalidad lingüística del **mapudungu(n)** en la Región Metropolitana es muy escasa y se restringe a ámbitos específicos.
- El grado de competencia lingüística en **mapudungu(n)** de los mapuches de la Región Metropolitana no está correlacionado con la edad ni con el sexo de los mismos, sino solo con el lugar que ocupan en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.
- Entre la primera generación de mapuches llegados a la Región Metropolitana –que tienen como lengua materna el **mapudungu(n)**– y la segunda, se produce un desplazamiento de la lengua, es decir, los mapuches pertenecientes a la segunda generación ya no hablan la lengua materna de los de la primera.

1.3. Relevancia del problema

La problemática específica a desarrollar en la investigación, a saber, las actitudes lingüísticas asumidas por los mapuches de la Región Metropolitana frente el **mapudungu(n)** y, como contrapartida inevitable, frente al español, se convierte en una problemática especialmente relevante si se la enfoca desde la perspectiva de la implementación adecuada de un sistema de EIB para los mapuches de dicha Región. Primero, porque los Censos de los años 1992 y 2002 han dado cuenta de una alta concentración indígena –entre ellas la mapuche, que es la más numerosa– en los sectores urbanos, superior a la de los sectores rurales, especialmente en la Región Metropolitana. Segundo, porque debido a lo anterior ha sido necesario desarrollar nuevos planeamientos para la implementación de la EIB, ahora en los sectores urbanos, los cuales requieren investigaciones de base que, en la actualidad, son escasas o nulas. La investigación se plantea, pues, como una contribución a la escasez de investigaciones de base⁵ para el desarrollo de una EIB específica para los sectores urbanos.

1.4. Plan de la exposición

Los resultados de la investigación han sido ordenados para su exposición, luego de la Introducción, de la siguiente manera:

En la sección 2 –Marco conceptual– se consigna información relevante que sirve de contexto para la investigación, en primer lugar, sobre la situación demográfica de la población

⁵ Otra contribución es la investigación desarrollada por Cristian Lagos (2004).

indígena en Chile; luego, sobre el desarrollo y el estado actual de la EIB en América Latina, en general, y en Chile, en particular y, por último, sobre las actitudes lingüísticas.

En la sección 3 –Metodología– se especifican el corpus, los métodos y los informantes que proporcionaron la data de la investigación.

En la sección 4 –Presentación y análisis de los resultados– se consignan los datos obtenidos al aplicar un cuestionario sociolingüístico, los cuales aparecen ordenados en apartados individuales, de acuerdo con las preguntas formuladas, y expuestos en dos cuadros, según las variables consideradas. Los datos más relevantes son presentados en un gráfico.

En la última sección –Conclusiones– se resumen los resultados más significativos de los diferentes aspectos considerados en la investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Situación sociodemográfica de la población indígena en Chile

2.1.1. Población indígena en Chile según el Censo de Población y Vivienda del año 1992

2.1.1.1. Nivel nacional

El penúltimo Censo de Población y Vivienda, realizado en el año 1992, fue el primero en el que se consideró importante llevar estadísticas oficiales sobre la población indígena en Chile, para lo cual se les preguntó a personas de catorce años o más si se consideraban pertenecientes a algunas de las siguientes culturas: mapuche, aymara o rapa nui⁶. A continuación, en el cuadro 1, se consignan las cifras generales y, en el cuadro 2, las culturas consideradas por el Censo y el número de personas pertenecientes a cada una de ellas.

Cuadro 1. Resultados del Censo del año 1992 en lo que respecta a la población chilena total y su división en población indígena y no indígena.

Población	Nº de personas
Indígena	998.385
No indígena	12.350.016
Total	13.348.401

⁶ La pregunta exacta y las posibilidades de respuesta fueron las siguientes:

Si usted es chileno, ¿se considera perteneciente a alguna de las siguientes culturas?

- (1) Mapuche
- (2) Aymara
- (3) Rapa Nui
- (4) Ninguna de las anteriores (Instituto Nacional de Estadísticas 1992: 22).

Cuadro 2. Resultados del Censo del año 1992 en lo que respecta a las culturas presentes en Chile y al número de personas que se considera perteneciente a alguna de ellas.

Cultura	Nº de personas
Mapuche	928.060
Aymara	48.477
Rapa Nui	21.848
Ninguna de las anteriores	12.350.016

Según los datos arrojados por el Censo, la población indígena constituía el 7,4 % del total de la población chilena. La mapuche era más numerosa, con el 93 % de la población indígena total; la seguía, a mucha distancia porcentual, la aymara, con el 5 %, y la rapa nui, con el 2 %.

En cuanto a la urbanidad y ruralidad de la población indígena, solo el 20,3 % era rural (203.433 personas), mientras que la gran mayoría, el 79,6 % (794.952 personas), era urbana. En el caso particular de la población mapuche, se repetía esta distribución: el 79,2 % era urbana (735.297 personas), mientras que el 20,7 % era rural (192.763 personas).

2.1.1.2. Nivel regional

Las Regiones que contaban con las mayores concentraciones de población indígena eran la Metropolitana, con el 43,3 % de la población indígena total; la IX^a, con el 14,5 %, y la VIII^a, con el 13 %. En el resto de las Regiones, la población indígena, en su conjunto, constituía el 30 % de la población total, siendo las Regiones XI^a y XII^a las que poseían menor población indígena (juntas representaban solo el 0,8 %).

2.1.1.2.1. Región Metropolitana

La Región Metropolitana, con 3.848.121 habitantes –equivalente al 40 % de la población nacional– contaba con una población indígena de 433.035 personas, el 11,5 % de la población total de la Región. Esta población era mayoritariamente mapuche: 409.079 personas, equivalente al 94,4 % de la población indígena metropolitana. A mucha distancia porcentual de la población mapuche se encontraba la aymara, con 12.308 personas, equivalente al 1,2 % de la población indígena metropolitana, y la rapa nui, con 11.648 personas, o sea, el 1,1 % de la misma.

En cuanto al total de la población mapuche, la Región Metropolitana contaba con su concentración más alta: el 44 % de la población mapuche del país.

Las comunas con mayor concentración de población indígena –con porcentajes muy cercanos– eran La Florida, con 29.506 personas, equivalente al 12,6 % de su población total; Maipú, con 21.736 personas, equivalente al 12,1 %, y Puente Alto, con 21.441 personas, equivalente al 12,3 %. En estas comunas, al igual que en el resto de las comunas de la Región Metropolitana, la población mapuche superaba ampliamente a la de las demás etnias; en las tres comunas constituía el 96 % de su población indígena total.

2.1.2. Población indígena en Chile según el Censo de Población y Vivienda del año 2002

2.1.2.1. Nivel nacional

En el último Censo de Población y Vivienda, realizado en el año 2002, se preguntó a personas de catorce años o más sobre su pertenencia a uno de los ocho grupos étnicos reconocidos en la legislación vigente⁷ (véase apartado 2.1.3.). A continuación, en el cuadro 3, se consignan las cifras generales y, en el cuadro 4, se especifican los grupos étnicos considerados por el Censo y el número de personas perteneciente a cada uno de ellos.

Cuadro 3. Resultados del Censo del año 2002 en lo que respecta a la población chilena total y su división en población indígena y no indígena.

Población	Nº de personas
Indígena	692.192
No indígena	14.424.243
Total	15.116.435

⁷ La pregunta exacta y las posibilidades de respuesta fueron las siguientes:

¿Pertenece usted a alguno de los siguientes pueblos originarios o indígenas?

- (1) Alacalufe
- (2) Atacameño
- (3) Aymara
- (4) Colla
- (5) Mapuche
- (6) Quechua
- (7) Rapa Nui
- (8) Yámana (Yagán)
- (9) Ninguno de los anteriores (www.ine.cl).

A diferencia del Censo anterior, donde se consultó a personas de catorce años o más acerca de su eventual identificación con alguna de las siguientes culturas: mapuche, aymara o rapa nui, en el último se le preguntó al mismo grupo etario sobre su pertenencia a uno de los ocho grupos étnicos reconocidos en la legislación vigente. De esta manera, en el Censo del año 2002 se dejó de hablar de “culturas” para referirse a “grupos étnicos”; también se amplió el universo de grupos étnicos (anteriormente llamados culturas) considerados, los que aumentaron de tres a ocho. Este último cambio, sin duda, influyó considerablemente en sus resultados.

Cuadro 4. Resultados del Censo del año 2002 en lo que respecta a las etnias presentes en Chile y al número de personas perteneciente a cada una de ellas.

Grupo étnico	Nº de personas
Alacalufe (kawesqar)	2.622
Atacameño	21.051
Aymara	48.501
Colla	3.198
Mapuche	604.349
Quechua	6.175
Rapa Nui	4.647
Yamana (Yagán)	1.685
Ninguno de los anteriores	14.424.243

Según los datos del Censo, y tomando como referencia los datos del anterior, la población indígena disminuyó en un 2,8 %, pasando del 7,4 % de la población nacional a solo el 4,6 %. De esta población, la mapuche sigue siendo la más numerosa, con el 87,3 %, seguida, a mucha distancia porcentual, por la aymara, con el 7 %, y por la atacameña, con el 3 %. Las demás etnias constituyen, en su conjunto, menos del 1 % de la población, teniendo la yamana el menor porcentaje: solo el 0,2 %.

En cuanto a la urbanidad y ruralidad de la población indígena, sigue manteniéndose la tendencia a la urbanidad observada en el Censo anterior: solo el 35 % de la población es rural (243.810 personas), mientras que el 65 % es urbana (448.382 personas). En el caso particular de la población mapuche, la urbana sigue siendo la mayoritaria, con el 62,4 % (377.133 personas), frente al 37,6 % (227.216 personas) de la rural.

2.1.2.2. Nivel regional⁸

Las Regiones que cuentan con las mayores concentraciones de población indígena son la IX^a, con el 23,5 % de la población indígena total; la I^a, con el 11,5 %, y la X^a, con el 9,5 %. En el resto de las Regiones, la población indígena constituye, en su conjunto, el 6,5 %, siendo las Regiones IV^a y VII^a las que poseen menor población indígena, pues juntas alcanzan solo el 0,9 %.

⁸ Los resultados en torno a la distribución regional de la población indígena se vieron influidos, sin duda, por los nuevos grupos étnicos considerados y su ubicación geográfica: atacameños, collas y quechuas en el norte; alacalufes y yámanas en el extremo austral.

2.1.2.2.1. Región Metropolitana

La Región Metropolitana, con 6.061.185 habitantes –equivalente al 40 % de la población nacional– cuenta con una población indígena de 191.362 personas, el 3 % de la población total de la Región. Esta población indígena sigue siendo mayoritariamente mapuche, con 182.963 personas, lo que equivale al 95,6 % de la población indígena metropolitana. A mucha distancia porcentual de la población mapuche la sigue la aymara, con 2.743 personas, equivalente al 1,4 % de la misma. Las demás etnias presentes en esta Región representan, en su conjunto, el 3 % restante de la población.

En cuanto a la población mapuche del país, la Región Metropolitana, si bien sigue concentrando un alto número (30 %), ya no es la Región con la más alta concentración mapuche, puesto que es superada por la IX^a Región, con el 34 %.

Las comunas con mayor concentración de población indígena son Puente Alto, con 15.336 personas, equivalente al 3 % de su población total; Maipú, con 12.470 personas, equivalente al 2,6 %, y La Pintana, con 11.856 personas, equivalente al 8 %. Al igual que en el Censo anterior, en estas y en las demás comunas de la Región Metropolitana, la población mapuche supera ampliamente a la de las demás etnias: en Puente Alto representa el 98,2 % de la población indígena; en Maipú, el 95,4 % y, en La Pintana, el 95,8 %.

2.1.3. Asociaciones Indígenas

La Ley Indígena N° 19.253 (véase apartado 2.2.2.2.5.), publicada en el Diario Oficial el 5 de octubre de 1993, reconoce la presencia de población indígena en las distintas ciudades del país, por lo cual trata de promover su desarrollo a través del reconocimiento de formas de organización que le permitan fortalecer sus expresiones culturales y sociales. Así, en su artículo 75° establece que:

Se entenderá por indígenas urbanos aquellos chilenos que, reuniendo [al menos uno de] los requisitos del artículo 2° de esta ley⁹ se autoidentifiquen como indígenas y cuyo domicilio sea un área urbana del territorio nacional.

⁹ Artículo 2 :

Se considerarán indígenas para los efectos de esta ley, las personas de nacionalidad chilena que se encuentran en los siguientes casos:

- a) Los que sean hijos de padre o madre indígena, cualquiera sea la naturaleza de su filiación, inclusive la adoptiva;

Se entenderá por hijos de padre o madre indígena a quienes desciendan de habitantes originarios de las tierras identificadas en el artículo 12, números 1 y 2.

- b) Los descendientes de las étnias indígenas que habitan el territorio nacional, siempre que posean a lo menos un apellido indígena;

Estipula, asimismo, que ellos podrán formar Asociaciones Indígenas, constituyéndolas de acuerdo a lo establecido por la Ley. Dicho tipo de Asociaciones serán una instancia de organización social, desarrollo cultural, apoyo y mutua protección y ayuda entre los indígenas urbanos. En relación con ellas, la Ley Indígena establece, en sus artículos 36° y 37°, que:

Se entiende por Asociación Indígena la agrupación voluntaria y funcional integrada por, a lo menos, veinticinco indígenas que se constituyen en función de algún interés y objetivo común de acuerdo a las disposiciones de este párrafo.

Las Asociaciones Indígenas no podrán atribuirse la representación de las Comunidades Indígenas.

Las Asociaciones Indígenas obtendrán personalidad jurídica conforme al procedimiento establecido en el párrafo 4° del título I de esta ley. En lo demás les serán aplicables las normas que la Ley N° 19.418 establece para las organizaciones comunitarias funcionales.

Cuando se constituya una Asociación Indígena se tendrá que exponer en forma precisa y determinada su objetivo, el que podrá ser, entre otros, el desarrollo de las siguientes actividades:

- a) Educativas y culturales
- b) Profesionales comunes a sus miembros, y
- c) Económicas que benefician a sus integrantes tales como agricultores, ganaderos, artesanos y pescadores. Podrán también operar economatos, centrales de comercialización, unidades de prestación de servicios agropecuarios, técnicos, de maquinarias y otras similares. En estos casos deberán practicar balance al 31 de diciembre de cada año (Ley N° 19.253).

En la actualidad, transcurridos casi 12 años desde su promulgación, existen en Chile, según el Registro de Asociaciones Indígenas de la Oficina de Asuntos Indígenas de Santiago, 128 de estas Asociaciones, repartidas de manera desigual, en cuanto a su número y su etnia, solo en cuatro de las 13 Regiones del territorio nacional: en la IV^a, V^a, VI^a y Metropolitana.

Un apellido no indígena será considerado indígena, para los efectos de esta ley, si se acredita su procedencia indígena por tres generaciones, y

- c) Los que mantengan rasgos culturales de alguna etnia indígena, entendiéndose por tales la práctica de formas de vida, costumbres o religión de estas etnias de un modo habitual o cuyo cónyuge sea indígena. En estos casos, será necesario, además, que se autoidentifiquen como indígenas (Ley N° 19.253).

2.2. Educación Intercultural Bilingüe

2.2.1. La EIB en América Latina

En las primeras décadas del siglo pasado, en toda América Latina se empezaron a explorar nuevas propuestas educativas para los pueblos indígenas, con el fin de solucionar el problema de la incomunicación verbal entre los educandos indígenas vernáculohablantes y el sistema educativo hispanohablante. Este era un problema muy relevante que demandaba una atención prioritaria: “¿cómo podía aprender el alumno indígena si no entendía la lengua que le hablaban el docente y los textos de estudio?” (Chiodi 1997: 20). Por tal razón, entre las décadas del '70 y '80, los gobiernos latinoamericanos le abrieron un espacio al interior de sus sistemas educativos a la EIB, convirtiéndose en un tipo de educación especial para un grupo especial, los indígenas, con los cuales los Estados nacionales reconocían tener una deuda histórica, y a quienes empezaron a considerar de una manera diferente a la del pasado, es decir, como sujetos de derechos específicos.

De todos los países latinoamericanos, México y Perú, dos países caracterizados por una composición multiétnica de extraordinaria riqueza y complejidad, fueron los pioneros en el desarrollo de esta corriente de pensamiento educativo. Estos países, en las primeras décadas del siglo pasado, dieron origen a experiencias de un nuevo tipo de educación en las áreas indígenas. En un comienzo, se trató de experiencias marginales, a veces producto de una mirada más atenta y visionaria de docentes e instituciones religiosas, aunque poco a poco, sobre todo en México, el Estado empezó a interesarse por estas alternativas educativas que tenían como objetivo principal la integración del educando indígena al sistema educativo nacional, y las desarrolló en un marco institucional. Esta historia ha sido la misma en todos los países latinoamericanos con población indígena. Se crearon proyectos de *Educación Bilingüe* (EB) con maestros indígenas adiestrados para la enseñanza en dos lenguas que, además de cumplir la función de docentes, eran mediadores entre dos mundos, puesto que debían traducir y hacer posible la interacción entre dos culturas: la indígena y la de la escuela. Estos proyectos educativos, más que una plena valoración de las lenguas y de las culturas indígenas en la educación, tenían como foco el *uso instrumental* de la lengua vernácula del educando indígena. A fin de graduar su incorporación a la educación escolarizada estándar, evitándole el trauma que significaba estudiar contenidos ajenos a su vida cotidiana y en una lengua también ajena, el maestro se comunicaba con el niño en su lengua y, paulatinamente, le enseñaba las bases orales del español. Se estaba entendiendo que el español debía ser tratado y enseñado como una lengua extranjera, pues esta era la realidad de las comunidades indígenas latinoamericanas, mayoritariamente monolingües. Pero el recurso a las lenguas indígenas se limitaba solamente a los primeros años de escolarización. Los alumnos estudiaban en sus lenguas, aprendían a leer y escribir y los rudimentos de la matemática y, al mismo tiempo, eran introducidos en el manejo de la lengua oficial. Cuando se suponía que habían adquirido un dominio suficiente del español, se interrumpía la *Educación Bilingüe*. De allí en adelante todas las clases serían en español y con los planes de estudio que regían a nivel nacional.

Con estas bases, en las décadas sucesivas, sobre todo con los aportes y cuestionamientos de intelectuales y movimientos indígenas, se fueron construyendo nuevas propuestas, originándose, en un primer momento, los modelos de *Educación Bilingüe Bicultural* (EBB) y, desde los años '80, de EIB. Este cambio marca el paso, en América Latina, de un sistema de *Educación Bilingüe de transición*, como el descrito anteriormente, a uno de *mantenimiento, cultivo y desarrollo de las lenguas indígenas*.

Posteriormente, durante las décadas del '80 y '90, la EIB se difundió e institucionalizó en casi todos los países latinoamericanos. Exceptuando a Uruguay, todo el continente latinoamericano presenta una gran diversidad de lenguas y culturas originarias, por lo que, por doquier, la EIB se ha implantado como un intento de establecer una educación justa y pertinente ante la especificidad lingüístico-cultural de los educandos, y de hacer posible el diálogo entre culturas.

2.2.1.1. Estado actual de la EIB

Actualmente, la EIB se rige por una corriente pedagógica constructivista que propone un reenfoque epistemológico que se acerca aún más a la idea de construir realidades resultantes de un tipo particular de relaciones sociales orientadas a la articulación simbólica de dos culturas o formas de vida. Además, se nutre de las corrientes humanistas y ecologistas que se orientan al desarrollo de actitudes, tanto personales como sociales, diferentes de las predominantes en la educación tradicional de los Estados nacionales latinoamericanos, las que muchas veces han sido y son altamente discriminatorias.

En esta nueva concepción de la educación, el educando construye, durante el proceso de aprendizaje, una realidad, o la interpreta de acuerdo a sus representaciones mentales previas, es decir, de acuerdo a las imágenes o modelos de la realidad que su cultura ha incorporado en su memoria y que están presentes en su lengua. Las concepciones del aprendizaje anteriores a esta –concepciones objetivistas– no habían reparado en ello, por lo que ponían énfasis en el objeto del conocer –los contenidos– y no en el proceso a través del cual se llega a conocimiento.

No obstante el desarrollo de la EIB esbozado en los párrafos anteriores, no se trata de un modelo educacional terminado, cuya puesta en práctica requiera solo de la aplicación de sus paradigmas. Es, en realidad, una propuesta pedagógica que se fundamenta en el derecho de los pueblos indígenas a contar con posibilidades de educación y desarrollo. Se aplica en contextos de conflictos culturales, lingüísticos, sociales y políticos, en los que las poblaciones indígenas, campesinas o urbanas, que hablan sus lenguas vernáculas y que tienen prácticas culturales, visiones de mundo y expectativas diferentes, enfrentan la disyuntiva de sobrevivir o desaparecer.

De esta manera, la EIB se realiza actualmente como una búsqueda permanente de coherencia, pertinencia y significado, siendo esto último de especial relevancia, pues se está pensando en una educación que ayude al educando indígena a crecer y a encontrar significados,

no ocultando ni denigrando lo propio, sino valorándolo y aprovechándolo como un recurso pedagógico.

2.2.2. La EIB en Chile

2.2.2.1. Estado actual de las lenguas indígenas en Chile

En Chile sobreviven actualmente –en diferentes condiciones– cinco de las 11 lenguas habladas originalmente a lo largo y ancho del que ahora es su territorio (tanto continental como insular). En Chile continental sobreviven las lenguas *aymara*, *quechua*, *mapudungu(n)* y *kawesqar*; y en Chile insular, la lengua *rapa nui*. Las lenguas ya extinguidas son el *chango*, el *atacameño*, el *diaguita*, el *selk'nam*, el *yagán* y el *chono*. Las cinco lenguas indígenas sobrevivientes han sido excluidas durante siglos de los espacios de uso público y formal, sufriendo, por ello, un grave proceso de “anquilosamiento estructural” (Chiodi op. cit.: 23), esto es, se han renovado parcialmente en el tiempo, puesto que, en vez de acompañar el desarrollo social y cultural de los pueblos indígenas, han tenido que divorciarse de él debido a que han sido encasilladas en determinados ámbitos de la comunicación, como los discursos familiares, domésticos, informales o los ligados a la tradición cultural indígena dentro de la comunidad rural. En todos los demás espacios conversacionales, en cambio, los indígenas han sido obligados a hablar español, olvidando sus lenguas vernáculas. Como consecuencia de ello, por ejemplo, su léxico se ha estancado y hoy no puede expresar toda la variedad de saberes y tópicos del mundo contemporáneo, quedando drásticamente reducido. Por consiguiente, las lenguas indígenas se han desprestigiado en la percepción de sus propios usuarios, pues su valor de uso no trasciende las fronteras de la comunicación comunitaria y solo entre indígenas, motivo por el cual las nuevas generaciones tienden a desaprenderlas o simplemente crecen como personas monolingües en español. De esta manera, las lenguas indígenas en Chile “sirven las necesidades interactivas de pequeños grupos de hablantes nativos” (Fasold 1995: 450), es decir, son *lenguas minoritarias* en un país que tiene como *lengua nacional* el español.

2.2.2.2. Breve historia de la EIB en Chile

2.2.2.2.1. Estado de la educación chilena a principios del siglo XX

En el año 1920, durante el gobierno de Juan Luis Sanfuentes, se promulgó en Chile la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, que tenía como objetivo que todos los niños del país accedieran a la educación básica. Esta iniciativa fue creada con el ideal de una educación uniformadora y asimilacionista, es decir, una educación para todos, pero también “igual” para todos. En este sentido, el propósito de conseguir la igualdad en el acceso a la educación estuvo acompañado de una profunda desigualdad en el tipo de educación que se pretendía brindar a los diferentes componentes del país. Una educación así delineada era reflejo de una concepción de nación arraigada en los ideales decimonónicos europeos, según los cuales la unidad del país

implicaba necesariamente la uniformidad cultural de sus ciudadanos: una sola nación, un solo Estado, un solo pueblo y una misma identidad cultural para todos ellos.

La educación escolar hacía caso omiso de los educandos indígenas y de sus lenguas y culturas, salvo en fugaces referencias a sus costumbres ancestrales, las que, por lo demás, vehiculaban imágenes estereotipadas y empobrecedoras. En palabras de Francesco Chiodi: “tal como la escuela ignoraba al indígena y a lo indígena, también el alumno mapuche, aymara, rapa nui, etc., debía desconocerse a sí mismo como parte de un pueblo con una identidad y una herencia cultural” (Chiodi op. cit.: 7).

2.2.2.2. Primer reclamo formal por parte de los pueblos indígenas por una educación de calidad

Por tener el sistema educativo chileno las características anteriormente descritas, la primera vez que hubo un reclamo formal por parte de los pueblos indígenas en el que pedían una educación de calidad y apropiada a sus necesidades y aspiraciones, fue en 1935, cuando loncos¹⁰ mapuches-huilliches¹¹ de Osorno se reunieron, desde el 11 al 14 de diciembre de ese año, en Quilacahuín de Curaco, provincia de Osorno, para elaborar y posteriormente enviar al Presidente de la República, Arturo Alessandri Palma, un *Memorial* en el que criticaban el tipo de educación que las escuelas estaban impartiendo en sus comunidades y pedían que se contratara a profesores que impartieran la enseñanza de la lengua y del “folklor” mapuche. Parte del *Memorial* decía lo siguiente:

Siendo la instrucción primaria la base de todo progreso, los caciques solicitan colegios propios dentro de sus reducciones y tribus, o donde lo estimen, de Instrucción primaria, secundaria, profesional, comercial en conformidad con la evolución humana, [...] además veríamos con sumo agrado, V. E., que de la instrucción folklórica se nombre una comisión para que estudie el idioma indio-mapuche, se hagan textos de enseñanza que se destinarían gratuitamente en los colegios fiscales de la República y en los nuestros para que los indios mapuches y mestizos chilenos se posesionen del idioma nativo de los padres de la raza chilena [...]. Dentro de nuestras escuelas que formaríamos, veríamos con agrado el nombramiento de profesores mapuches de ambos sexos y para las primeras letras se nos dé facilidades para nombrar personas sin diploma y por cuenta propia de los señores caciques y pueblo en general (citado en Cañulef 1998: 67-68).

Sin embargo, el Estado ignoró la petición.

¹⁰ “Jefe de una comunidad mapuche”; también “cacique”. Término adaptado a la morfología del español.

¹¹ “Gente del sur”, de *willi* “sur” y *che* “gente”. Término adaptado a la morfología del español.

2.2.2.2.3. Antecedente más importante de la EIB

No fue sino hasta la década del '80 que la idea de la implementación de una EIB en Chile comenzó a ser considerada por algunas entidades educadoras privadas, dependientes principalmente de organismos eclesiásticos y no gubernamentales (ONGs) indígenas o vinculados a su quehacer. Las ideas de estas entidades acerca de la “interculturalidad” y el “bilingüismo”, aunque con justa razón pueden ser cuestionadas, constituyen el más importante antecedente de la EIB en Chile, puesto que dieron forma y cierto prestigio a lo que antes solo había sido una reivindicación indígena. Tal reivindicación, como todas las anteriores, por provenir solo de voces indígenas, había sido desoída o desprestigiada. Pero estas mismas ideas o reivindicaciones, asumidas por sectores o instituciones de prestigio dentro de la sociedad chilena, adquirieron de inmediato un estatus mucho mayor.

2.2.2.2.4. Situación indígena durante la dictadura militar (1973-1990)

La dictadura militar implicó para los pueblos indígenas una seria amenaza. Primero, porque mediante el decreto 2.568 del año 1979 se pretendió borrar las últimas huellas de proteccionismo estatal y legal que permitía a las comunidades la mantención de sus formas tradicionales de vida y, dentro de ellas, la tenencia colectiva de tierras. Además, permitía la conservación y el cultivo de la cultura y la lengua, aunque fuera en el espacio reducido de la comunidad. Pero tal decreto dictatorial hizo desaparecer la tenencia colectiva de tierras, por ser un obstáculo para su venta en el mercado. Segundo, porque mediante el mismo decreto, bajo el eufemismo de que “todos somos chilenos”, se dejó de considerar como indígenas a los dueños de las tierras comunitarias.

En este contexto, se produjo un acuerdo entre los sectores políticos opositores a la dictadura –los que posteriormente formarán la Concertación de Partidos por la Democracia– y las organizaciones indígenas. El acuerdo se formalizó durante un Encuentro Nacional de Pueblos Indígenas, realizado el 1 de diciembre de 1989, en la ciudad de Nueva Imperial, en el que el candidato a la presidencia de la República, Patricio Aylwin Azócar, y dirigentes de organizaciones indígenas mapuches, aymaras y rapa nui, firmaron un documento conocido como el *Acta de Nueva Imperial*. Este establecía, en lo sucesivo, un nuevo modo de relación entre el Estado chileno y los pueblos indígenas, por el cual ambos se reconocían como interlocutores válidos. Los pueblos indígenas se comprometían a apoyar y trabajar por la elección de Patricio Aylwin como presidente de Chile, y el Estado chileno se comprometía a crear una nueva legislación con la participación de los propios pueblos indígenas. Posteriormente, ambas partes cumplieron lo acordado.

Este acuerdo abrió paso, pues, a un cuerpo legislativo que, por primera vez, introdujo en la educación nacional criterios y procedimientos para la adecuación del sistema pedagógico al entorno sociocultural de los educandos indígenas, siendo una de las leyes más relevantes, para tales efectos, la Ley N° 19.253.

2.2.2.2.5. Ley Indígena N° 19.253

Esta Ley, publicada en el Diario Oficial el 5 de octubre de 1993, establece normas sobre la protección, el fomento y el desarrollo de los pueblos indígenas, por lo que constituye un nuevo marco legal para el diseño e implementación en Chile de una modalidad educativa más adecuada para estos pueblos.

El Estado chileno, en los Principios Generales de la Ley (artículo 1), reconoce, en primer lugar:

[...] que los indígenas de Chile son los descendientes de las agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde tiempos precolombinos, que conservan manifestaciones étnicas y culturales propias siendo para ellos la tierra el fundamento principal de su existencia y cultura.

En segundo lugar, reconoce:

[...] como principales étnias indígenas de Chile a: la Mapuche, Aimara, Rapa Nui o Pascuense, la de las comunidades Atacameñas, Quechuas y Collas del norte del país, las comunidades Kawashkar o Alacalufe y Yámana o Yagán de los canales australes. El Estado valora su existencia por ser parte esencial de las raíces de la Nación chilena, así como su integridad y desarrollo, de acuerdo a sus costumbres y valores.

Y en tercero, que:

Es deber de la sociedad en general y del Estado en particular, a través de sus instituciones respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades, adoptando las medidas adecuadas para tales fines y proteger las tierras indígenas, velar por su adecuada explotación, por su equilibrio ecológico y propender a su ampliación.

En lo referente a educación indígena establece, en el artículo 32, que la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI)¹², a la cual La ley dio origen (véase artículo 38) :

[...] en áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales (Ley N° 19.253).

¹² En adelante se empleará esta sigla.

2.2.2.2.6. Institucionalización de la EIB: creación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) del Ministerio de Educación

En 1994, la CONADI creó la Unidad de Cultura y Educación, encargada de diseñar proyectos en apoyo de la EIB. De acuerdo con ello, impulsó tempranamente el involucramiento del Ministerio de Educación en sus proyectos, logrando que, en conformidad con lo estipulado en la Ley N° 19.253 y con las demandas históricas de los pueblos indígenas del país, se iniciara, en 1996, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)¹³ del Ministerio de Educación.

Según dicho Programa, la implementación de un sistema de EIB se justifica en Chile por las siguientes razones:

- El bajo rendimiento de los educandos indígenas, en relación con los resultados de su comunidad escolar y las metas del sistema, motivado por los siguientes factores:
 - a) la ruralidad o marginalidad urbana en que viven muchos de ellos y que les impide acceder a una serie de servicios modernos;
 - b) la pobreza estructural en la que han vivido y que tiene consecuencias en su desarrollo;
 - c) un sistema educacional con un currículo inadecuado que no reconoce ni considera la lengua y la cultura del educando;
 - d) y la inequidad social por razones étnicas, que los discrimina y afecta su autoestima e identidad.
- El desarrollo de las culturas originarias y el incremento de su aporte al desarrollo cultural, social y económico del país.
- El despliegue de la democracia, al educar en la tolerancia frente al pluralismo cultural y social, y en el respeto por el otro diferente.
- La contribución que significa a la construcción permanente, progresiva, teórica y metodológica de una propuesta pedagógica integradora, de carácter intercultural, con preocupación especial por el aprendizaje de las lenguas indígenas como primeras lenguas en los primeros años de infancia y escolaridad.

El objetivo declarado del Programa era contar, en tres años, con un diseño y una propuesta curricular y pedagógica de EIB, con especial énfasis en los primeros años de formación de los educandos en situación de interculturalidad y centrada en el aprendizaje en

¹³ Id..

lengua indígena y en la cultura de las comunidades, para lo cual, en las regiones I^a, II^a, V^a, VIII^a, IX^a y X^a se llevarían a cabo planes pilotos (con proyección de tres años) de EIB.

En cuanto a los fundamentos lingüísticos del Programa, se buscaba incentivar el aprendizaje y el uso de dos lenguas: el español y una lengua indígena. Esta última se consideraba la lengua materna de los educandos, por lo que debía ser tratada como primera lengua donde fuera posible y hasta 4º año básico, mientras que el español debía ser incorporado como segunda lengua desde el primer momento.

2.2.2.7. Estudio sobre los proyectos educativos que han realizado innovaciones curriculares tendientes a la interculturalidad o al bilingüismo

Paralelamente a lo anterior, la Unidad de Cultura y Educación de la CONADI encargó, en 1995, un estudio sobre los proyectos educativos que han realizado innovaciones curriculares a favor de la interculturalidad o el bilingüismo. El estudio dio como resultado un catastro de todas las escuelas que han realizado innovaciones y algunas conclusiones preliminares acerca de los tópicos y del estado de la EIB en Chile.

Las experiencias innovadoras orientadas a la interculturalidad y al bilingüismo superaron en número las expectativas de los realizadores del estudio: siete experiencias en la I^a Región, cuatro en la II^a, una en Rapa Nui, cinco en la VIII^a, 21 en la IX^a y una en la Metropolitana¹⁴. También se apreció que en la actualidad está creciendo la demanda y el interés por la EIB.

Las conclusiones finales del estudio fueron las siguientes:

1. La mayoría de las experiencias se desarrolla en un contexto de grandes adversidades.
2. No hay una política de apoyo institucional a las experiencias de EIB. Solo el MECE¹⁵ está contribuyendo con su apoyo a la innovación curricular y mediante los proyectos PME¹⁶.
3. Casi la totalidad de las experiencias se desarrolla en comunidades rurales.
4. La EIB no es todavía una demanda importante y sentida de los pueblos indígenas. No existe presión comunitaria por desarrollar una EIB; los padres por lo general desconocen el significado y las potencialidades de esta modalidad educativa. Su mayor preocupación es que la escuela sirva para la integración en una sociedad donde el indígena es discriminado y tiene mayores dificultades de ascenso social. Hay más respaldo de los padres en los centros educativos urbanos, en los cuales las

¹⁴ Centro Educativo de la Organización Folilche Aflayai, Comuna de Ñuñoa.

¹⁵ Programa del Ministerio de Educación sobre Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación.

¹⁶ Proyecto de Mejoramiento Educativo.

experiencias nacen por decisión de ellos mismos (que muchas veces son los mismos organizadores del centro educativo).

5. La EIB es una reivindicación política, pero se carece todavía de referentes prácticos consistentes (en términos de tiempo y avances) para configurar una pedagogía intercultural bilingüe. Se conocen mejor los objetivos de la EIB, pero no sus bases pedagógicas y metodológicas. Hay mayor claridad sobre la educación bilingüe, mientras que la expresión “intercultural” está todavía envuelta en la ambigüedad y la imprecisión.
6. Los docentes trabajan con mucha entrega y compromiso personal, pero están obligados muchas veces a improvisar debido a carencias como:
 - a. Claridad conceptual,
 - b. formación,
 - c. metodologías,
 - d. materiales y recursos didácticos,
 - e. asesorías especializadas.
7. Las escuelas donde se realizan las experiencias, salvo casos contados, no están abocadas a una reformulación global de enfoques, programas, contenidos y métodos. Más bien, se están aplicando innovaciones que no repercuten en cada escuela en su conjunto. La EIB es todavía un añadido.
8. Por lo general, el origen de las experiencias es externo, y se desarrollan por iniciativa de instituciones privadas, sobre todo de carácter religioso y, en algunos casos, por iniciativas de ONGs indígenas.
9. No hubo investigaciones de base ni antes ni durante el desarrollo de las experiencias, de manera que falta un soporte importante para retroalimentar las innovaciones.
10. El énfasis de las experiencias está puesto más en el *contenido didáctico* y menos en el *proceso pedagógico*. En particular, las experiencias privilegian:
 - a. La enseñanza de la lengua a nivel oral,
 - b. la ampliación de los contenidos didácticos a través de los elementos culturales,
 - c. la selección de los nuevos contenidos desde la cultura indígena tradicional,
 - d. el rescate y la revalorización de la cultura,
 - e. el afianzamiento de la identidad indígena del educando.
11. La lengua indígena es enseñada, pero todavía no ha sido implementada como medio de educación.

12. La cultura indígena todavía no forma parte del currículo en su conjunto. Más bien prevalece la tendencia a adaptar el currículo oficial mediante actividades didácticas centradas en la lengua y en la cultura.
13. Las mayores necesidades para el desarrollo técnico de la EIB son:
 - a. Formación y capacitación docente,
 - b. desarrollo de metodologías,
 - c. elaboración de recursos didácticos en apoyo a la labor de niños y docentes,
 - d. asesoría permanente en las etapas de experimentación de la EIB,
 - e. investigaciones de base (Cañulef op. cit.).

2.2.2.8. Actual PEIB del Ministerio de Educación

Desde el año 2001, el Estado chileno está implementando un Programa Multifase de Desarrollo Integral de Comunidades Indígenas –el Programa Orígenes– que es el resultado de una política pública dirigida a los pueblos indígenas, la cual comenzó en 1990 y cuya primera expresión institucional es la Ley N° 19.253. El Programa tiene como objetivo apoyar y fortalecer el desarrollo integral y con identidad de comunidades indígenas rurales, específicamente las de los pueblos aymara, atacameño y mapuche. Con su desarrollo, el Estado chileno espera contribuir a mejorar las capacidades y oportunidades de los destinatarios en los ámbitos productivo, cultural, educacional y de salud y, asimismo, fortalecer las áreas de desarrollo indígena y las 642 comunidades legales indígenas destinatarias del Programa. En el marco de este Programa, el Ministerio de Educación está apoyando la implementación de un modelo de EIB en 162 escuelas rurales.

2.3. Lenguas en contacto

2.3.1. Sustitución y mantenimiento de lenguas

Sustituir o mantener una lengua es consecuencia de la elección realizada por los hablantes de la misma. El *mantenimiento* de una lengua supone la decisión colectiva de una comunidad de utilizar la o las lenguas que ha usado tradicionalmente, especialmente cuando ha llegado a producirse una *sustitución o desplazamiento*. El mantenimiento de una lengua se ve favorecido por factores y realidades sociales que pueden agruparse en torno a tres conceptos: estatus de la lengua, demografía y apoyo de las instituciones. Mientras mayor sea el estatus de una lengua, mientras más hablantes tenga y mayor sea el apoyo institucional recibido, más posibilidades tendrá de mantenerse. En cambio, cuando una comunidad lingüística comienza a elegir una lengua en ámbitos o dominios en los que tradicionalmente se ha usado otra, comienza su desplazamiento y sustitución. La *sustitución* de una lengua supone su abandono completo por

parte de una comunidad, en beneficio de otra. Esta sustitución obedece a la decisión colectiva de una comunidad de utilizar una lengua en situaciones y ámbitos en los cuales antes usaba otra. Al proceso que puede dar como resultado una sustitución se lo denomina *desplazamiento*. Dentro de las diversas causas que favorecen los desplazamientos y las sustituciones de lenguas, cabe destacar la *emigración* y el proceso de *industrialización*. En el caso de los grupos que emigran, es muy frecuente que, si llegan a lugares en los que su lengua no es útil o existen grandes grupos de hablantes de otras lenguas, sustituyan la suya por la del lugar que los acoge y se asimilen a la nueva situación lingüística. Por otra parte, el proceso de industrialización y los cambios económicos están ligados a una serie de nuevas situaciones que favorecen también las sustituciones de lenguas. Los procesos de urbanización, consecuencia de los de industrialización, favorecen el desplazamiento hacia una lengua más prestigiosa, la lengua de los nuevos tiempos (Moreno 1998).

2.3.1.1. Lealtad lingüística

Cuando los contactos entre lenguas y culturas diferentes están en condiciones de producir la sustitución de una lengua, puede darse el fenómeno llamado *lealtad lingüística*, motor, muchas veces, del mantenimiento de las lenguas. Aunque en realidad la lealtad lingüística, basada en el afecto o emoción que los hablantes sienten hacia la lengua aprendida en la primera etapa de la vida, puede detectarse prácticamente en cualquier hablante de cualquier lengua, la Sociolingüística prefiere reservar el término para aquellas situaciones en las que, existiendo la posibilidad de una sustitución de lengua, se opta por el mantenimiento. La lealtad lingüística – reacción ante una posible sustitución de lengua– lleva a los individuos, además de conservar la lengua amenazada, a convertirla en un símbolo social, en “una auténtica «causa»”, en palabras de Moreno (op. cit.: 252). Es por esto que los individuos se resisten de modo conciente y activo a los cambios de funciones de su lengua y a las modificaciones de sus rasgos lingüísticos por influencia de otra lengua.

2.3.2. Actitudes lingüísticas

Las actitudes, tema de estudio de la Psicología Social, pueden ser concebidas de dos maneras, dependiendo de la teoría psicológica a la que adhiera el que intenta definir las. Estas teorías psicológicas son dos: la *mentalista*, que ha servido de base para la mayor parte de las investigaciones sobre actitudes lingüísticas –dentro de ellas, la presente investigación– que concibe la actitud como una disposición para algo, una variable que opera entre un estímulo que afecta a una persona y la respuesta de esta, predisponiéndola a reaccionar de una u otra forma ante un estímulo dado, y la *conductista*, la cual establece que las actitudes se hallan, sin más, en las respuestas de las personas ante situaciones sociales. De acuerdo con esto, y con respecto a los métodos de análisis, mientras los mentalistas recurren a técnicas con cierto grado de complejidad que permiten poner de manifiesto algo tan intangible como es un estado mental,

los conductistas utilizan como método de estudio la observación directa de las conductas objetivas.

Desde la concepción mentalista de las actitudes, es posible analizarlas en tres subcomponentes¹⁷: un componentes *afectivo*, constituido por las evaluaciones y los sentimientos que se tienen con respecto a un estímulo dado, es decir, “lo que se siente” frente a ese estímulo; uno *cognoscitivo*, constituido por la información de que se dispone acerca del estímulo, es decir, “lo que se piensa” frente a tal estímulo, y uno *conativo*, constituido por la tendencia a la acción frente al estímulo. Con respecto al tipo de actitudes que serán el objeto de la investigación, a saber, las *actitudes lingüísticas*, estas pueden ser concebidas de tres maneras, según el grado de amplitud que se dé al concepto. En un primer caso, pueden ser definidas como manifestaciones de las actitudes sociales de los individuos, caracterizadas por centrarse y referirse a la lengua¹⁸; en un segundo, además de la lengua, se centran en sus hablantes, y, en un tercero, además de lo anterior, consideran todos los tipos de conducta relacionados con la lengua, incluyendo las actitudes sobre su conservación y los proyectos de planificación lingüística. En la investigación, se adoptará la última definición.

Una de las bases de las actitudes lingüísticas es la *conciencia sociolingüística* de los hablantes. Estos forjan actitudes, del tipo que sean, porque tienen conciencia, si bien no de todas, al menos de algunas series de hechos lingüísticos y sociolingüísticos que les conciernen o les afectan, los cuales pueden pertenecer a su propia variedad, a la de su grupo o a la de su comunidad, como también a las variedades de otros hablantes, grupos o comunidades. Los hablantes saben que su comunidad prefiere determinados usos lingüísticos y no otros, que ciertos usos lingüísticos son propios de unos grupos y no de otros, por lo que tienen la posibilidad de elegir lo que consideran más adecuado a sus intereses o a las circunstancias. Dicha capacidad de elección, que se deriva de la *conciencia lingüística*, es decisiva a la hora de producirse (y explicarse) los fenómenos de variación y cambio lingüístico, y la elección de una lengua en comunidades plurilingües.

Para la Sociolingüística en general, los estudios de las actitudes son muy relevantes. Ya en 1970, Rebecca Agueyisi y Joshua Fishman hicieron hincapié en la importancia que tenían, para conocer con mayor profundidad temas como la elección de una lengua en sociedades plurilingües, la inteligibilidad, la planificación lingüística o la enseñanza de lenguas. Además, las actitudes influyen de manera decisiva en los procesos de variación y cambio lingüístico producidos en las comunidades de habla, puesto que una actitud positiva puede hacer que un cambio lingüístico se realice más rápidamente; que en determinados contextos predomine el uso de una lengua en desmedro de otra; que la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua sea más eficaz; que determinadas variantes lingüísticas predominen en estilos cuidados y otras se confinen a contextos menos formales. En cambio, una actitud negativa puede llevar al abandono y olvido de una lengua o impedir la difusión de una variante o un cambio lingüístico (Moreno op. cit.).

¹⁷ Los psicólogos conductistas no aceptan esta división en subcomponentes y ven en la actitud un elemento único.

¹⁸ Bajo el concepto de “lengua” se incluye cualquier tipo de variedad lingüística: diferentes estilos, sociolectos, dialectos, o bien, lenguas naturales diferentes.

2.3.2.1. Actitudes lingüísticas e identidad de grupo

Los conceptos de lengua e identidad¹⁹ están estrechamente relacionados, debido a que uno de los rasgos característicos de una comunidad determinada es la variedad o variedades lingüísticas usadas en su seno; además, la percepción de lo comunitario y lo diferencial se hace especialmente manifiesto a través de los usos lingüísticos. Todos los usos lingüísticos están marcados socialmente, puesto que un individuo los utiliza porque siente que poseen un significado social además del semántico. La utilización de determinados usos lingüísticos refleja la manera en que un individuo desea proyectar su universo e invitar a otros a compartirlo.

La lengua es, pues, un marcador simbólico de la identidad sociocultural que permite a un individuo sentirse miembro de un grupo y, a la vez, discriminar a los miembros de otro(s). Determinados usos de la lengua pueden producir la estigmatización de un grupo por otro(s), el aislamiento socioeconómico y hasta la extinción de la lengua. Por tanto, una variedad lingüística puede ser interpretada como un rasgo que define la identidad de un grupo, de donde se desprende la idea de que las actitudes hacia estos grupos son, en parte, actitudes hacia las variedades lingüísticas usadas por ellos y hacia sus usuarios. En palabras de Lastra, “la lengua, después de la raza, es lo que más identifica a las personas, ya sea para darles privilegios o para hacerlas víctimas de la discriminación” (Lastra 1992: 377).

2.3.2.2. Actitudes lingüísticas y usuarios de la lengua

Dado que las lenguas poseen un significado con connotaciones sociales, no sorprende el hecho de que sean evaluadas y apreciadas de acuerdo a sus características sociales o a los estatus de sus usuarios. Por eso resulta difícil delimitar dónde comienza la actitud hacia una variedad lingüística y dónde termina la actitud hacia los usuarios de esa variedad. Al respecto, según Moreno, “los resultados de numerosos estudios de actitudes revelan que, si bien las lenguas son entidades objetivamente comparables, lo que a menudo provoca diferencias de actitud es la posición de los grupos sociales o etnolingüísticos” (Moreno op. cit.: 180). Es decir, una misma variedad lingüística puede ser objeto de actitudes positivas o negativas, dependiendo de la valoración que se haga del grupo que la habla. En este contexto, debe destacarse que lo habitual es que los grupos sociales más prestigiosos, los más poderosos socioeconómicamente, dicten la pauta de las actitudes lingüísticas de las comunidades de habla, por lo cual las actitudes suelen ser positivas hacia la lengua, los usos y las características de los hablantes con mayor prestigio y de posición social más alta.

Por otra parte, las actitudes lingüísticas se manifiestan tanto hacia las variedades y usos lingüísticos propios como hacia los ajenos. Factores decisivos a la hora de formarse dichas

¹⁹ Se entiende identidad como “aquello que permite diferenciar un grupo de otro, una etnia de otra, un pueblo de otro” (Moreno op. cit.: 180).

actitudes son el nivel de *estandarización* de la lengua y su *vitalidad*. La estandarización de una lengua se refiere al establecimiento de normas que definen su uso, que hayan sido codificadas y aceptadas por la comunidad, mientras que, la vitalidad, al número de hablantes con que cuenta una lengua y su uso en múltiples funciones. Al respecto, Lastra señala que “mientras más numerosas e importantes sean las funciones de la variedad para más individuos, mayor será la vitalidad de esa lengua” (Lastra op. cit.: 419). Es frecuente que, frente a las variedades propias, los hablantes asuman actitudes favorables, especialmente si cuentan con un alto grado de estandarización. También es frecuente que el grupo dominante pretenda que sus pautas sean el modelo requerido para el avance social, por lo que el uso de una lengua, un dialecto o un acento de poco prestigio por parte de miembros de grupos minoritarios, reduce sus oportunidades de éxito dentro de la sociedad mayoritaria. Además, se da el caso de algunos hablantes de variedades minoritarias que tienen una actitud negativa hacia su propia lengua, generalmente porque ella no les permite ascender socialmente, mejorar su situación económica, o porque no les permite moverse por lugares o círculos diferentes de los suyos. Sin embargo, esto no significa que la lengua propia no sea valorada en absoluto. Esta actitud ambivalente puede comprenderse si se deja en claro que las lenguas pueden ser estimadas por razones diferentes, las cuales son normalmente sociales, subjetivas o afectivas.

2.3.2.3. Estudios anteriores acerca las actitudes lingüísticas asumidas por los mapuches frente al mapudungu(n) y al español

2.3.2.3.1. Actitudes lingüísticas asumidas por mapuches residentes en zonas rurales

Durante los años 1982 y 1983, Fernández y Hernández (1984) realizaron un estudio exploratorio con el objeto de averiguar las actitudes asumidas por mapuches bilingües de la Novena Región frente al **mapudungu(n)** y al español²⁰.

Basándose en Adalberto Salas propusieron que, dada la situación de desigualdad de condiciones en que coexistían la cultura chilena y la mapuche, era esperable que los individuos de la cultura minoritaria asumieran tres tipos de actitudes frente a su lengua y cultura y frente al contacto con la lengua y cultura mayoritarias. Dichas actitudes podían ser:

1. Actitud mapuchizante

Puede ser descrita como de extremado orgullo, sobreestimación y apego a los valores culturales propios, y de rechazo a la cultura impuesta.

2. Actitud castellanizante

Puede ser descrita como una adopción total de las pautas culturales de la sociedad mayoritaria. Junto con esto, existe un sentimiento de inferioridad hacia todo lo propio, lo que se

²⁰ Los autores utilizan las denominaciones **mapudungu** y castellano.

manifiesta en un no querer hablar su propia lengua, no querer reconocer o dar a conocer su origen o, en algunos casos, querer olvidarlo.

3. *Actitud neutra o intermedia*

Puede ser descrita como una lucha por sobrevivir llevada a tales extremos que no queda más remedio que ir acomodándose a la situación, asumiendo una actitud pasiva y sumisa. En este caso la subsistencia está basada en un “equilibrio” entre las dos culturas divergentes. Los mapuches intentan conservar algunos elementos culturales propios, pero, al mismo tiempo, los padres y adultos asumen un rol socializador muy activo con los miembros más pequeños de la comunidad mapuche, con el objetivo de que se integren a la sociedad mayoritaria y adopten sus patrones culturales.

Dentro de este grupo también fueron incluidos aquellos individuos que se han incorporado concientemente a la sociedad chilena, pero siguen interesados en cultivar y conservar su patrimonio cultural mapuche.

Las conclusiones a las que llegaron fueron las siguientes:

1. *Sobre la lengua*

Se observó que, en el seno de la familia y principalmente en la zona rural, los niños todavía aprenden el **mapudungu(n)** junto al español como códigos que utilizan alternativamente, dependiendo del tópico de la conversación y de las características lingüísticas de los interlocutores. Cabe hacer notar que ya no es posible encontrar individuos jóvenes que sean monolingües en **mapudungu(n)**.

No obstante lo anterior, el **mapudungu(n)** poseía todavía gran vitalidad en la zona rural. Ello, gracias a dos características de la sociedad mapuche: haber desarrollado una forma cíclica de vida, consistente en un acercamiento a la sociedad mayoritaria que tiene sus puntos culminantes en la escuela y en sus relaciones comerciales, para luego ir retornando paulatinamente a lo rural y, por consiguiente, a lo mapuche, y haber conservado algunas ceremonias tradicionales que exigen el conocimiento del **mapudungu(n)** para poder participar en ellas.

2. *Sobre las actitudes*

A pesar de lo heterogéneo del grupo estudiado (diferentes edades, sexos y lugares de residencia), los investigadores observaron algunas actitudes que permanecen constantes respecto del **mapudungu(n)** y del español.

Con respecto al **mapudungu(n)**, se apreció una lealtad muy fuerte hacia él, la cual se manifestaba en su mantención, aun en las difíciles circunstancias del contacto con la sociedad mayoritaria. También se apreció el deseo de que la lengua y la cultura mapuches perduraran.

Con respecto al español, se apreció una actitud positiva, carente de toda agresividad, que caracterizaba las otras situaciones de contacto entre ambas culturas. Es más, los mapuches sentían que el español era “una lengua superior” porque los “educaba” y les permitía la participación medianamente activa en parte de la vida de la sociedad mayoritaria.

De todo lo anterior los investigadores concluyeron que la actitud general asumida por los mapuches frente al **mapudungu(n)** era la más mesurada, de lealtad hacia él y, a la vez, de reconocimiento de la necesidad de aprender español, lo que revelaba el deseo de tener una opción que les permitiera, sin dejar de ser ellos, desenvolverse sin problemas dentro de la sociedad mayoritaria.

El **mapudungu(n)**, según los investigadores, se presentaba como la fuerza más cohesionante e identificadora de la sociedad mapuche. Además, para ellos, a menos que las condiciones sociales no lingüísticas cambiaran radicalmente, los mapuches y el **mapudungu(n)** seguirían coexistiendo.

2.3.2.3.2. Actitudes lingüísticas asumidas por mapuches residentes en zonas urbanas

Durante el año 2003, Lagos (2004) llevó a cabo una investigación tendiente a analizar algunas dimensiones del proceso de contacto lingüístico y cultural entre sujetos que se autodefinen como mapuches y la sociedad mayoritaria en la que viven. La investigación tuvo como objetivo principal conocer, aplicando conceptos de la Sociolingüística y la Etnolingüística, las características del **mapudungu(n)**²¹ de acuerdo a cómo es sentido y usado por mapuches residentes en la ciudad de Santiago. Ella mostró, con respecto a la vitalidad del **mapudungu(n)**, que existe un paulatino olvido de la lengua como instrumento para la comunicación efectiva. En otras palabras, lentamente está perdiendo su vitalidad entre los hablantes, abandonando las escasas funciones a las que ya había quedado reducida desde la llegada de los primeros mapuches a la capital, por ejemplo, en la celebración de ceremonias religiosas o en las conversaciones con visitantes mapuches, su empleo experimenta una disminución ostensible. Al mismo tiempo, evidenció que la competencia de los mapuches urbanos en su lengua era escasa y, en los casos en que ella existe, su carácter es más bien precario e incompleto, puesto que, en general, no es aprendida por ellos como sistema, sino más bien como palabras aisladas o frases tipo (saludos, términos de parentesco, etc.). Este grado de conocimiento del **mapudungu(n)** resulta perfectamente funcional a la intención –colectiva y tácita– de mantenerlo solo como una marca, un símbolo de identidad, algo que los diferencia del mundo **wingka**²², pero que no les sirve para comunicarse en el contexto social mayoritario en el cual deben desenvolverse.

²¹ El autor utiliza la denominación **mapudungun**.

²² “No mapuche, extranjero; chileno”.

En cuanto a las actitudes asumidas frente al **mapudungu(n)**, los resultados no fueron consistentes respecto de las tres dimensiones que las conforman. El componente afectivo de las actitudes determina una orientación positiva hacia el **mapudungu(n)**, pues se lo valora en tanto medio para marcar su identidad propia como grupo. Sin embargo, en las otras dimensiones de las actitudes –cognitiva y conativa– los resultados no mostraron una orientación coherente con el plano afectivo: ni hay un conocimiento adecuado de la lengua, ni una práctica de ella en la vida cotidiana, a pesar de que la declaración de los propósitos de los informantes apunta a no perderla en las nuevas generaciones.

2.3.3. Planificación lingüística

Como parte de la Sociolingüística, la planificación lingüística es muy reciente, aunque de hecho se ha practicado desde hace mucho tiempo, cada vez que uno o más individuos han tomado una decisión que haya afectado al vehículo de comunicación de una comunidad. La planificación lingüística es, en palabras de Lastra, “cualquier esfuerzo deliberado por cambiar una lengua o sus funciones” (Lastra op. cit.: 433). En términos generales, y según los objetivos que se persigan, puede hablarse de dos formas de planificar. La primera, denominada *determinación lingüística*, se aplica a las situaciones que requieren crear o recrear una variedad lingüística; la segunda, denominada *desarrollo lingüístico*, se aplica en aquellos casos en los que ya se cuenta con una variedad que funciona como lengua nacional.

Por otra parte, si se separan los aspectos sociales de los lingüísticos, pueden reconocerse dos tipos de planificación: la *planificación de status* y la *planificación de corpus*. La primera determina la posición social que ocupa una lengua respecto de otras o con relación a los criterios políticos, sociales o ideológicos de los gobiernos. Esta planificación es llevada a cabo por los organismos gubernamentales encargados de determinar, por ejemplo, cuál será la lengua oficial de una nación, qué lengua tendrá que usarse en los juzgados, para legislar, para la educación, etc. La planificación de corpus, por el contrario, se ocupa de cambios en la lengua misma, en su ortografía, en su gramática y en su léxico.

3. METODOLOGÍA

3.1. El método utilizado

A fin de determinar las actitudes lingüísticas frente al **mapudungu(n)** asumidas por 30 mapuches de la Región Metropolitana, se procedió a aplicar un cuestionario sociolingüístico. Por lo tanto, el método empleado en la investigación fue el denominado *método directo* (Fasold op. cit.: 232; Moreno op. cit.: 187), puesto que los informantes respondieron directamente un cuestionario escrito, pidiéndoseles dar directamente su opinión sobre una lengua u otra. El cuestionario fue aplicado a los 30 informantes personalmente, en el lugar que ellos prefirieron, con el propósito de crear un ambiente comunicativo que los hiciera sentirse cómodos para que pudieran, de esta manera, responder las preguntas formuladas con la mayor sinceridad posible. En cuanto a su estructura, posee preguntas abiertas –el informante emite la respuesta que cree más adecuada–; cerradas –al hablante se le ofrecen unas posibilidades limitadas de respuesta– y, en algunos casos, mixtas.

Para corroborar las respuestas obtenidas, se empleó, además, la técnica de la *observación participante*, para lo cual se asistió a una “Jornada de Educación Cívica Intercultural” organizada por la Asociación **Inchiñ Mapu**, el 11 de junio del año en curso, en la **Ruka Lawen** (Avenida Lo Martínez 1004, La Pintana); a cuatro reuniones de la Comisión Lingüística Mapuche de la Región Metropolitana, el 7 de julio y el 4 de agosto, en dependencias de CONAPAN²³ (Tucapel Jiménez 32, Santiago Centro), y el 25 de agosto y el 8 de septiembre, en dependencias de la Universidad La República (Agustinas 1831, Santiago Centro), y al “Primer Seminario de Cultura Mapuche” organizado por la Liga cultural mapuche **Kolo Kolo**, en conjunto con la Asociación de profesores mapuches **Likan Mapu**, el 9 de julio, también en dependencias de CONAPAN.

3.1.1. El cuestionario

El cuestionario aplicado, adaptado de Fernández y Hernández 1984, Croese 1983 y Lagos 2004, comprendió los siguientes ítems:

I. *Datos personales*

Este ítem está destinado registrar los datos personales de los informantes para los efectos de la interpretación de las respuestas dadas.

²³ Confederación Nacional de Panificadores.

II. Situación lingüística

Este ítem está constituido por preguntas orientadas a conocer la situación lingüística de cada informante.

III. Contexto y preferencia

Ese ítem está constituido por preguntas destinadas a averiguar las lenguas predominantes o de uso exclusivo en determinados ámbitos o dominios. Las preguntas también buscan conocer la vitalidad actual del **mapudungu(n)** en la Región Metropolitana.

*IV. Actitudes frente al **mapudungu(n)** y al español*

Este es el ítem central del cuestionario. Por medio de él se pretende conocer la actitud personal que los informantes adoptan frente al **mapudungu(n)** y al español.

A continuación se presenta el cuestionario completo.

CUESTIONARIO SOCIOLINGÜÍSTICO

I. Datos personales

Sexo : M - F

- 1) Iniciales _____
- 2) Edad _____
- 3) Lugar de nacimiento _____
- 4) ¿A qué generación de mapuches llegados a la Región Metropolitana pertenece?
 - a) A la primera generación (es el primero en llegar a la Región Metropolitana)
 - b) A la segunda generación (sus padres fueron los primeros en llegar a la Región Metropolitana)
 - c) A la tercera generación (sus abuelos fueron los primeros en llegar a la Región Metropolitana)
 - d) A la cuarta generación o más (sus abuelos u otros fueron los primeros en llegar a la Región Metropolitana).
- 5) ¿Qué estudios tuvo la oportunidad de realizar?
 - a) Universitarios o técnicos completos
 - b) Universitarios o técnicos incompletos
 - c) Enseñanza media completa
 - d) Enseñanza media incompleta
 - e) Enseñanza básica completa
 - f) Enseñanza básica incompleta
 - g) No asistió al colegio.
- 6) ¿A qué se dedica actualmente? _____
- 7) ¿Participa usted en alguna Asociación Indígena? _____
- 8) (En caso de que sí lo haga) ¿Cuál es el nombre de esa Asociación? _____

 ¿A qué comuna pertenece? _____

II. Situación lingüística

- 1) ¿Conoce o habla usted **mapudungu(n)**?
 - a) No
 - b) Utiliza solo algunas palabras
 - c) Lo habla parcialmente
 - d) Cuando lo escucha lo entiende, pero no es capaz de hablarlo
 - e) Lo domina bastante, pero no completamente
 - f) Lo domina completamente.

- 2) (En caso de que domine en algún grado el **mapudungu(n)**) ¿Con qué personas aprendió lo que sabe de **mapudungu(n)**?
- Con sus padres ¿Con cuál de los dos? _____
 - Con sus abuelos ¿Con cuál de los dos? _____
 - Con otra persona ¿Con quién? _____
¿Pertenece esa persona a una organización mapuche?

 - Con sus profesores, en la escuela
 - Solo.
- 3) ¿Con qué personas aprendió a hablar español?
- Con sus padres ¿Con cuál de los dos? _____
 - Con sus abuelos
 - Con otra persona ¿Con quién? _____
¿Pertenece esa persona a una organización mapuche?

 - Con sus profesores, en la escuela
 - Solo.
- 4) (En caso de que tenga hijos) Con sus hijos, ¿qué lengua utiliza?
- Mayoritariamente el español
 - Mayoritariamente el **mapudungu(n)**
 - Solo el español
 - Solo el **mapudungu(n)**
 - Ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras.
- 5) Si está casado o tiene pareja, su cónyuge o pareja:
- Es mapuche
 - No es mapuche.
- 6) Con su cónyuge o pareja, ¿qué lengua utiliza?
- Mayoritariamente el español
 - Mayoritariamente el **mapudungu(n)**
 - Solo el español
 - Solo el **mapudungu(n)**
 - Ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras.
- 7) Cuando usted sueña, ¿en qué lengua lo hace?
- Mayoritariamente en español
 - Mayoritariamente en **mapudungu(n)**
 - Solo en español
 - Solo en **mapudungu(n)**
 - En ambas lenguas por igual.

- 8) Cuando usted piensa, como por ejemplo, cuando recuerda algo o a alguien, como a sus padres, o cuando piensa en las posibles soluciones de un problema, ¿en qué lengua lo hace?
- a) Mayoritariamente en español
 - b) Mayoritariamente en **mapudungu(n)**
 - c) Solo en español
 - d) Solo en **mapudungu(n)**
 - e) En ambas lenguas por igual.
- 9) (En caso de que piense en español y en **mapudungu(n)**) En qué situaciones piensa en:
- a) Español _____
 - b) **Mapudungu(n)** _____
- 10) Cuando usted tiene una gran alegría, espontáneamente, ¿en qué lengua la manifiesta?
- a) En español
 - b) En **mapudungu(n)**
 - c) En ambas lenguas.
- 11) Cuando usted tiene un gran enojo, espontáneamente, ¿en qué lengua lo manifiesta?
- a) En español
 - b) En **mapudungu(n)**
 - c) En ambas lenguas.

III. Contexto y preferencia

- 1) En su hogar, ¿cuál es la lengua que utiliza más diariamente?
- a) Español
 - b) **Mapudungu(n)**.
- 2) Cuando se encuentra con otro mapuche conocido, ¿en qué lengua conversan?
- a) Todo en español
 - b) Todo en **mapudungu(n)**
 - c) A veces todo en español, a veces todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas
 - d) Se saludan y se despiden en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español
 - e) Se saludan, se despiden y utilizan ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español.

- 3) Cuando conversa con su cónyuge o pareja o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**, ¿en qué lengua lo hace?
- a) Mayoritariamente en español
 - b) Mayoritariamente en **mapudungu(n)**
 - c) Solo en español
 - d) Solo en **mapudungu(n)**
 - e) En ambas lenguas por igual.
- 4) ¿Asiste usted a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad?
- a) Sí
 - b) No.
- 5) (En caso de que asista a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad) ¿En qué lengua habla durante esas ceremonias?
- a) Mayoritariamente en español
 - b) Mayoritariamente en **mapudungu(n)**
 - c) Solo en español
 - d) Solo en **mapudungu(n)**
 - e) En ambas lenguas por igual.
- 6) Cuando conversa con su cónyuge o pareja o con sus hijos acerca de algo relativo al campo, ¿en qué lengua lo hace?
- a) Mayoritariamente en español
 - b) Mayoritariamente en **mapudungu(n)**
 - c) Solo en español
 - d) Solo en **mapudungu(n)**
 - e) En ambas lenguas por igual.

IV. Actitudes frente al **mapudungu(n)** y al español

- 1) (En caso de que haya asistido a la escuela) ¿Le gustó ir a la escuela?
- a) Sí
 - b) No

¿Por qué? _____

- 2) (En caso de que haya asistido a la escuela) ¿Le prohibían hablar **mapudungu(n)** en la escuela a la que asistía?

- a) Sí
b) No

¿Por qué cree usted que se lo prohibían o aceptaban que lo hablara?_____

- 3) ¿Está de acuerdo con que sus hijos aprendan **mapudungu(n)**? (si no tiene hijos, responda lo que pensaría si los tuviera)

- a) Sí
b) No

¿Por qué?_____

- 4) (En caso de que domine en algún grado el **mapudungu(n)**) ¿Les enseñó lo que sabe de **mapudungu(n)** a sus hijos? (si no tiene hijos, responda qué haría si los tuviera)

- a) Sí
b) No

¿Por qué?_____

- 5) (En caso de que no hable **mapudungu(n)**) Si hablara **mapudungu(n)**, ¿se lo enseñaría a sus hijos? (si no tiene hijos, responda qué haría si los tuviera)

- a) Sí
b) No

¿Por qué?_____

- 6) ¿Está de acuerdo con que se enseñe **mapudungu(n)** a sus hijos en la escuela a la que asisten? (si no tiene hijos, responda qué pensaría si los tuviera)

- a) Sí
b) No

¿Por qué?_____

7) (Si su respuesta es sí) ¿En qué proporción le gustaría que se enseñara el **mapudungu(n)**?

- a) Menos que el español
- b) Lo mismo que el español
- c) Más que el español.

8) ¿Le gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español? (si no tiene hijos, responda qué haría si los tuviera)

- a) Sí
- b) No

¿Por qué? _____

9) ¿Le gustaría a usted tener mayor conocimiento del español?

- a) Sí
- b) No

¿Por qué? _____

10) ¿Le gustaría a usted tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)**?

- a) Sí
- b) No

¿Por qué? _____

11) ¿Qué piensa usted sobre el futuro del **mapudungu(n)**?

- a) No desaparecerá nunca
- b) Su uso irá disminuyendo en el tiempo
- c) En algún momento desaparecerá.

¿Por qué? _____

12) ¿Qué valor tiene el **mapudungu(n)** para usted? _____

13) ¿Qué valor tiene el español para usted? _____

14) ¿Le interesaría a usted tener y leer libros en **mapudungu(n)**?

a) Sí

b) No

¿Por qué? _____

3.2. El corpus

El corpus de la investigación está constituido por las respuestas al cuestionario expuesto en el apartado anterior, proporcionadas por 30 mapuches de la Región Metropolitana y por las notas registradas a través de la observación participante. Aunque el corpus busca ser representativo de la población mapuche de la Región Metropolitana, los análisis que se hagan y las posteriores conclusiones a las que se llegue, no tendrán validez respecto de la población mapuche total, sino solo respecto del grupo al cual se tuvo acceso.

3.3. Los informantes

Las personas a las que se les aplicó el cuestionario fueron contactadas:

- 1) A través de la Asociación Indígena **Inchiñ Mapu**, de la comuna de La Pintana.
- 2) A través de la Comisión Lingüística Mapuche de la Región Metropolitana, que reúne a miembros de varias Asociaciones Indígenas de la Región Metropolitana.
- 3) A través de conocidos y amigos mapuches residentes en la Región Metropolitana.

Los informantes pertenecen a:

- 1) La Asociación Indígena **Inchiñ Mapu**.
- 2) A alguna de las Asociaciones Indígenas reunidas en la Comisión Lingüística Mapuche de la Región Metropolitana.
 - 3.1) A cualquier otra Asociación Indígena de la Región Metropolitana.
 - 3.2) A ninguna Asociación Indígena de la Región Metropolitana.

En cuanto a los criterios de selección, el cuestionario fue aplicado –como se señaló anteriormente– a un total de 30 mapuches, 15 hombres y 15 mujeres. Ambos grupos fueron subdivididos en los siguientes rangos etarios:

I : 20-34 años

II : 35-49 años

III : 50 años y más²⁴

²⁴ Clasificación procedente de Prieto 1995-1996.

Cada rango etario comprendió cinco individuos.

Los requisitos que los informantes debían cumplir fueron los siguientes:

- Ser mayor de 18 años,
- residir por más de cinco años en la Región Metropolitana.

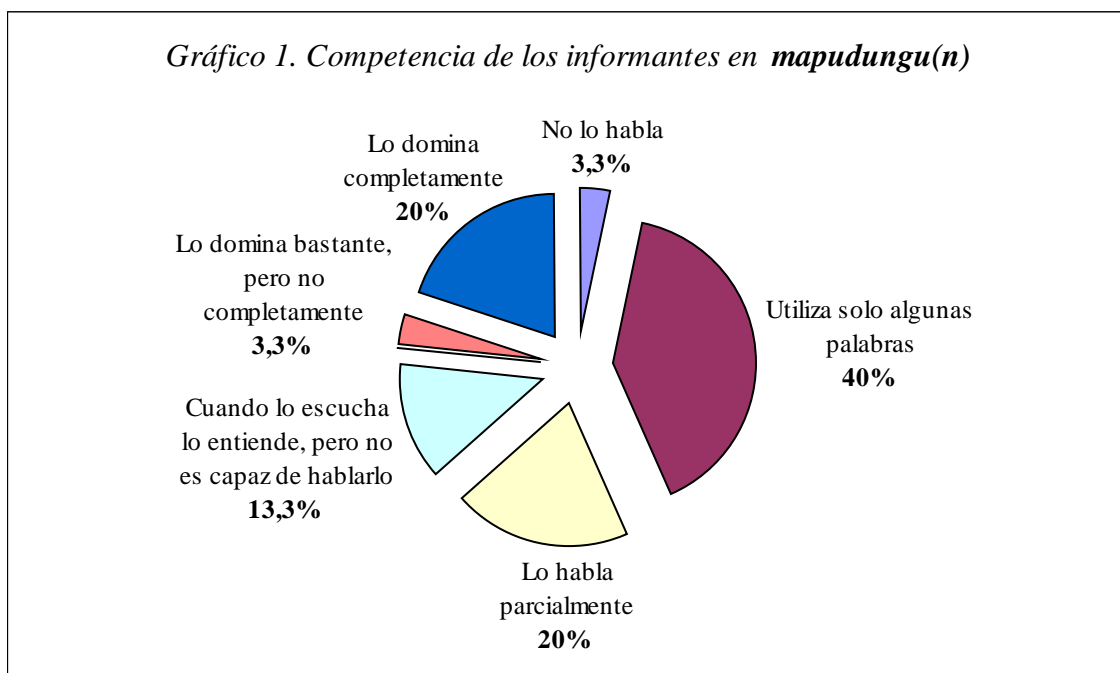
A continuación se presentan los datos personales de los informantes obtenidos mediante la aplicación del cuestionario. Son presentados en seis cuadros, considerando el sexo y el grupo etario, respectivamente.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Situación lingüística

4.1.1. Competencia de los informantes en mapudungu(n)

En primer lugar, en lo que se refiere a la competencia de los informantes en **mapudungu(n)** (véase gráfico 1), solo el 20 % lo domina completamente, habiéndolo adquirido como lengua materna. El 80 % restante está compuesto por informantes que declaran no dominarlo en absoluto (3,3 %) y por informantes que declaran dominarlo en algún grado (76,6 %). Dentro de este último grupo, ordenados en forma decreciente según su grado de conocimiento del **mapudungu(n)**, están quienes declaran dominarlo bastante, pero no cabalmente (3,3 %); quienes declaran entenderlo cuando lo escuchan, pero sin ser capaces de hablarlo (13,3 %); quienes declaran hablarlo parcialmente (20 %), y quienes declaran utilizar solo algunas palabras (40 %). Este último grupo constituye el porcentaje más alto, al que podría ser anexado el 20 % de los informantes que declaran hablar de manera parcial el **mapudungu(n)**, puesto que este grado de conocimiento equivale, en palabras de los informantes, al conocimiento de la fonología de la lengua y al manejo de saludos, despedidas, algunos nombres de cosas y verbos. Es decir, podría ascender a un 60%.



Si se traducen estos porcentajes a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su rango etario (véase cuadro 11), se observa que la mayoría, 12 informantes, seis mujeres (cuatro del primer rango etario y dos del segundo) y seis hombres (tres del primer

rango etario y tres del segundo) utiliza solo algunas palabras del **mapudungu(n)**. Las segundas mayorías –dos grupos de seis informantes– lo hablan de manera parcial (una mujer del primer rango etario y dos del tercero, y dos hombres del primer rango etario y uno del tercero) o lo dominan completamente (una mujer del primer rango etario, dos hombres del segundo y tres del tercero). El grupo que lo habla de manera parcial está compuesto por tres mujeres (una del primer rango etario y tres del tercero) y tres hombres (dos del primer rango etario y uno del tercero). El grupo que lo domina completamente está compuesto por una mujer (perteneciente al tercer rango etario) y por cinco hombres (dos del segundo rango etario y tres del tercero). La cuarta mayoría, cuatro informantes, tres mujeres (todas del segundo rango etario) y un hombre (perteneciente al tercer rango etario), lo entiende cuando lo escucha, pero no es capaz de hablarlo. El resto no habla **mapudungu(n)** (una mujer del tercer rango etario) o lo domina bastante, pero no completamente (otra mujer del mismo rango etario). A base de estos datos se aprecia que los hombres muestran más competencia en **mapudungu(n)** que las mujeres (cinco hombres versus una mujer), y que el tercer rango etario cuenta con la mayor cantidad de hablantes competentes (cuatro de un total de seis).

*Cuadro 11. Competencia de los informantes en **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
No habla mapudungu(n)	0	0	1	0	0	0	1
Utiliza solo algunas palabras	4	2	0	3	3	0	12
Lo habla parcialmente	1	0	2	2	0	1	6
Cuando lo escucha lo entiende, pero no es capaz de hablarlo	0	3	0	0	0	1	4
Lo domina bastante, pero no completamente	0	0	1	0	0	0	1
Lo domina completamente	0	0	1	0	2	3	6

Si se correlaciona las cifras concretas de informantes con la cronología generacional de incorporación de los mismos a la Región Metropolitana (véase cuadro 12), se comprueba que mientras más se avanza en ella, menos hablantes competentes en **mapudungu(n)** se identifican. Así, en la primera generación, compuesta por 12 informantes, uno no habla **mapudungu(n)**; dos utilizan solo algunas palabras; dos lo entienden cuando lo escuchan, pero no son capaces de hablarlo; uno lo domina bastante, pero no a cabalidad, y seis lo dominan completamente. Por su parte, en la segunda generación, compuesta por 16 informantes, nueve utilizan solo algunas palabras del **mapudungu(n)**, cinco lo hablan parcialmente y dos lo entienden cuando lo escuchan, pero no son capaces de hablarlo. Finalmente, la totalidad de la tercera generación, compuesta por dos informantes, utiliza solo algunas palabras del **mapudungu(n)**.

*Cuadro 12. Competencia de los informantes en **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
No habla mapudungu(n)	1	0	0	1
Utiliza solo algunas palabras	2	9	1	12
Lo habla parcialmente	0	5	1	6
Cuando lo escucha lo entiende, pero no es capaz de hablarlo	2	2	0	4
Lo domina bastante, pero no completamente	1	0	0	1
Lo domina completamente	6	0	0	6

4.1.2. Personas con las que los informantes aprendieron lo que saben de **mapudungu(n)**

Relacionado con el punto anterior, la mayor parte de los informantes, 15 en total, nueve mujeres (dos del primer grupo etario, tres del segundo y cuatro del tercero) y seis hombres (tres del segundo grupo etario y tres del tercero) aprendió lo que sabe de **mapudungu(n)** con sus padres (véase cuadro 13), casi en su totalidad con ambos. La segunda mayoría, siete informantes, tres mujeres (todas del primer grupo etario) y cuatro hombres (dos del primer grupo etario, uno del segundo y otro del tercero), lo aprendió con profesores de lengua mapuche que realizan su labor educativa en Asociaciones Indígenas. La tercera mayoría, cinco informantes, una mujer (perteneciente al segundo grupo etario) y cuatro hombres (dos del primer grupo etario, uno del segundo y otro del tercero), lo aprendió con sus abuelos, sobre todo con sus abuelas. El resto lo aprendió en la escuela (una mujer del segundo grupo etario) o en forma autodidacta (un hombre del primer grupo etario).

*Cuadro 13. Personas con las que los informantes aprendieron lo que saben de **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Con sus padres	2	3	4	0	3	3	15
Con sus abuelos	0	1	0	2	1	1	5
Con otra persona	3	0	0	2	1	1	7
Con sus profesores, en la escuela	0	1	0	0	0	0	1
Solo	0	0	0	1	0	0	1

Si se correlaciona las personas con las que los informantes aprendieron lo que saben de **mapudungu(n)** con la cronología generacional de incorporación de los mismos a la Región

Metropolitana (véase cuadro 14), se observa que tanto los informantes de la primera como los de la segunda generación lo aprendieron principalmente con sus padres (siete de la primera generación y ocho de la segunda), mientras que los de la tercera (dos en total) lo aprendieron con profesores de **mapudungu(n)** en Asociaciones Indígenas.

*Cuadro 14. Personas con las que los informantes aprendieron lo que saben de **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Con sus padres	7	8	0	15
Con sus abuelos	2	3	0	5
Con otra persona	2	3	2	7
Con sus profesores, en la escuela	0	1	0	1
Solo	0	1	0	1

4.1.3. Personas con las que los informantes aprendieron a hablar español

Tocante a con quienes los informantes aprendieron a hablar español (véase cuadro 15), casi la totalidad de ellos, 26 informantes, 13 mujeres (cinco del primer segmento etario, cuatro del segundo y cuatro del tercero) y cinco hombres (cinco del primer segmento etario, tres del segundo y cinco del tercero), lo hizo con ambos padres. El resto, cuatro informantes, dos mujeres (una del segundo segmento etario y otra del tercero) y dos hombres (todos del tercer segmento etario), que adquirió el **mapudungu(n)** como lengua materna, lo aprendió en la escuela.

Cuadro 15. Personas con las que los informantes aprendieron a hablar español. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Con sus padres	5	4	4	5	3	5	26
Con sus abuelos	0	0	0	0	0	0	0
Con otra persona	0	0	0	0	0	0	0
Con sus profesores, en la escuela	0	1	1	0	2	0	4
Solo	0	0	0	0	0	0	0

Si se analiza la misma información desde el punto de vista de la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 16), se comprueba que la mayoría de los informantes que aprendió el español en la escuela pertenece a

la primera generación (tres de un total de cuatro) y solo uno a la segunda. Por su parte, todos los informantes de la tercera generación aprendieron español con ambos padres

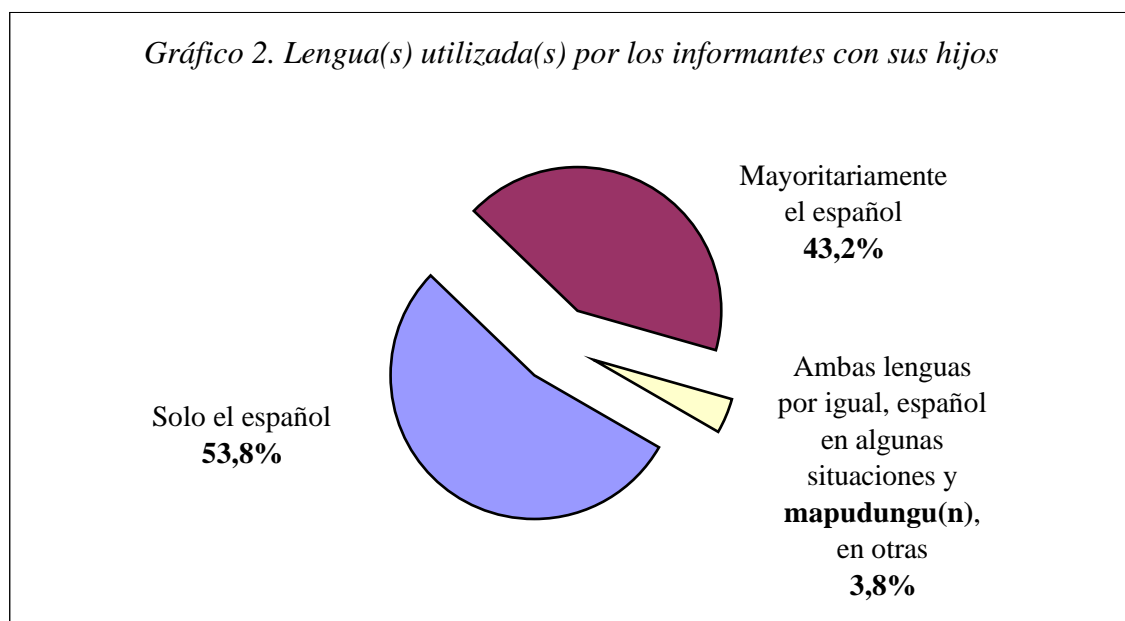
Cuadro 16. Personas con las que los informantes aprendieron a hablar español. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1ª	2ª	3ª	
Con sus padres	9	15	2	26
Con sus abuelos	0	0	0	0
Con otra persona	0	0	0	0
Con sus profesores, en la escuela	3	1	0	4
Solo	0	0	0	0

4.1.4. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos

Tocante a la(s) lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos²⁵ (véase gráfico 2), la mayoría de ellos (53,8 %) utiliza solo el español; la segunda mayoría (42,3 %) utiliza solo algunas palabras del **mapudungu(n)**, es decir, mayoritariamente el español, y la fracción más pequeña (3,8 %) utiliza ambas lenguas por igual, esto es, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras. Los resultados muestran que los informantes prácticamente no utilizan el **mapudungu(n)** con sus hijos: la mayoría habla con ellos español, mientras que el resto utiliza solo algunas palabras de la lengua vernácula.

²⁵ Cuatro personas declararon no tener hijos, por lo cual el universo de informantes se redujo de 30 a 26.



Si se traducen los porcentajes anteriores a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su rango etario (véase cuadro 17), no es posible establecer generalizaciones con respecto a la(s) lengua(s) utilizada(s) por los ellos con sus hijos debido a que, en el primer rango etario, donde, según el criterio de selección de los informantes, se debería contar con cinco, solo se dispone de uno (véase nota 25). Lo que sí se puede señalar es que ese único informante, el cual declaró hablar con sus hijos en ambas lenguas, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras, se vuelve altamente cuestionable si se consideran los resultados expuestos en el cuadro 11, referentes a la competencia de los informantes en **mapudungu(n)**. Esos resultados mostraron que los hombres del primer rango etario o utilizan solo algunas palabras del **mapudungu(n)** o lo hablan parcialmente; grado de conocimiento este último que equivale al anterior, puesto que, en palabras de los propios informantes, se fundamenta en el manejo de su fonología, de saludos, despedidas, algunos nombres de cosas y formas verbales. Por lo tanto, se duda de la respuesta entregada por el hombre del primer rango etario, dado que presupone una competencia en **mapudungu(n)** de la que, anteriormente, manifestó carecer. Además se constata –obviando al hombre del primer rango etario– que tanto las mujeres como los hombres, de los tres rangos etarios, o hablan con sus hijos mayoritariamente en español o solo en español. El resultado en cuatro de los cinco rango etarios es el mismo: tres informantes utilizan con sus hijos mayoritariamente el español y dos solo el español (mujeres del primer y tercer rango etario, y hombres del segundo y tercer rango etario). El que difiere se da en el caso de las mujeres del segundo rango etario, pues tres utilizan con sus hijos solo el español y dos mayoritariamente dicha lengua.

Cuadro 17. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente el español	3	2	3	0	3	3	14
Mayoritariamente el mapudungu(n)	0	0	0	0	0	0	0
Solo el español	2	3	2	0	2	2	11
Solo el mapudungu(n)	0	0	0	0	0	0	0
Ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y mapudungu(n) , en otras	0	0	0	1	0	0	1

En relación con la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 18), se observa que en la primera generación, compuesta por solo cinco informantes (véase nota 25), todos utilizan con sus hijos mayoritariamente el español y solo algunas palabras del **mapudungu(n)**. En la segunda generación, compuesta por solo 14 informantes, siete utilizan mayoritariamente el español con sus hijos; seis solo el español, y uno ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras. Esta última respuesta, como se indicó en el párrafo anterior, es altamente cuestionable. Por su parte, en la tercera generación –la única que se encuentra completa– todos sus informantes (dos en total) utilizan con sus hijos mayoritariamente el español.

Cuadro 18. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

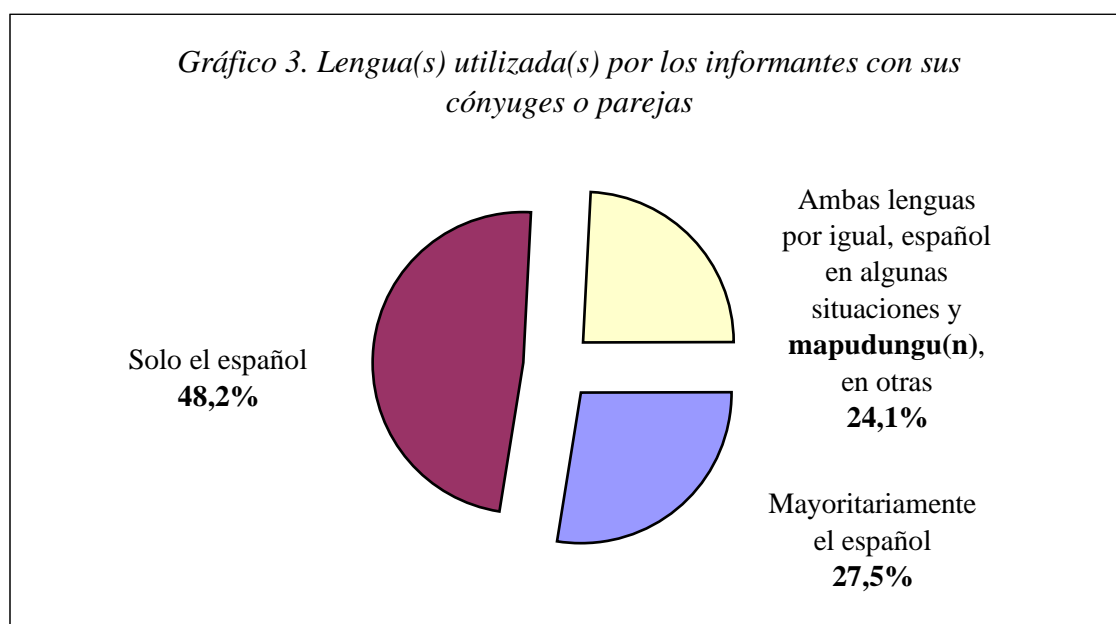
	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Mayoritariamente el español	5	7	2	14
Mayoritariamente el mapudungu(n)	0	0	0	0
Solo el español	0	6	0	11
Solo el mapudungu(n)	0	0	0	0
Ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y mapudungu(n) , en otras	0	1	0	1

4.1.5. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus cónyuges o parejas

Tocante a la lengua utilizada por los informantes con sus cónyuges o parejas²⁶ (véase gráfico 3), se aprecia que la mayor parte de ellos (48,2 %) utiliza solo el español; la segunda mayoría (27,5 %) utiliza mayoritariamente el español y solo algunas palabras del

²⁶ Una persona declaró no tener cónyuge o pareja, por lo cual el universo de informantes se redujo de 30 a 29.

mapudungu(n), y la fracción más pequeña (24,1 %) utiliza ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras. Es importante señalar, al respecto, un factor que seguramente influyó en los resultados. Se trata de la posible pertenencia de los cónyuges o parejas de los informantes al pueblo mapuche. La estadística es la siguiente: de un total de 29 cónyuges o parejas, 15 no son mapuches, es decir, el 51,7 %; 14 sí lo son, es decir, el 48,2 %. Si se comparan los resultados expuestos en este gráfico con los consignados en el anterior (véase gráfico 4), es posible observar dos cosas. En primer lugar, que las tres respuestas entregadas por los informantes son las mismas, incluso en el mismo orden según la cantidad de informantes; en segundo, que los informantes utilizan más el **mapudungu(n)** con sus cónyuges o parejas que con sus hijos. En cuanto a los porcentajes, se comprueba que en la primera mayoría, conformada por los informantes que utilizan solo el español, el 53,8 % del primer caso supera al 48,2 % del segundo. Lo mismo ocurre con el porcentaje que le sigue, el de los informantes que utilizan mayoritariamente el español: el 43,2 % del primer caso supera al 27,5 % del segundo. En el tercer porcentaje, el de los informante que utilizan ambas lenguas por igual, se da el fenómeno contrario, puesto que el porcentaje del primer caso (3,8 %) es significativamente inferior al del segundo (24,1 %).



Si se convierten estos porcentajes a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su grupo etario (véase cuadro 19), se observa que más hombres que mujeres hablan con sus cónyuges o parejas mayoritariamente en español, cinco hombres (uno del primer grupo etario, tres del segundo y otro del tercero) frente a tres mujeres (una de cada grupo etario), dando un total de ocho informantes. Por otra parte, igual cantidad de hombres (tres del primer grupo etario, dos del segundo y dos del tercero) y de mujeres (tres del primer grupo etario, dos del segundo y dos del tercero), siete personas de cada sexo, 14 en total, hablan solo en español con sus cónyuges o parejas. Finalmente, más mujeres que hombres, cuatro mujeres (dos del segundo grupo etario y dos del tercero) frente a tres hombres (uno del primer grupo etario y dos del tercero), hablan con sus cónyuges o parejas en ambas lenguas por igual,

español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras. En este último caso, nuevamente se cuestiona la respuesta dada por el informante de sexo masculino del primer grupo etario (véase comentarios al cuadro 17).

*Cuadro 19. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus cónyuges o parejas.
Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente el español	1	1	1	1	3	1	8
Mayoritariamente el mapudungu(n)	0	0	0	0	0	0	0
Solo el español	3	2	2	3	2	2	14
Solo el mapudungu(n)	0	0	0	0	0	0	0
Ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y mapudungu(n) , en otras	0	2	2	1	0	2	7

Si se correlaciona la(s) lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus cónyuges o parejas con la cronología generacional de incorporación de los mismos a la Región Metropolitana (véase cuadro 20), se comprueba que, en la primera generación, el grupo más grande, compuesto por cinco informantes, utiliza con sus cónyuges o parejas mayoritariamente el español y solo algunas palabras del **mapudungu(n)**; le sigue el grupo compuesto por cuatro informantes que utiliza ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras; finalmente, el grupo más pequeño, compuesto por tres informantes, utiliza solo el español. Con respecto a la segunda generación, el grupo más grande, compuesto por nueve informantes, utiliza con sus cónyuges o parejas solo el español; los dos grupos restantes, compuestos por tres informantes cada uno, o utilizan con sus cónyuges o parejas mayoritariamente el español o ambas lenguas por igual. La tercera generación (dos informantes en total) utiliza con sus cónyuges o parejas solo el español. Así, mientras la mayoría de los informantes de la primera generación utiliza con sus cónyuges o parejas mayoritariamente el español, la mayoría de los de la segunda y la totalidad de los de la tercera utilizan solo el español, lo cual pone de manifiesto una pérdida del uso del **mapudungu(n)** a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana.

Cuadro 20. Lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus cónyuges o parejas. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Mayoritariamente el español	5	3	0	8
Mayoritariamente el mapudungu(n)	0	0	0	0
Solo el español	3	9	2	14
Solo el mapudungu(n)	0	0	0	0
Ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y mapudungu(n) , en otras	4	3	0	7

4.1.6. Lengua(s) en la(s) que sueñan los informantes

Respecto de la(s) lengua(s) en la(s) que los informantes dicen soñar (véase cuadro 21), la mayoría, 76,6 % (23 informantes), lo hace solo en español; la segunda mayoría, 13,3 % (cuatro informantes), lo hace en ambas lenguas en igual proporción; el porcentaje restante, 10 %, dividido en partes iguales, 3,3 % (un informante), dice soñar mayoritariamente en español, mayoritariamente en **mapudungu(n)** o solo en **mapudungu(n)**. Precisando, todas las mujeres y los hombres del primer segmento etario sueñan solo en español, mientras que las mujeres y los hombres del segundo o sueñan solo en español (cuatro informantes en cada caso), o en ambas lenguas por igual (un informante en cada caso). Por su parte, la mayoría de las mujeres del tercer segmento etario (tres informantes) sueña solo en español; una sueña mayoritariamente en español y solo algunas veces en **mapudungu(n)**, y otra lo hace en las dos lenguas por igual. En el caso de los hombres del tercer segmento etario, dos de ellos sueñan solo en español; uno mayoritariamente en **mapudungu(n)**; uno solo en **mapudungu(n)**, y otro en ambas lenguas por igual. Por consiguiente, a medida que se avanza en los segmentos etarios, especialmente en el caso de los hombres, aumentan los informantes que dicen soñar en lengua originaria y, con ello –se infiere– aumenta su competencia en dicha lengua.

Cuadro 21. Lengua(s) en la(s) que sueñan los informantes. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente en español	0	0	1	0	0	0	1
Mayoritariamente en mapudungu(n)	0	0	0	0	0	1	1
Solo en español	5	4	3	5	4	2	23
Solo en mapudungu(n)	0	0	0	0	0	1	1
En ambas lenguas por igual	0	1	1	0	1	1	4

Si se considera la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 22), se constata que la mayor parte de la primera generación (seis informantes) dice soñar solo en español; uno dice soñar mayoritariamente en español y solo a veces en **mapudungu(n)**; uno dice soñar mayoritariamente en **mapudungu(n)**, y otro dice hacerlo en ambas lenguas por igual. En la segunda generación, la mayoría de los informantes (un total de 15) dice soñar solo en español y solo uno dice hacerlo en ambas lenguas por igual. Por su parte, todos los informantes de la tercera generación (dos en total) dicen soñar solo en español. Lo anterior muestra que, independientemente de la frecuencia con que se haga, la mayoría de los informantes que sueña en **mapudungu(n)** pertenece a la primera generación; escasamente a la segunda, pero no a la tercera.

Cuadro 22. Lengua(s) en la(s) que sueñan los informantes. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Mayoritariamente en español	1	0	0	1
Mayoritariamente en mapudungu(n)	1	0	0	1
Solo en español	6	15	2	23
Solo en mapudungu(n)	1	0	0	1
En ambas lenguas por igual	3	1	0	4

4.1.7. Lengua(s) en la(s) que piensan los informantes

Con respecto a la(s) lengua(s) en la(s) que piensan los informantes (véase cuadro 23), la mayor parte de ellos, 76,6 % (23 informantes), piensa solo en español; la segunda mayoría, 13,3 % (cuatro informantes), lo hace en ambas lenguas por igual; el porcentaje restante, 10 %, dividido en partes iguales, 3,3 % (un informante) lo hace mayoritariamente en español, mayoritariamente en **mapudungu(n)** o solo en **mapudungu(n)**. El orden de estos porcentajes coincide con los anteriores, en relación con la(s) lengua(s) en la(s) que sueñan los informantes. En cuanto a los informantes que dicen pensar en ambas lenguas (seis en total), independientemente de la frecuencia con la que piensen en una lengua y en otra, la mayoría (cuatro informantes) dice hacerlo en **mapudungu(n)** cuando se trata de algún aspecto de la problemática mapuche, y en español en todas las demás situaciones. El resto (tres informantes) dice pensar al mismo tiempo en las dos lenguas. Por otra parte, se aprecia que todas las mujeres y hombres del primer rango etario y cuatro mujeres y hombres del segundo piensan solo en español; el informante restante, en el caso de las mujeres, piensa en ambas lenguas por igual y, en el caso de los hombres, lo hace solo en **mapudungu(n)**. Con respecto a las mujeres del tercer rango etario, la mayoría (tres informantes) piensa solo en español; una de ellas lo hace mayoritariamente en español y solo a veces en **mapudungu(n)**; la otra en ambas lenguas por igual. En el caso de los hombres del tercer rango etario, dos de ellos piensan solo en español, la misma cantidad piensa en ambas lenguas por igual y el informante restante lo hace

mayoritariamente en **mapudungu(n)**. De lo anterior se desprende que, a medida que se avanza en los rangos etarios, especialmente en el caso de los hombres, aumentan los informantes que piensan en **mapudungu(n)** y, con ello –se infiere– aumenta su competencia en esta lengua. Una situación similar, como se consignó anteriormente, ocurre en el caso de la(s) lengua(s) en la(s) que sueñan los informantes.

Cuadro 23. Lengua(s) en la(s) que piensan los informantes. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente en español	0	0	1	0	0	0	1
Mayoritariamente en mapudungu(n)	0	0	0	0	0	1	1
Solo en español	5	4	3	5	4	2	23
Solo en mapudungu(n)	0	0	0	0	1	0	1
En ambas lenguas por igual	0	1	1	0	0	2	4

Si se toma en cuenta la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 24), se observa que en la primera generación la mayoría (siete informantes) piensa solo en español; dos piensan en ambas lenguas por igual; uno mayoritariamente en español y solo a veces en **mapudungu(n)**; uno mayoritariamente en **mapudungu(n)**, y otro solo en **mapudungu(n)**. En la segunda generación la mayoría (14 informantes) piensa solo en español y solo dos en las dos lenguas por igual. Finalmente, en la tercera generación todos los informantes (dos) piensan solo en español. Por lo tanto, al igual que en el caso anterior, independientemente de la frecuencia con que se haga, los informantes que piensan en **mapudungu(n)** pertenecen en su gran mayoría a la primera generación; escasamente a la segunda, y no a la tercera.

Cuadro 24. Lengua(s) en la(s) que piensan los informantes. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1ª	2ª	3ª	
Mayoritariamente en español	1	0	0	1
Mayoritariamente en mapudungu(n)	1	0	0	1
Solo en español	7	14	2	23
Solo en mapudungu(n)	1	0	0	1
En ambas lenguas por igual	2	2	0	4

4.1.8. Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente una gran alegría

En cuanto a la(s) lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente una gran alegría (véase cuadro 25), la mayoría, 66,6 % (20 informantes), lo hace en español; la segunda mayoría, 26,6 % (ocho informantes), lo hace en ambas lenguas y el grupo restante, 6,6 % (dos informantes), lo hace en **mapudungu(n)**. Así, la totalidad de las mujeres del primer y del segundo grupo etario manifiestan espontáneamente una gran alegría en español, mientras que las del tercer grupo lo hacen en su mayoría (cuatro informantes) en ambas lenguas y solo una en español. Por su parte, los hombres del primer y del segundo grupo etario, en su mayoría (cuatro informantes), manifiestan espontáneamente una gran alegría en español, mientras que solo uno lo hace en ambas lenguas. Finalmente, en cuanto a los del tercer grupo etario, dos lo hacen en **mapudungu(n)**, dos en ambas lenguas y uno en español. Por consiguiente, los hombres más que las mujeres manifiestan espontáneamente una gran alegría en **mapudungu(n)** y, a medida que se avanza en los grupos etarios, aumenta el empleo de la lengua para dicho fin.

Cuadro 25. Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente una gran alegría. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
En español	5	5	1	4	4	1	20
En mapudungu(n)	0	0	0	0	0	2	2
En ambas lenguas	0	0	4	1	1	2	8

En relación con la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 26), se observa que los únicos informantes (dos en total) que manifiestan espontáneamente una gran alegría en **mapudungu(n)** pertenecen a la primera generación, la cual cuenta, además, con una mayoría de informantes (seis en total) que lo hace en español, y con cuatro que lo hacen en ambas lenguas. Los informantes de la segunda generación también lo hacen en su mayoría (12 informantes) en español, y solo un pequeño grupo (cuatro informantes) lo hace en ambas lenguas. Por su parte, la totalidad de la tercera generación (dos informantes) manifiesta una gran alegría en español. Por lo tanto, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana disminuye el uso del **mapudungu(n)** como medio para expresar espontáneamente una gran alegría.

Cuadro 26. Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente una gran alegría. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
En español	6	12	2	20
En mapudungu(n)	2	0	0	2
En ambas lenguas	4	4	0	8

4.1.9. Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente un gran enojo

Con respecto a la(s) lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente un gran enojo (véase cuadro 27), la mayoría, 83,3 % (25 informantes), lo hace en español; la segunda mayoría, 10 % (tres informantes), lo hace en ambas lenguas, y el grupo restante, 6,6 % (dos informantes), lo hace en **mapudungu(n)**. Estos porcentajes, comparados con los anteriores, permiten afirmar que los informantes tienden más a manifestar espontáneamente una gran alegría en lengua vernácula, y no un gran enojo. También se constata que la totalidad de las mujeres del primer segmento manifiesta espontáneamente un gran enojo en español, mientras que la mayoría del segundo y tercer segmento etario (cuatro informantes) lo hace en español y solo una en ambas lenguas. Por su parte, los hombres del primer segmento etario también lo hacen en su mayoría (cuatro informantes) en español y solo uno en ambas lenguas; los del segundo lo hacen en su totalidad en español, y los del tercero lo hacen en español (tres informantes) y en **mapudungu(n)** (dos informantes). Por consiguiente, al igual que en el caso de la manifestación espontánea de una gran alegría, los hombres más que las mujeres manifiestan espontáneamente un gran enojo en **mapudungu(n)** y, a medida que se avanza en los grupos etarios, aumenta el empleo de la lengua para tal fin.

Cuadro 27. Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente un gran enojo. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
En español	5	4	4	4	5	3	25
En mapudungu(n)	0	0	0	0	0	2	2
En ambas lenguas	0	1	1	1	0	0	3

Referente a la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 28), se comprueba que los únicos informantes (dos en total) que manifiestan espontáneamente un gran enojo en **mapudungu(n)**, al igual que en el caso de la manifestación espontánea de una gran alegría, pertenecen a la primera generación, la cual

cuenta, además, con una mayoría de informantes (ocho en total) que lo hace en español, y con dos que lo hacen en ambas lenguas. Los informantes de la segunda generación también lo hacen en su mayoría (15 informantes) en español, y solo uno en ambas lenguas. Por su parte, la totalidad de la tercera generación (dos informantes) lo hace en español. Por consiguiente, al igual que en la manifestación espontánea de una gran alegría, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana disminuye el uso del **mapudungu(n)** como medio para expresar espontáneamente un gran enojo.

Cuadro 28. Lengua(s) en la(s) que los informantes manifiestan espontáneamente un gran enojo. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1ª	2ª	3ª	
En español	8	15	2	25
En mapudungu(n)	2	0	0	2
En ambas lenguas	2	1	0	3

4.2. Contexto y preferencia

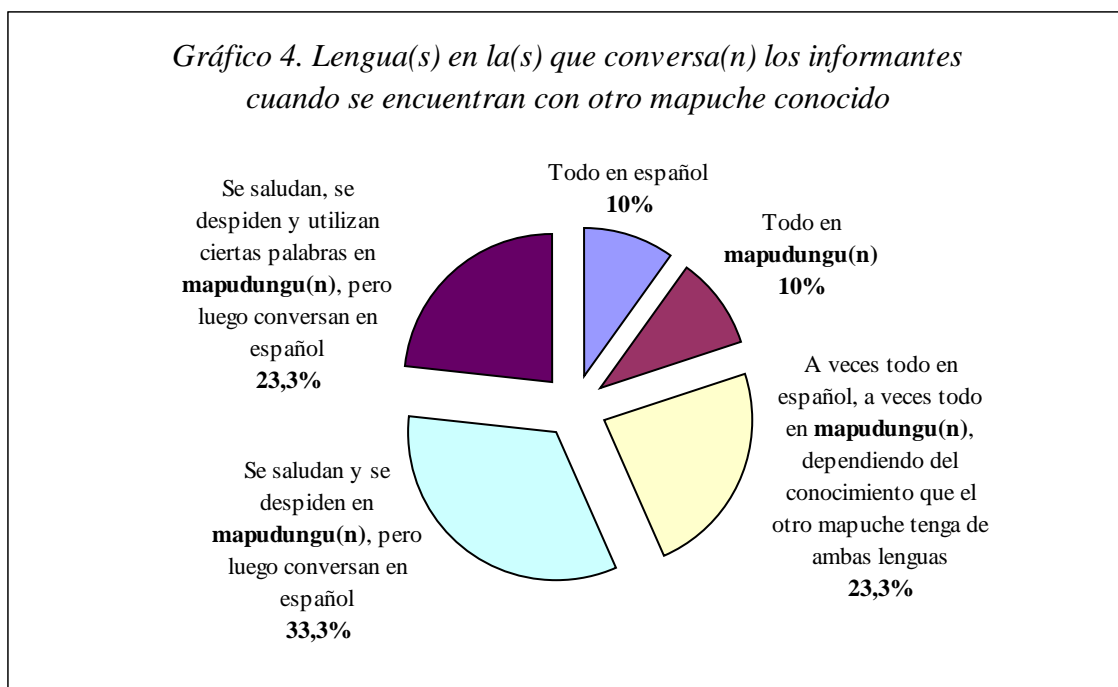
4.2.1. Lengua más usada diariamente en los hogares de los informantes

En los hogares de todos los informantes la lengua más usada diariamente es el español.

4.2.2. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes cuando se encuentran con otro mapuche conocido

Respecto de la(s) lengua(s) en la(s) conversan los informantes cuando se encuentran con otro mapuche conocido (véase gráfico 4), la mayor parte de ellos (33,3 %) dice que se saludan y se despiden en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español. Le siguen los informantes que dicen saludarse, despedirse y utilizar ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversar en español (23,3 %) y, con el mismo porcentaje, quienes dicen conversar a veces todo en español o todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas. Los demás informantes (10 %) declaran conversar todo en español y, con el mismo porcentaje, conversar todo en **mapudungu(n)**. En cuanto a los primeros dos porcentajes, el 33,3 % de los informantes que se saludan y se despiden en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español, y el 23,3 % de los informantes que se saludan, se despiden y

utilizan ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español²⁷, pueden considerarse solo uno (56,6 %), puesto que, en ambos casos, los informantes no son competentes en **mapudungu(n)** y, al encontrarse con otro mapuche conocido, utilizan solo algunas palabras de dicha lengua, para conversar luego en español.



Si se traducen estos porcentajes a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 29), se observa que la mayoría de las mujeres del primer rango etario (tres informantes) al encontrarse con otro mapuche conocido se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; el resto (dos informantes) se despide, se saluda y utiliza ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español. En cuanto a las mujeres del segundo rango etario, la mayoría (dos informantes) se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; una se saluda, se despide y utiliza ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; una conversa todo en español, y otra todo en **mapudungu(n)**. Las mujeres pertenecientes al tercer rango etario, en su mayoría (dos informantes) conversan todo en español o todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas; una se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; una se saluda, se despide y utiliza ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español, y otra conversa todo en español. Con respecto a los hombres, la mayoría de los del primer rango etario (dos informantes por cada respuesta) se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español o se saluda, se despide y utiliza ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; solo uno conversa a veces todo en español o todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del

²⁷ Solo el empleo de ciertas palabras del **mapudungu(n)**, además de las correspondientes al saludo y la despedida, diferencia una respuesta de otra.

conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas. En este último caso, el informante no se considerará, puesto que carece de la competencia necesaria para conversar en **mapudungu(n)** (véase comentarios al cuadro 17). Por su parte, la mayoría de los del segundo rango etario (dos informantes) se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; uno conversa todo en español o todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas; uno conversa todo en **mapudungu(n)** y otro todo en español. Finalmente, la mayoría de los del tercer rango etario (dos informantes por cada respuesta) conversa todo en **mapudungu(n)** o a veces todo en español o todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas, mientras que el informante restante se saluda, se despide y utiliza ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español. Por consiguiente se aprecia, en primer lugar, que los informantes que conversan en **mapudungu(n)** cuando se encuentran con otro mapuche conocido forman parte solo de los segundos y terceros rangos etarios de ambos sexos; en segundo, que los hombres que conversan en **mapudungu(n)** duplican en número a las mujeres (seis hombres frente a tres mujeres); en tercero, que a medida que se avanza en los rangos etarios aumenta la cantidad de informantes que conversan en **mapudungu(n)** cuando se encuentran con otro mapuche conocido.

Cuadro 29. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes cuando se encuentran con otro mapuche conocido. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Todo en español	0	1	1	0	1	0	3
Todo en mapudungu(n)	0	0	0	0	1	2	3
A veces todo en español, a veces todo en mapudungu(n) , dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas	0	1	2	1	1	2	7
Se saludan y se despiden en mapudungu(n) , pero luego conversan en español	3	2	1	2	2	0	10
Se saludan, se despiden y utilizan ciertas palabras en mapudungu(n) , pero luego conversan en español	2	1	1	2	0	1	7

En relación con la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 30), los únicos tres informantes que conversan todo en **mapudungu(n)** cuando se encuentran con otro mapuche conocido pertenecen a la primera generación; de los que conversan a veces todo en español o todo en **mapudungu(n)**, dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas, la mayoría (cuatro informantes) pertenece a la segunda generación, y solo tres a la primera. La primera generación cuenta, además, con dos informantes que se saludan y se despiden en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español; con otros dos que se saludan, se despiden y utilizan ciertas

palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español, y con la misma cantidad de informantes que conversa todo en español. Por su parte, la segunda generación también cuenta con una mayoría de informantes (siete en total) que se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español; con cuatro que se saludan, se despiden y utilizan ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversan en español, y con uno que conversa todo en español. Finalmente, en la tercera generación, un informante se saluda y se despide en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español, y el otro se saluda, se despide y utiliza ciertas palabras en **mapudungu(n)**, pero luego conversa en español. De lo anterior se deduce que, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana disminuyen los informantes que conversan en **mapudungu(n)** cuando se encuentran con otro mapuche conocido.

Cuadro 30. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes cuando se encuentran con otro mapuche conocido. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

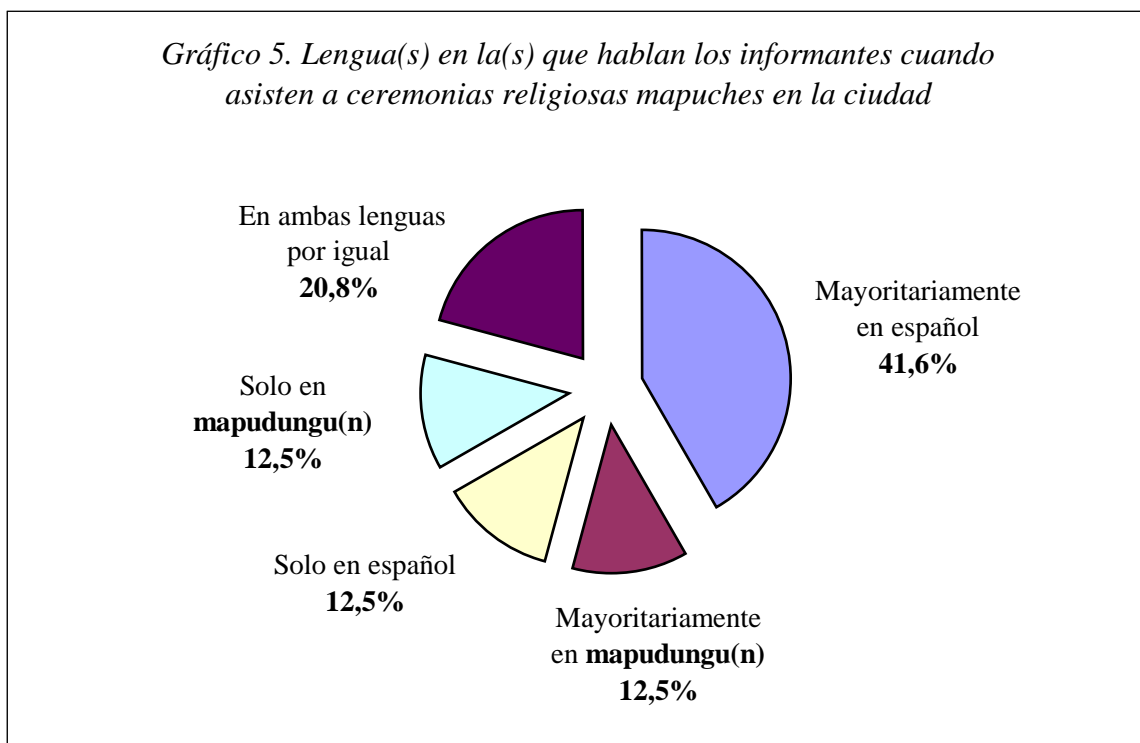
	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Todo en español	2	1	0	3
Todo en mapudungu(n)	3	0	0	3
A veces todo en español, a veces todo en mapudungu(n) , dependiendo del conocimiento que el otro mapuche tenga de ambas lenguas	3	4	0	7
Se saludan y se despiden en mapudungu(n) , pero luego conversan en español	2	7	1	10
Se saludan, se despiden y utilizan ciertas palabras en mapudungu(n) , pero luego conversan español	2	4	1	7

4.2.3. Lengua(s) en la(s) que hablan los informantes cuando asisten a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad

Respecto de las lengua(s) en la(s) que hablan los informantes cuando asisten a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad²⁸ (véase gráfico 5), la mayor parte de ellos (41,6 %) utiliza mayoritariamente el español y solo algunas palabras del **mapudungu(n)**; el porcentaje siguiente (20,8 %) utiliza ambas lenguas por igual y, el restante (37,6 %), dividido en partes iguales (12,5 %), utiliza mayoritariamente el **mapudungu(n)**, solo el **mapudungu(n)** o solo el español.

²⁸ Seis personas declararon no asistir a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad, por lo cual el universo de informantes se redujo de 30 a 24.

Gráfico 5. Lengua(s) en la(s) que hablan los informantes cuando asisten a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad



Si se traducen estos porcentajes a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 31), cabe señalar, en primer lugar, que no es posible establecer generalizaciones con respecto a la lengua utilizada por los informantes cuando asisten a ceremonias mapuches en la ciudad, debido a que se cuenta solo con dos grupos etarios completos, es decir, compuestos de cinco informantes (véase nota 28). En cambio, sí se puede apreciar que las mujeres y los hombres del primer grupo etario utilizan en su mayoría solo ciertas palabras del **mapudungu(n)** cuando asisten a ceremonias mapuches en la ciudad²⁹, es decir, emplean mayoritariamente el español. Por su parte, las mujeres y los hombres del segundo grupo etario, en su mayoría también emplean predominantemente el español, pero, en el caso de las mujeres, una utiliza ambas lenguas por igual y, en el caso de los hombres, uno utiliza solo el español y otro solo el **mapudungu(n)**. Finalmente, en el tercer grupo etario, una mujer emplea mayoritariamente el **mapudungu(n)**, una solo el **mapudungu(n)** y otra ambas lenguas por igual; en el caso de los hombres, dos utilizan mayoritariamente el **mapudungu(n)**, otros dos ambas lenguas por igual y uno solo el **mapudungu(n)**.

²⁹ Al igual que en el caso anterior, no será considerado el hombre del primer grupo etáreo que dice hablar en ambas lenguas por igual. Para las razones de esta decisión, véase comentarios al cuadro 17.

Cuadro 31. Lengua(s) en la(s) que hablan los informantes cuando asisten a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente en español	4	2	0	2	2	0	10
Mayoritariamente en mapudungu(n)	0	0	1	0	0	2	3
Solo en español	1	0	0	1	1	0	3
Solo en mapudungu(n)	0	0	1	0	1	1	3
En ambas lenguas por igual	0	1	1	1	0	2	5

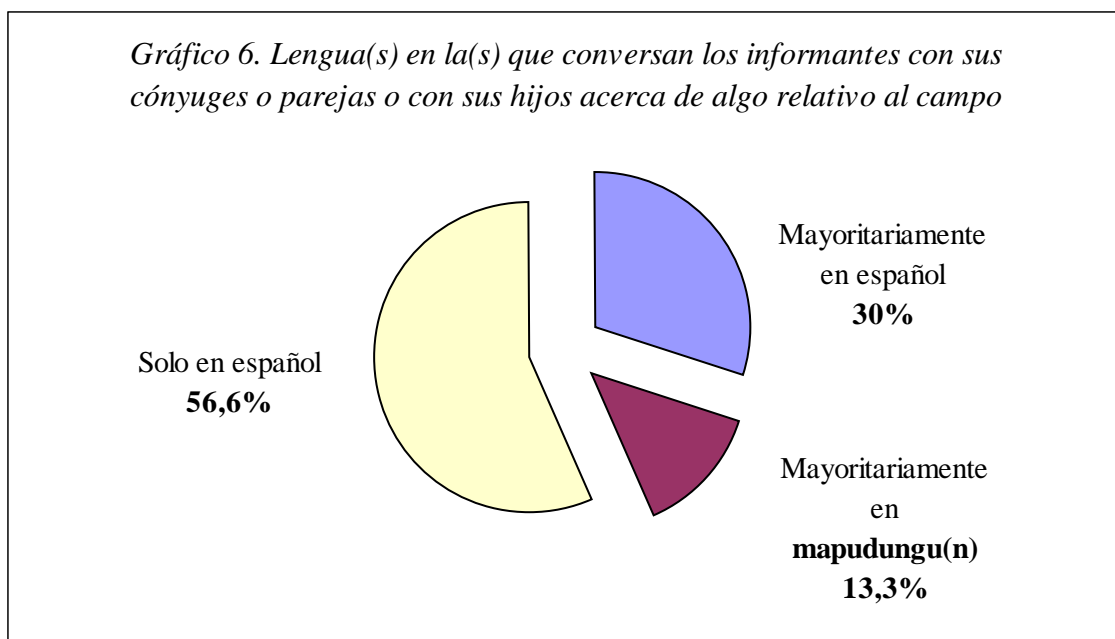
Si se toma en cuenta la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 32), se observa que tanto los tres informantes que emplean solo el **mapudungu(n)** como los tres que utilizan mayoritariamente dicha lengua al asistir a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad pertenecen a la primera generación, la cual cuenta, además, con un informante que emplea solo el español y con otro que utiliza ambas lenguas por igual. Con respecto a la segunda generación, la mayoría de los informantes que la componen (tres en total) emplea mayoritariamente el español y solo algunas palabras del **mapudungu(n)**; cuatro emplean ambas lenguas por igual, y dos solo el español. Finalmente, todos los informantes de la tercera generación (dos en total) emplean mayoritariamente el español. Por lo tanto, al igual que en el caso de la(s) lengua(s) en la(s) conversan los informantes cuando se encuentran con otro mapuche conocido, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana disminuyen los informantes que hablan en **mapudungu(n)** durante las ceremonias religiosas mapuches en las cuales participan, a la vez que aumentan quienes lo hacen en español.

Cuadro 32. Lengua(s) en la(s) que hablan los informantes cuando asisten a ceremonias religiosas mapuches en la ciudad. Distribución de los mismos según cronología general de incorporación a la Región Metropolitana.

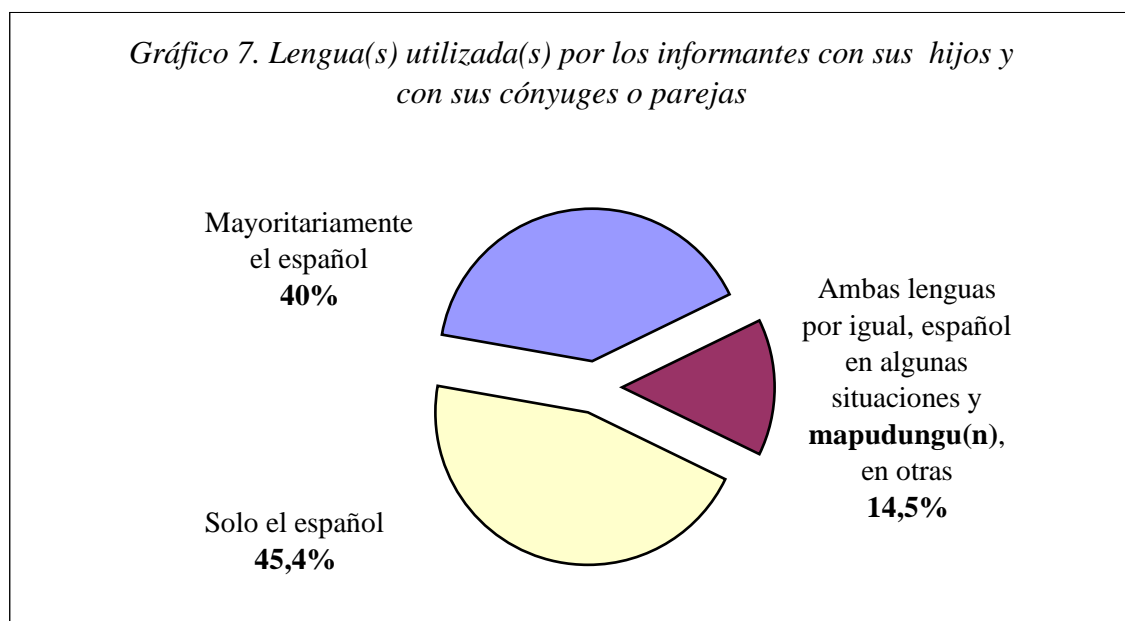
	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Mayoritariamente en español	0	8	2	10
Mayoritariamente en mapudungu(n)	3	0	0	3
Solo en español	1	2	0	3
Solo en mapudungu(n)	3	0	0	3
En ambas lenguas por igual	1	4	0	5

4.2.4. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de algo relativo al campo

Tocante a la(s) lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de algo relativo al campo (véase gráfico 6), la mayor parte de ellos (56,6 %) lo hace solo en español; el 30 % mayoritariamente en español, utilizando solo algunas palabras del **mapudungu(n)**, y solo el 13,3 % mayoritariamente en **mapudungu(n)**, empleando ciertas palabras del español.



Si se comparan estos porcentajes con los de la(s) lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos, sumados a los de la lengua(s) utilizada(s) por los mismos con sus cónyuges o parejas (véase gráfico 7), se observa que, en ambos casos, la lengua más utilizada por los informantes es el español: en el ámbito específico de las conversaciones acerca de algo relativo al campo alcanza un 56,6 % y, en las conversaciones sin un tema definido, un 45,4 %. La segunda mayoría, también en los dos casos, está formada por los informantes que utilizan mayoritariamente el español, empleando solo algunas palabras del **mapudungu(n)**; esta, en el primer caso, alcanza un 40 % y, en el segundo, un 30 %. La diferencia está dada, pues, por el tercer y más pequeño porcentaje, el cual, en el primer caso, equivale a los informantes que utilizan mayoritariamente el **mapudungu(n)** (13,3 %) y, en el segundo, a los informantes que utilizan ambas lenguas por igual, español en algunas situaciones y **mapudungu(n)**, en otras (14,5 %). Dicha diferencia obedece –se cree– al hecho de que los informantes que dijeron utilizar ambas lenguas por igual al conversar sobre un tema no definido, ya sea con sus hijos o con sus cónyuges o parejas, al ponerles un tema específico de conversación, por ejemplo, uno relacionado con el campo, se decidieron por el **mapudungu(n)** o por español.



Si se traducen los porcentajes del gráfico 6 a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 33), se comprueba que la mayoría de las mujeres del primer segmento etario (tres informantes) conversa con sus hijos o con sus cónyuges o parejas acerca de algo relativo al campo mayoritariamente en español, mientras que el resto (dos informantes) lo hace solo en dicha lengua. Por otro lado, la totalidad de los hombres del mismo segmento etario conversa solo en español. En cuanto a las mujeres del segundo segmento etario, las dos mayorías (dos informantes por cada respuesta) conversan mayoritariamente en español o solo en esta lengua; la informante restante lo hace mayoritariamente en **mapudungu(n)**. La mayoría de los hombres del mismo segmento etario (cuatro informantes) conversa solo en español; el informante restante lo hace mayoritariamente en esta lengua. Finalmente, con respecto al tercer segmento etario, la mayoría de las mujeres (tres informantes) conversa solo en español, una lo hace mayoritariamente en esta lengua y otra mayoritariamente en **mapudungu(n)**. Por su parte, las dos mayorías de hombres del mismo segmento etario (dos informantes por cada respuesta) conversan mayoritariamente en español o mayoritariamente en **mapudungu(n)**; el informante restante lo hace solo en español. Por consiguiente, se constata que más mujeres que hombres conversan mayoritariamente en español con sus hijos o con sus cónyuges o parejas acerca de algo relativo al campo; igual cantidad de mujeres y de hombres lo hace mayoritariamente en **mapudungu(n)**, en tanto que más hombres que mujeres lo hacen solo en español.

Cuadro 33. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de algo relativo al campo. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente en español	3	2	1	0	1	2	9
Mayoritariamente en mapudungu(n)	0	1	1	0	0	2	4
Solo en español	2	2	3	5	4	1	17
Solo en mapudungu(n)	0	0	0	0	0	0	0
En ambas lenguas por igual	0	0	0	0	0	0	0

Si se considera la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 34), se observa que, en cuanto a quienes conversan mayoritariamente en **mapudungu(n)** con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de algo relativo al campo, la mayor parte (tres informantes) pertenece a la primera generación, mientras que el resto (un informante) pertenece a la segunda. La primera generación está compuesta, además, por una mayoría de seis informantes que lo hace solo en español y por tres que lo hacen mayoritariamente en esa lengua. Por su parte, la segunda generación también cuenta con una mayoría (10 informantes) que conversa solo en español y con cinco que lo hacen mayoritariamente en esta lengua. Finalmente, un informante de la tercera generación conversa solo en español y otro mayoritariamente en esa lengua. Por lo tanto, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana disminuyen los informantes que conversan mayoritariamente en español y mayoritariamente en **mapudungu(n)**, a la vez que aumentan los que lo hacen solo en español.

Cuadro 34. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de algo relativo al campo. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Mayoritariamente en español	3	5	1	9
Mayoritariamente en mapudungu(n)	3	1	0	4
Solo en español	6	10	1	17
Solo en mapudungu(n)	0	0	0	0
En ambas lenguas por igual	0	0	0	0

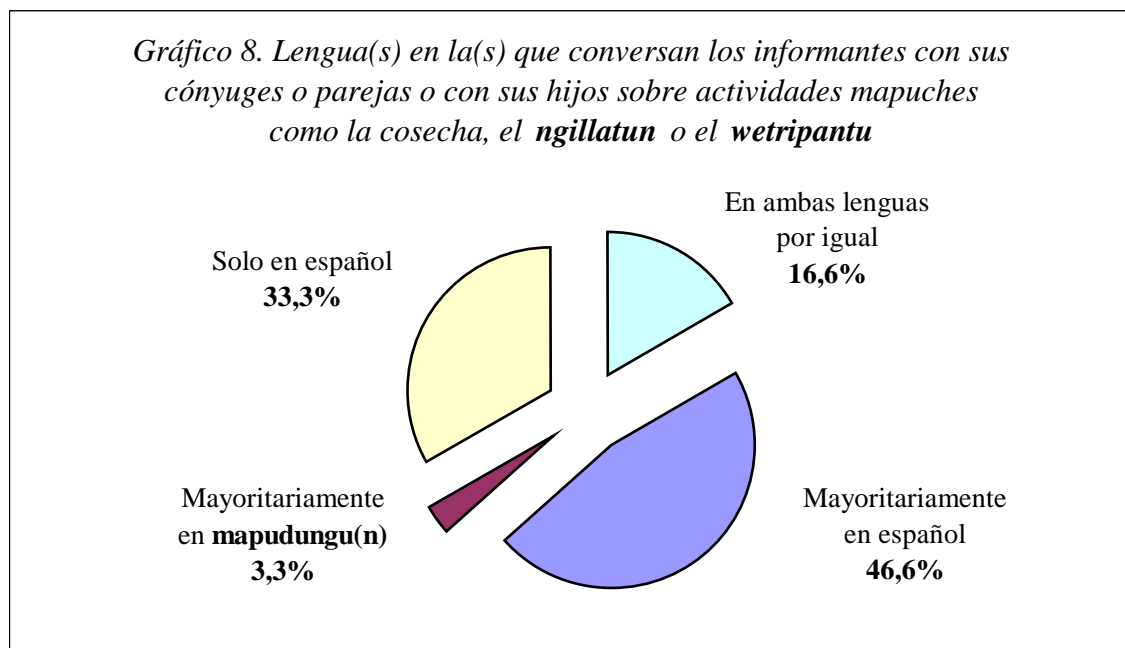
4.2.5. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**

Con respecto a la(s) lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun**³⁰ o el **wetripantu**³¹ (véase gráfico 8), la mayoría (46,6 %) lo hace mayoritariamente en español; el porcentaje siguiente (33,3 %) lo hace solo en español; el que le sigue (16,6 %) lo hace en ambas lenguas por igual, y el porcentaje más pequeño (3,3 %) mayoritariamente en **mapudungu(n)**. Si se comparan estos porcentajes con los de la(s) lengua(s) utilizada(s) por los informantes con sus hijos, sumados a los de las lengua(s) utilizada(s) por los mismos con sus cónyuges o parejas (véase gráfico 7), se comprueba que la lengua más utilizada en ambos casos no es la misma: mientras que en el ámbito específico de las conversaciones acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**, la mayoría de los informantes (46,6 %) conversa mayoritariamente en español y utiliza solo ciertas palabras del **mapudungu(n)**; en el caso de las conversaciones sin un tema definido, la mayoría (45,4 %) lo hace solo en español. La segunda mayoría está dada, en el primer caso, por el 33,3 % de los informantes que conversa solo en español; en el segundo, por el 40 % de los mismos que lo hace mayoritariamente en dicha lengua. La tercera mayoría, compuesta por los informantes que conversan en ambas lenguas por igual, es la única que coincide: con un 16,6 % en el primer caso y con un 14,5 %, en el segundo. Hasta aquí los porcentajes en el caso de las conversaciones sin un tema definido. En el caso de las conversaciones acerca de actividades mapuches, todavía hay otro: el 3,3 % de los informantes que conversan mayoritariamente en **mapudungu(n)**. Por consiguiente se constata, primero, que el **mapudungu(n)** es más utilizado en el ámbito definido de las conversaciones acerca de actividades mapuches –aunque sea solo empleando algunas palabras de la lengua– que en las conversaciones sin tema definido o que traten sobre algo relativo al campo (véase gráfico 6). Segundo, que este tema de conversación no es un ámbito lingüísticamente tan definido como el de las conversaciones acerca de algo relativo al campo, puesto que aún hay un porcentaje de informantes (16,6 %) que no se decide por una de las dos lenguas.

³⁰ Ceremonia religiosa tradicional, en la cual los miembros de la comunidad piden a la divinidad dual mapuche **Ngünechen** que vele por sus sembrados y animales domésticos, mande lluvia o buen tiempo –según sea necesario– y les proporcione bienestar, tanto físico como espiritual.

³¹ Año Nuevo mapuche que, según se cree, comienza en la noche del 24 de junio (noche de San Juan). Es llamado también **wüñoltripantu** ('el año que vuelve').

Gráfico 8. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos sobre actividades mapuches como la cosecha, el *ngillatun* o el *wetripantu*



Si se traducen los porcentajes del gráfico 8 a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona su sexo y su edad (véase cuadro 35), se observa que la mayoría de las mujeres del primer rango etario (cuatro informantes) conversa mayoritariamente en español con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**; el informante restante lo hace solo en español. Las dos mayorías de los hombres del mismo rango etario (dos informantes por cada respuesta) conversan mayoritariamente en español o solo en dicha lengua; el informante restante, que dice conversar en ambas lenguas por igual, como en casos anteriores, ha sido desestimado (véase comentarios al cuadro 17). Con respecto al segundo rango etario, las dos mayorías de las mujeres (dos informantes por cada respuesta) conversan mayoritariamente en español o solo en esta lengua; la informante restante lo hace en ambas lenguas por igual. La mayoría de los hombres de este rango etario (tres informantes) conversa mayoritariamente en español; los dos informantes restantes lo hacen solo en esta lengua. Finalmente, en lo concerniente al tercer rango etario, las dos mayorías de las mujeres (dos informantes para cada respuesta) conversan solo en **mapudungu(n)** o en ambas lenguas por igual; la informante restante lo hace mayoritariamente en español. Por su parte, la mayoría de los hombres (dos informantes) conversa mayoritariamente en español, uno lo hace mayoritariamente en **mapudungu(n)**, uno solo en español y otro en ambas lenguas por igual. Cabe señalar, además, que el único informante que conversa mayoritariamente en **mapudungu(n)** pertenece al tercer rango etario, y quienes conversan en ambas lenguas por igual pertenecen al segundo y al tercero. Así, se constata que los informantes que más utilizan el **mapudungu(n)** pertenecen solo a los dos últimos rangos.

*Cuadro 35. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**. Distribución según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Mayoritariamente en español	4	2	1	2	3	2	14
Mayoritariamente en mapudungu(n)	0	0	0	0	0	1	1
Solo en español	1	2	2	2	2	1	10
Solo en mapudungu(n)	0	0	0	0	0	0	0
En ambas lenguas por igual	0	1	2	1	0	1	5

Si se toma en cuenta la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 36), se constata que el único informante que conversa en **mapudungu(n)** con su cónyuge o pareja o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu** pertenece a la primera generación; de los que lo hacen en ambas lenguas por igual, dos pertenecen a la primera y tres a la segunda. La primera generación cuenta, además, con una mayoría de cinco informantes que conversa mayoritariamente en español y con cuatro que lo hacen solo en esta lengua; la segunda, con una mayoría de ocho informantes que conversa mayoritariamente en español y con cinco que lo hacen solo en dicha lengua y, la tercera, con un informante que conversa mayoritariamente en español y con otro que lo hace solo en esta lengua. Por lo tanto, al igual que en el caso anterior, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana disminuyen los informantes que conversan en **mapudungu(n)** con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**, a la vez que aumentan quienes lo hacen mayoritariamente en español y quienes lo hacen solo en dicha lengua.

*Cuadro 36. Lengua(s) en la(s) que conversan los informantes con sus cónyuges o parejas o con sus hijos acerca de actividades mapuches como la cosecha, el **ngillatun** o el **wetripantu**. Distribución según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1ª	2ª	3ª	
Mayoritariamente en español	5	8	1	14
Mayoritariamente en mapudungu(n)	1	0	0	1
Solo en español	4	5	1	10
Solo en mapudungu(n)	0	0	0	0
En ambas lenguas por igual	2	3	0	5

4.3. Actitudes frente al mapudungu(n) y al español

4.3.1. Actitudes asumidas por los informantes frente a la escuela

Todos los informantes asistieron, en alguna medida, a la escuela (véase cuadros 5-10), y tienen, además, una actitud positiva hacia ella. Todos, transversalmente al sexo, a la edad y al lugar que ocupen en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana, conciben la escuela como una fuente de adquisición de conocimientos, especialmente de aquellos que les serán útiles para insertarse y desenvolverse en el mundo al que llaman **wingka**, urbano u occidental.

A la pregunta de por qué les gustó ir a la escuela, algunas de las respuestas fueron:

“Aprendí a desenvolverse en el medio urbano”,

*“Es importante para desenvolverse en el mundo **wingka**”,*

“Para tener más conocimientos, porque decían que los mapuches que no estudiaban eran muy mal mirados”,

“Para tener educación y superarme en la vida”,

“Porque me convertí en bilingüe”.

4.3.2. Informantes a los que se les prohibía o no hablar mapudungu(n) en las escuelas a las que asistían

En cuanto a la prohibición de hablar **mapudungu(n)**, solo a siete informantes (23,3 %) se les prohibía hablarlo en las escuelas a las que asistían; a la mayoría, compuesta de 23 informantes (76,6 %), no se les prohibía. Si se consideran las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 37), se constata, en primer lugar, que ni a las mujeres ni a los hombres del primer grupo etario se les prohibía hablar en **mapudungu(n)** en las escuelas a las que asistían; a otros informantes, de ambos sexos y pertenecientes a los demás grupos etarios, sí (a dos mujeres del segundo grupo etario y a tres del tercero, y a cuatro hombres del segundo y del tercero). En segundo lugar, se observa que más hombres que mujeres fueron objeto de esta prohibición.

*Cuadro 37. Informantes a los que se les prohibía o no hablar **mapudungu(n)** en las escuelas a las que asistían. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Sí se lo prohibían	0	3	2	0	1	1	7
No se lo prohibían	5	2	3	5	4	4	23

Si se relacionan las cifras anteriores con la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 38), se comprueba que la mayoría de los informantes a quienes se les prohibía hablar en **mapudungu(n)** (cuatro en total) pertenece a la primera generación; el resto (tres informantes) pertenece a la segunda. Con respecto a los informantes de la tercera generación, no les fue prohibido el empleo del **mapudungu(n)** en las escuelas a las que asistían.

*Cuadro 38. Informantes a los que les prohibían o no hablar **mapudungu(n)** en las escuelas a las que asistían. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

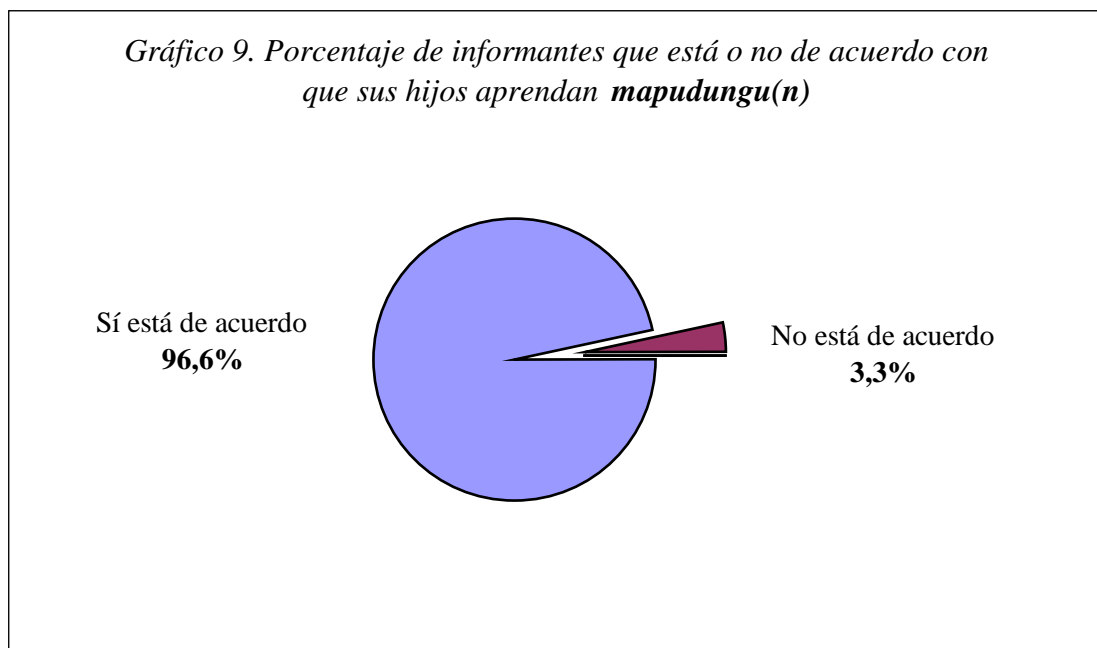
	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Sí se lo prohibían	4	3	0	7
No se lo prohibían	8	13	2	23

Tocante a los motivos por los cuales los informantes creen que se les prohibía hablar **mapudungu(n)** en las escuelas, destacan: la discriminación hacia el pueblo mapuche por parte de los profesores y la idea, difundida por los mismos, de que hablar **mapudungu(n)** interfería negativamente en su proceso de alfabetización en español. En el caso contrario, con respecto a los motivos por los cuales los informantes creen que no se les prohibía hablar en **mapudungu(n)** en las escuelas, destaca que casi todos ellos estudiaron en escuelas de la Región Metropolitana, donde el **mapudungu(n)** no tenía vitalidad y, por tanto, no importaba prohibirlo.

4.3.3. Informantes que están o no de acuerdo con que sus hijos aprendan **mapudungu(n)**

En relación con el aprendizaje del **mapudungu(n)** por parte de los hijos de los informantes (véase gráfico 9), la mayor parte de ellos, 29 en total (96,6 %), está de acuerdo con que sus hijos aprendan **mapudungu(n)**, mientras que solo uno (3,3 %) está en desacuerdo.

*Gráfico 9. Porcentaje de informantes que está o no de acuerdo con que sus hijos aprendan **mapudungu(n)***



Este único informante es una mujer del tercer segmento etario que pertenece a la primera generación de incorporación a la Región Metropolitana. Respecto de los motivos por los cuales no está de acuerdo con que sus hijos aprendan **mapudungu(n)**, manifestó:

“Porque yo no lo aprendí y no creo que sea importante”.

Entre los motivos por los cuales la mayoría de los informantes está de acuerdo con que sus hijos aprendan **mapudungu(n)**, destacan: el rescate cultural, la reafirmación de la identidad mapuche y la conservación de la lengua. Algunas sus respuestas fueron:

“Porque conocen el idioma de su gente, de sus antepasados y saben que tienen un origen”,

“Porque es su lengua materna y es una forma de rescatar nuestra cultura”,

“Para que no se pierda nuestra lengua y cultura”,

“Para que no se pierda la cultura de nuestros ancestros”,

“Porque es su raza y no se deben avergonzar”,

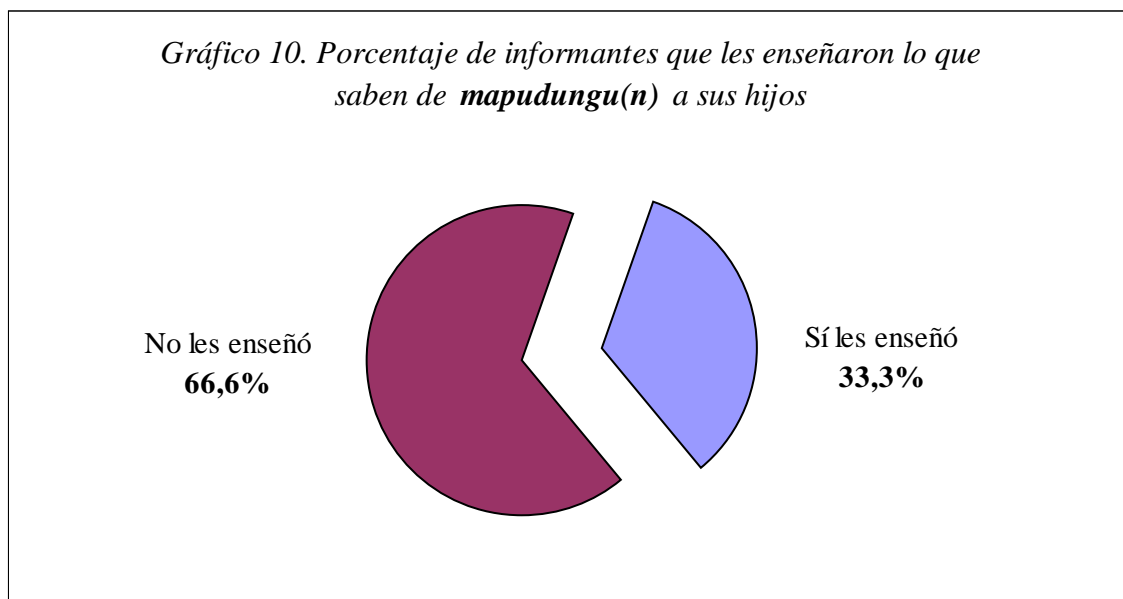
“El niño difundiría el idioma para que continúe en el tiempo”,

“Porque me gustaría que tuvieran identidad mapuche”,

“Porque se puede perpetuar nuestra lengua originaria y, por ende, nuestras raíces”.

4.3.4. Informantes que les enseñaron o no a sus hijos lo que saben de mapudungu(n)

En cuanto a la enseñanza del **mapudungu(n)** (véase gráfico 10), de un total de 15 informantes que se sintieron capaces de enseñarles lo que saben de **mapudungu(n)** a sus hijos, la mayor parte de ellos, 10 informantes (66,6 %), no se lo enseñó; solo cinco (33,3 %) sí lo hicieron.



Si se toman en cuenta las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 39), se constata que, de las mujeres del primer rango etario, solo una se sintió capaz de enseñarles a sus hijos lo que sabe de **mapudungu(n)** y así lo hizo, mientras que ningún hombre de igual rango etario se sintió capaz de hacer lo mismo. En cuanto a las mujeres de los demás rangos etarios, tres del segundo y cuatro del tercero se sintieron capaces de enseñarles a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**. Con respecto a los hombres, dos del segundo rango etario y todos los del tercero se sintieron capaces de hacer lo mismo. De estos informantes, solo uno de cada rango etario –exceptuando a los hombres del primero– declaró haber enseñado a sus hijos lo que sabe de **mapudungu(n)**. Por consiguiente, solo los hombres del tercer rango etario, en su totalidad, se declararon capaces de enseñarles a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**.

*Cuadro 39. Informantes que les enseñaron o no a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Sí les enseñaron	1	1	1	0	1	1	5
No les enseñaron	0	2	3	0	1	4	10

Si se considera la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 40), se aprecia que ocho informantes de la primera generación y siete de la segunda se sienten capaces de enseñarles a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**. De ellos, solo tres de la primera y dos de la segunda pueden afirmar que lo enseñaron. De lo anterior se deduce que, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana disminuye la cantidad de informantes que, sintiéndose capaces de enseñarles a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**, lo hizo.

*Cuadro 40. Informantes que les enseñaron o no a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Sí les enseñaron	3	2	0	5
No les enseñaron	5	5	0	10

En cuanto a los motivos por los cuales la mayoría de los informantes, aun sintiéndose capaz de enseñarles a sus hijos lo que sabe de **mapudungu(n)**, no lo hizo, destacan: la discriminación, no saber enseñarlo y las pocas posibilidades de escuchar el idioma. Algunas de sus respuestas fueron:

“Porque en ese momento había mucha discriminación”,

“Por error y por la discriminación que había antes”,

“Porque no sé enseñarlo”,

“Porque pertenezco al mundo de las matemáticas”,

“Porque su madre no es mapuche, por lo que hay poca posibilidad de escuchar el idioma”.

En relación con los motivos por los cuales la minoría de los informantes, sintiéndose capaz de enseñarles a sus hijos lo que sabe de **mapudungu(n)**, sí lo hizo, destacan: la

reafirmación de la identidad mapuche y la conservación del idioma. Algunas sus respuestas fueron:

“Quiero que se sienta orgullosa de su origen mapuche ante cualquier persona y no se avergüence”,

“Es importante que los niños lo aprendan y sepan de donde vienen”,

“También quiero que aprendan y les enseñen a sus compañeros”,

“Para que él les enseñe también a sus hijos”,

“Para conservar la lengua de nuestros antepasados y que no se pierda en el tiempo”.

4.3.5. Informantes que les enseñarían o no mapudungu(n) a sus hijos en el caso de que lo hablaran

En cuanto a los informantes que no se sintieron capaces de enseñarles a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**, todos ellos (15 en total) se lo enseñarían si lo hablaran. En cuanto a su sexo y su edad (véase cuadro 41), siete son mujeres (cuatro del primer grupo etario, dos del segundo y una del tercero) y ocho son hombres (cinco del primer grupo etario y tres del segundo).

*Cuadro 41. Informantes que les enseñarían o no a sus hijos **mapudungu(n)** en el caso de que lo hablaran. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Sí les enseñarían	4	2	1	5	3	0	15
No les enseñarían	0	0	0	0	0	0	0

Respecto de la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 42), cuatro informantes pertenecen a la primera generación; cuatro a la segunda, y dos a la tercera.

*Cuadro 42. Informantes que les enseñarían o no a sus hijos **mapudungu(n)** en el caso de que lo hablaran. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Sí les enseñarían	4	9	2	15
No les enseñarían	0	0	0	0

En relación con los motivos por los cuales todos los informantes les enseñarían a sus hijos **mapudungu(n)** en el caso de que lo hablaran, destacan: la ampliación de los conocimientos, la reafirmación de la identidad mapuche y la conservación de la lengua. Algunas de sus respuestas fueron:

“Porque no lo domino al 100 %, pero si lo hiciera, se lo enseñaría por completo”,

“Para que sepan de donde vienen”,

“Para que tengan mayor conocimiento”,

“Para que el idioma no se extinga en el tiempo”,

“Porque tienen sangre mapuche, para que conozcan su origen”,

“Para expandir sus conocimientos lingüísticos”,

“Para mantener la continuidad del idioma”.

4.3.6 Informantes que están o no de acuerdo con que se enseñe **mapudungu(n) a sus hijos en las escuelas a las que asisten**

Todos los informantes están de acuerdo con que se enseñe **mapudungu(n)** a sus hijos en las escuelas a las que asisten. Con respecto a los motivos por los cuales apoyan esta idea, destacan: la conservación del idioma, la reafirmación de la identidad mapuche y el desarrollo de una educación que considere la diversidad cultural. Algunas sus repuestas fueron:

“Porque es nuestra esencia e idiosincrasia cultural”,

“Para que no se extinga”,

“Porque conocen la diversidad cultural que existe y que está vigente”,

“Para que no se olviden de sus raíces”,

“Porque sería un triunfo para nuestro pueblo”,

“Porque es el idioma que todos los chilenos deberían aprender”,

“Para que no se pierda la lengua y la cultura”,

“Porque somos los primeros habitantes y eso se debe respetar”,

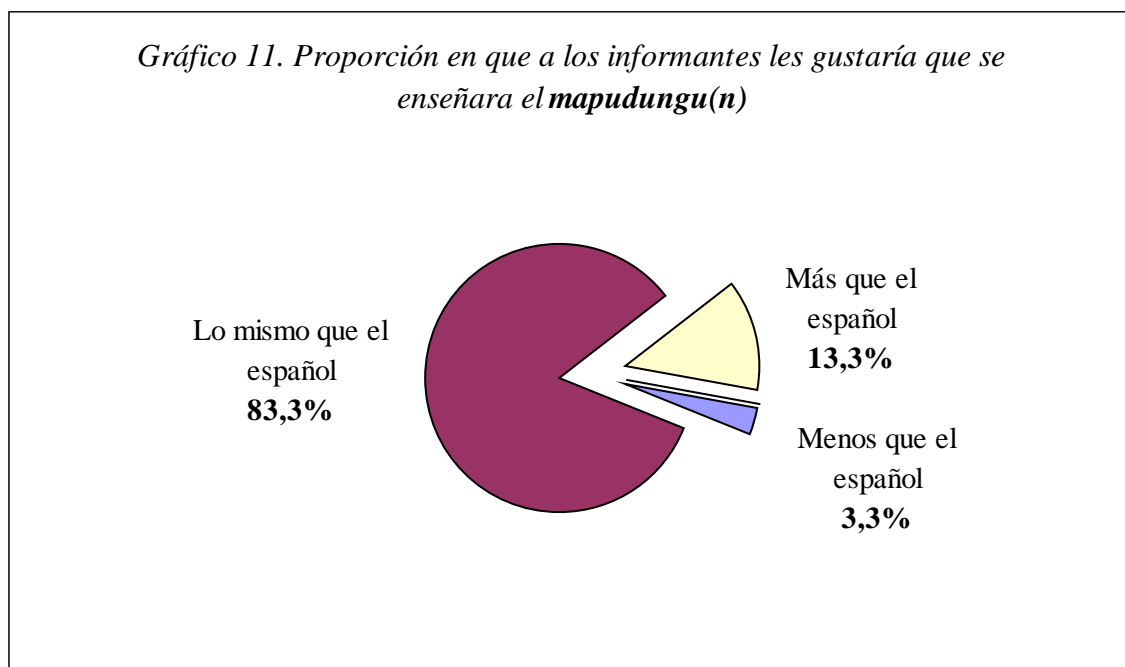
“Mi mayor anhelo es que el idioma se difunda y que los niños sean bilingües a nivel nacional”,

“Porque la educación futura tiene que ser en nuestra lengua”,

“Porque sería enriquecedor y aumentaría su comprensión de la sociedad y del ser humano ya que aceptarían la diversidad”.

4.3.7. Proporción en que a los informantes les gustaría que se enseñara el mapudungu(n)

Relacionado con lo anterior, en cuanto a la proporción en que a los informantes les gustaría que se enseñara el **mapudungu(n)** en las escuelas (véase gráfico 11), a la mayor parte de ellos, 25 informantes (83,3 %), le gustaría que se enseñara en la misma proporción que se enseña el español; a la segunda mayoría, cuatro informantes (13,3 %), le gustaría que se enseñara más que el español, mientras que al grupo más pequeño, solo un informante (3,3 %), le gustaría que se enseñara menos que el español.



Si se correlaciona las cifras concretas de informantes con su sexo y su edad (véase cuadro 43), se comprueba que el único informante al que le gustaría que el **mapudungu(n)** se enseñara menos que el español, es una mujer perteneciente al primer segmento etario. Por otro lado, los cuatro informantes a los que les gustaría que el **mapudungu(n)** se enseñara más que el español, son dos mujeres pertenecientes al segundo segmento etario, un hombre perteneciente al segundo y otro al tercero. Finalmente, los 25 informantes a los que le gustaría que el **mapudungu(n)** se enseñara en la misma proporción que el español, son cuatro mujeres del primer segmento etario, tres del segundo y todas las del tercero, y todos los hombres del primero, cuatro del segundo y la misma cantidad del tercero.

*Cuadro 43. Proporción en que a los informantes les gustaría que se enseñara el **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Menos que el español	1	0	0	0	0	0	1
Lo mismo que el español	4	3	5	5	4	4	25
Más que el español	0	2	0	0	1	1	4

Si se toma en cuenta la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 44), se observa que el único informante que está de acuerdo con que el **mapudungu(n)** se enseñe menos que el español pertenece a la segunda generación; los cuatro que están de acuerdo con que esta lengua se enseñe más que el español pertenecen dos a la primera y dos a la segunda, y de los 25 que están de acuerdo con que se enseñe en la misma

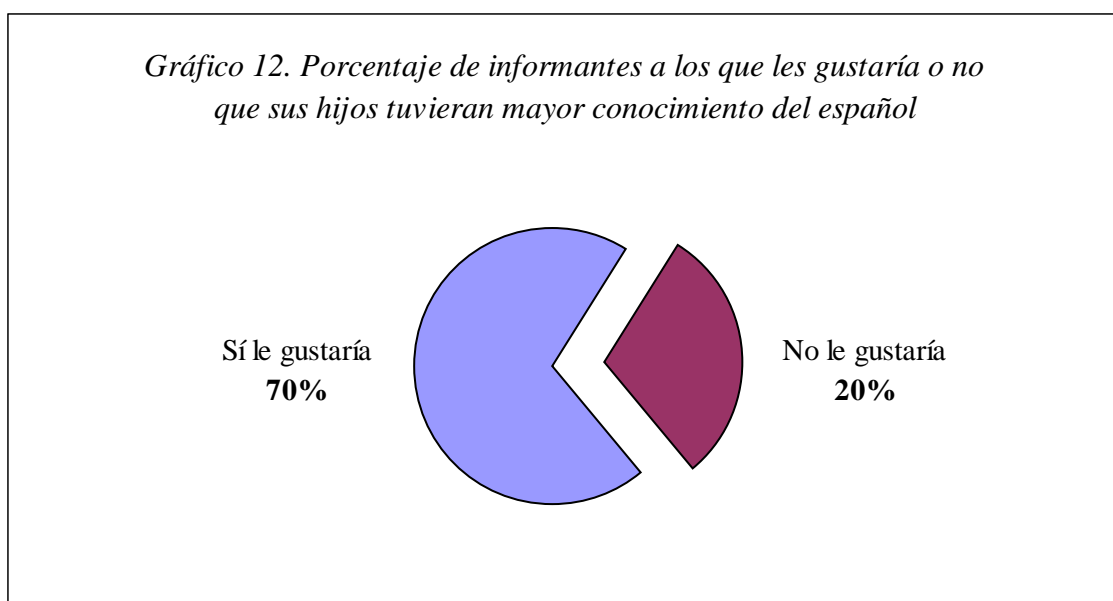
proporción que el español, 10 pertenecen a la primera generación, 13 a la segunda y dos a la tercera.

*Cuadro 44. Proporción en que a los informantes les gustaría que se enseñara el **mapudungu(n)**. Distribución según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Menos que el español	0	1	0	1
Lo mismo que el español	10	13	2	25
Más que el español	2	2	0	4

4.3.8. Informantes a los que les gustaría o no que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español

En lo que respecta al conocimiento del español (véase gráfico 12), a la mayoría de los informantes, un total de 21 (70 %), le gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español; a nueve de ellos (30 %) no les gustaría.



Si se consideran las cifras concretas de los informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 45), se comprueba que los informantes a los que les gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español, superan en número, en los tres rangos etarios de ambos sexos, a los que no les gustaría. En el caso de las mujeres de los tres rangos etarios, a tres les gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español, mientras que solo a dos

no les gustaría. En el caso de los hombres, a cuatro de los del primer rango etario les gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español y a solo uno no le gustaría; a todos los del segundo rango y a tres del tercero sí les gustaría, mientras que solo a dos, no.

Cuadro 45. Informantes a los que les gustaría o no que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Sí les gustaría	3	3	3	4	5	3	21
No les gustaría	2	2	2	1	0	2	9

En relación con la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana (véase cuadro 46), se comprueba que en la primera y en la segunda generación, a 10 de ellos les gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español; en el caso de la primera generación, a dos no les gustaría y, en el caso de la segunda, a seis. Por su parte, en la tercera generación, a la mitad de los informantes le gustaría y a la otra mitad, no. Por lo tanto, a medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana disminuyen los informantes a los cuales les gustaría que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español.

Cuadro 46. Informantes a los que les gustaría o no que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECE			TOTAL
	1ª	2ª	3ª	
Sí les gustaría	10	10	1	21
No les gustaría	2	6	1	9

De entre los motivos por los cuales la mayoría de los informantes quisiera que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español, destaca la relación que los mismos hacen de esta lengua con el mundo urbano, con la subsistencia en él y con la competitividad laboral. En este sentido, el mayor conocimiento del español es visto como una herramienta eficaz, capaz de aumentar las posibilidades de ascender socialmente. Algunas de sus respuestas fueron:

“Para que se manejen bien en el mundo urbano”,

“Para tener mayor competitividad”,

“Porque es lo que actualmente necesitan”,

“Es como la lengua principal”,

“Porque se necesita el español para subsistir de manera digna en este país”,

“Porque me gustaría que supieran más que yo”,

“Siempre será la lengua necesaria para la subsistencia”.

En relación con los motivos por los cuales otros informantes no quisieran que sus hijos tuvieran mayor conocimiento del español, destaca el hecho de que piensen que sus hijos ya poseen un dominio suficiente de esta lengua. Algunas de sus respuestas fueron:

“Creo que está bueno el nivel que tienen”,

“Porque ya lo conocen”,

*“Porque lo van a dominar igual y el **mapudungu(n)**³² va a estar por debajo, por lo que va a necesitar ser fortalecido”,*

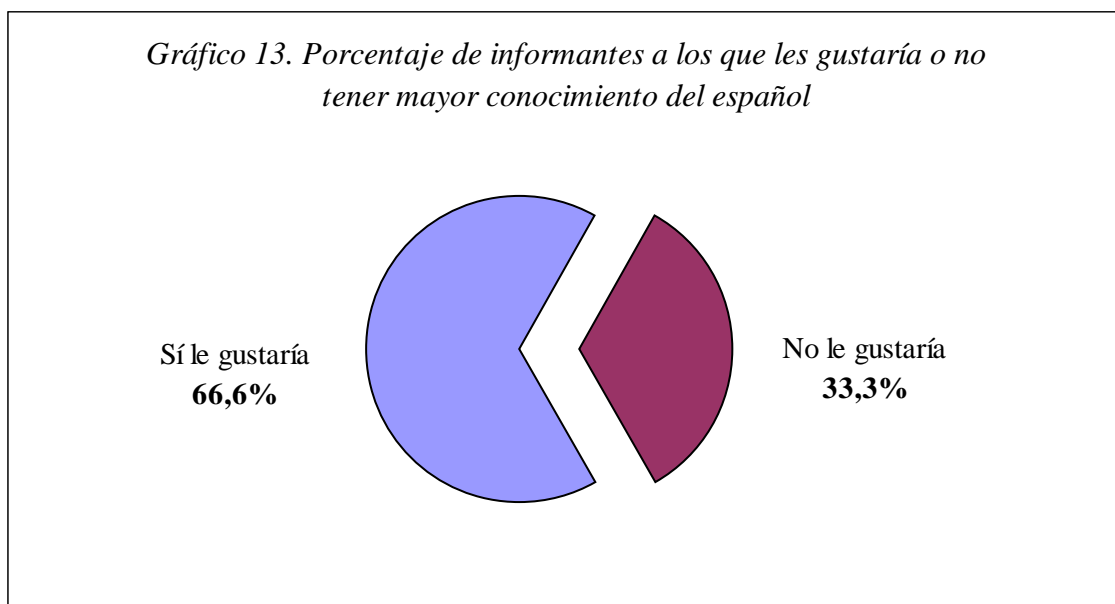
“Ya tienen lo suficiente”.

4.3.9. Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del español

Siempre en relación con el conocimiento del español (véase gráfico 13), a la mayoría de los informantes, un total de 20 (66,6 %), le gustaría tener mayor conocimiento del español, mientras que a 10 de ellos (33,3 %) no les gustaría.

³² El informante utilizó la denominación **mapudungun**.

Gráfico 13. Porcentaje de informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del español



Si se toman en cuenta las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 47), se observa que a la mayoría de las mujeres de los tres grupos etarios le gustaría tener mayor conocimiento del español (tres mujeres de los dos primeros grupos y cuatro del tercero). Por su parte, a la mayoría de los hombres del primer grupo etario (un total de tres) no le gustaría tener mayor conocimiento del español, mientras que a la totalidad del segundo y a la mayoría del tercero (tres informantes) sí les gustaría.

Cuadro 47. Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del español. Distribución de los mismos según sexo y edad.

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Sí les gustaría	3	3	4	2	5	3	20
No les gustaría	2	2	1	3	0	2	10

Si se relacionan las mismas cifras con la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 48), se aprecia que solo a un informante de la primera generación no le gustaría tener mayor conocimiento del español; en las otras dos generaciones, la mitad de los informantes (ocho de la segunda y uno de la tercera) se pronuncian por la misma opción.

Cuadro 48. Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del español. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Sí les gustaría	11	8	1	20
No les gustaría	1	8	1	10

Tocante al motivo por el cual a la mayoría de los informantes le gustaría tener mayor conocimiento del español, es el mismo del caso anterior: la relación que hacen de esa lengua con el mundo urbano, con la subsistencia en él y con la competitividad laboral. También aquí el mayor conocimiento del español es visto como un factor que aumenta las posibilidades de ascenso social. Algunas de sus respuestas fueron:

“Para manejarme mejor en el mundo urbano”,

“Para dominar mejor el idioma”,

“Para poder tener mejor trabajo”,

“Para poder comunicarme mejor con la sociedad que me rodea”,

“Porque me gustaría expresarme bien”,

“Porque es la lengua que se usa más para comunicarse, para el trabajo”,

“Para manejar las ideas y la comunicación”,

“Es bonito el idioma y me gustaría manejarlo bien”.

Entre los motivos por los cuales a otros informantes no les gustaría tener mayor conocimiento del español, destaca el hecho de que crean que poseen un dominio suficiente de esa lengua. Algunas de sus respuestas fueron:

“Ya sé lo que me permite desenvolverse en el medio”,

“Lo que sé es suficiente”,

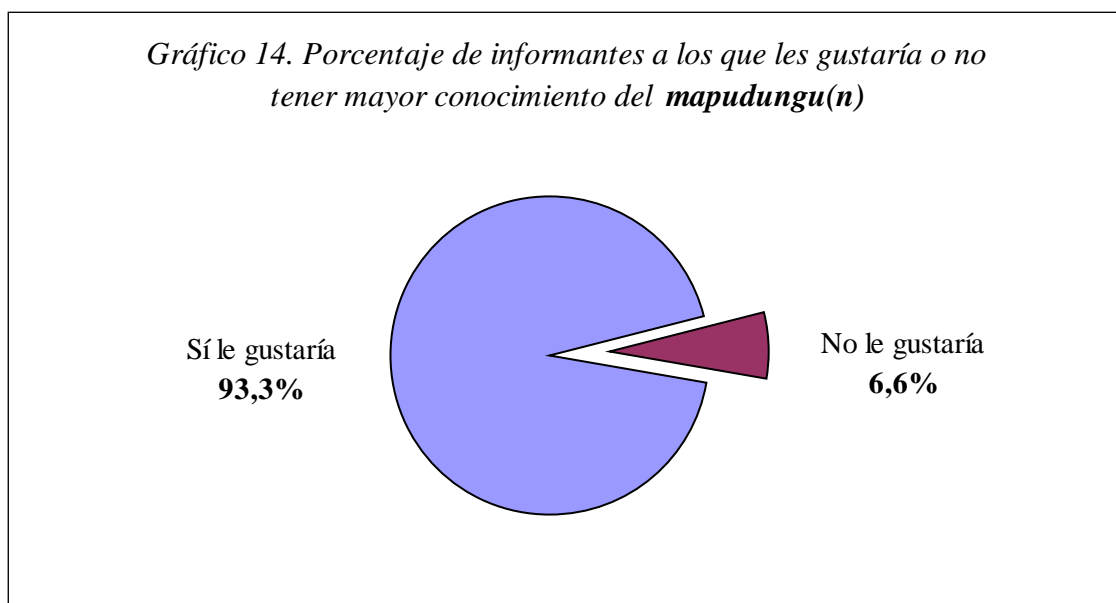
“Tengo un buen vocabulario, el necesario para comunicarme adecuadamente”,

“No hay más que aprender”,

“Hoy día trato de rescatar mi lengua”.

4.3.10. Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del mapudungu(n)

En relación con el conocimiento del **mapudungu(n)** (véase gráfico 14), a casi la totalidad de los informantes, al 93,3 % (28 personas), le gustaría tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)**; solo al 6,6 % (2 personas) no le gustaría.



Si se correlaciona las cifras concretas de informantes con su sexo y su edad (véase cuadro 49), se constata que los informantes a los que no les gustaría tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)** son dos mujeres del tercer segmento etario.

*Cuadro 49. Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
Sí les gustaría	5	5	3	5	5	5	28
No les gustaría	0	0	2	0	0	0	2

Si se correlaciona estas cifras con la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 50), se observa que, de los dos informantes a quienes no les gustaría tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)**, uno pertenece a la primera generación y otro a la segunda.

*Cuadro 50. Informantes a los que les gustaría o no tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
Sí les gustaría	11	15	2	28
No les gustaría	1	1	0	2

En relación con los motivos por los cuales a la mayoría de los informantes le gustaría tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)**, destacan: la reafirmación de la identidad mapuche, la enseñanza de la lengua, la socialización con otros mapuches y la obtención de mayor respeto por parte de estos últimos. Algunas de sus respuestas fueron:

“Porque soy mapuche y la lengua madre de mi familia se perdió en la cuarta generación”,

*“Para poder enseñar **mapudungu(n)**³³”*,

“Para estar a la par con la gente que domina la lengua”,

“Porque me interesa conversar con mi gente”,

“Para poder enseñar a mis hijos y nietos porque ellos son la proyección de nosotros”,

*“Porque el mapuche que habla mejor el **mapudungu(n)**³⁴ es más respetado por sus pares”*,

“Para poder participar en celebraciones mapuches”,

“Porque es parte de la cultura de mis ancestros”,

“Para comunicarme con mis hermanos con mayor fluidez”,

“Porque es la lengua que hablaron mis padres y mis abuelos”.

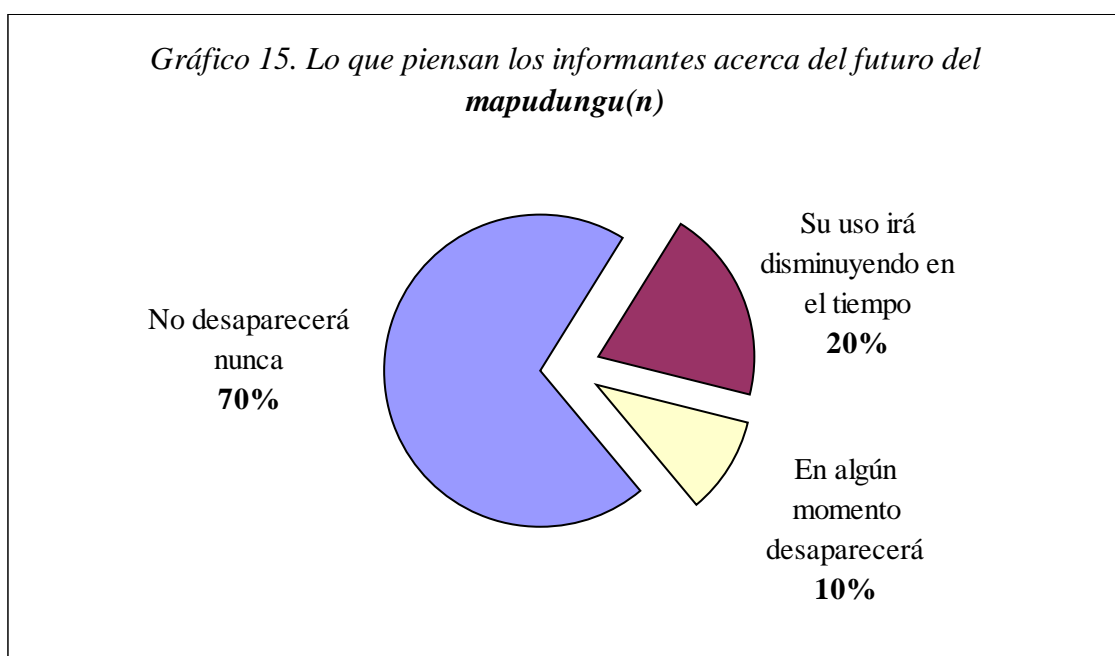
Por otra parte, el motivo por el cual a dos informantes no les gustaría tener mayor conocimiento del **mapudungu(n)** es el mismo que en el caso de los informantes a los que no les gustaría tener mayor conocimiento del español: la idea de poseer bastante conocimiento de esta lengua.

³³ El informante utilizó la denominación **mapudungun**.

³⁴ Id.

4.3.11. Lo que piensan los informantes acerca del futuro del mapudungu(n)

En lo que atañe al futuro del **mapudungu(n)** (véase gráfico 15), el 70 % de los informantes piensa que no desaparecerá nunca; el 20 % que su uso irá disminuyendo en el tiempo y el grupo más pequeño, el 10 %, piensa que en algún momento desaparecerá.



Si se traducen estos porcentajes a las cifras concretas de informantes y se las correlaciona con su sexo y su edad (véase cuadro 51), se comprueba que 21 de ellos piensan que el **mapudungu(n)** no desaparecerá nunca; seis que su uso irá disminuyendo en el tiempo, y tres que en algún momento desaparecerá. Del grupo mayoritario que piensa que el **mapudungu(n)** no desaparecerá nunca, tres son mujeres del primer rango etario, cinco del segundo y cuatro del tercero; tres son hombres del primero, del segundo y del tercer rango etario. Con respecto al grupo de seis informantes que piensa que el uso del **mapudungu(n)** irá disminuyendo en el tiempo, uno es una mujer del primer rango etario, dos son hombres del primero y del segundo y otro del tercero. El grupo minoritario que piensa que el **mapudungu(n)** en algún momento desaparecerá está compuesto por una mujer del primer rango etario, por otra del tercero y por un hombre del mismo rango etario.

*Cuadro 51. Lo que piensan los informantes sobre el futuro del **mapudungu(n)**.
Distribución de los mismos según sexo y edad.*

	M			H			TOTAL
	I	II	III	I	II	III	
No desaparecerá nunca	3	5	4	3	3	3	21
Su uso irá disminuyendo en el tiempo	1	0	0	2	2	1	6
En algún momento desaparecerá	1	0	1	0	0	1	3

Si se toma en cuenta la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana (véase cuadro 52), se constata que, en la primera generación, la mayoría de los informantes (un total de nueve) piensa que el **mapudungu(n)** no desaparecerá nunca, y solo tres que su uso irá disminuyendo en el tiempo. En la segunda generación, la mayoría (10 personas) también piensa que el **mapudungu(n)** no desaparecerá nunca; tres que su uso irá disminuyendo en el tiempo, y otros tres que en algún momento desaparecerá. Finalmente, todos los informantes de la tercera generación (un total de dos) piensan que el **mapudungu(n)** no desaparecerá nunca.

*Cuadro 52. Lo que piensan los informantes sobre el futuro del **mapudungu(n)**. Distribución de los mismos según cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana.*

	GENERACIÓN A LA QUE PERTENECEN			TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	
No desaparecerá nunca	9	10	2	21
Su uso irá disminuyendo en el tiempo	3	3	0	6
En algún momento desaparecerá	0	3	0	3

En cuanto a los motivos por los cuales la mayoría de los informantes piensa que el **mapudungu(n)** no desaparecerá nunca, destacan: la labor de los propios mapuches en su enseñanza en el hogar y la enseñanza que se está impartiendo actualmente en los colegios. Algunas de sus respuestas fueron:

“Por el rescate de los movimientos mapuches y sus organizaciones”,

“Porque ya se está implantando un sistema de Educación Intercultural Bilingüe en los colegios y eso depende de nosotros”,

*“Un grupo de **mapuche**³⁵ se esfuerza para que esto no acabe”,*

“Ya que hoy en día hay colegios en los cuales se está enseñando”,

³⁵ El informante no adaptó este término a la morfología del español.

“Porque no lo vamos a permitir”,

“En estos momentos se está enseñando más en los colegios y se está dando más importancia a las lenguas étnicas”,

“Porque de alguna forma el mapuche está reconociendo su lengua y el mapuche hablante está trabajando para que no se pierda”.

Respecto de los motivos por los cuales los otros informantes piensan que el uso del **mapudungu(n)** irá disminuyendo en el tiempo, o que definitivamente en algún momento desaparecerá, destacan (los mismos en ambos casos): su poca vitalidad, la enseñanza de lenguas extranjeras y la falta de una enseñanza regular. Algunas de sus respuestas fueron:

“Hoy en día son pocos los hablantes y así como se extinguieron otras culturas, también puede desaparecer la nuestra”,

“Porque ahora ha llegado mucho el español y el inglés”,

“Porque no hay una enseñanza regular”,

“No existen políticas decididas ni masivas para su enseñanza a las nuevas generaciones”,

*“Lo que pasa es que muchos padres no quieren que sus hijos hablen **mapudungu(n)**”³⁶,*

“Porque a nivel de gobierno y a nivel familiar no se han preocupado por la lengua”,

“Porque antes se hablaba mucho más y ahora se escucha poco”,

“Porque la sociedad mayoritaria se impone y la Educación Intercultural solo es buena intención”.

4.3.12. Valor que tiene el mapudungu(n) para los informantes

Para 29 de los 30 informantes el **mapudungu(n)** tiene mucha importancia, la cual se define en términos de la identidad mapuche, del origen ancestral y de su enorme valor cultural. Solo para un informante, perteneciente al sexo femenino, al tercer segmento etario y a la primera generación de la cronología de incorporación a la Región Metropolitana, la lengua mapuche carece de valor. Algunas de las respuestas del grupo mayoritario fueron:

³⁶ El informante utilizó la denominación **mapudungun**.

“Mucho. Representa todo lo que somos, nuestro origen”,

“El de ser la forma de expresión de una cultura con una cosmovisión propia”,

“Tiene el valor que tiene el agua para la humanidad. Es sumamente necesario. Es vital poder seguir aprendiendo”,

“Un valor simbólico, ya que pretendo extenderlo a todo el mundo”,

“Mucho. Siento que he perdido mucho de no poder conocer mi cultura. Hoy en día estoy rescatando eso con la ayuda de esta comunidad (Inchiñ Mapu)”,

“Es la lengua mapuche lo más importante de la cultura mapuche”,

“Es para sentirme identificado con mi raza”,

“Mucho, por el solo hecho de ser los primeros habitantes de nuestra tierra”,

“Es parte inseparable de la cultura”,

“Para mí es la identidad del mapuche o su nacionalidad que eleva el autoestima”.

4.3.13. Valor que tiene el español para los informantes

La mayor parte de los informantes reconoce que el español es indispensable para desenvolverse en todos los ámbitos del mundo **wingka**: el ámbito educativo, el laboral y el entorno social, entre otros. Esta lengua es vista por algunos como algo más que eso, como su actual lengua materna, la lengua en que se formaron y sin la cual no podrían subsistir. Algunas de sus respuestas fueron:

*“Sirve porque con él me puedo desenvolver en el mundo **wingka**”,*

“Yo creo que ha sido una herramienta muy valorable porque me ha servido para comunicarme, pero ha sido una obligatoriedad cultural”,

“El ser la forma de expresión en la cual me he formado”,

“Es la lengua que se habla a diario y es necesaria para la convivencia urbana”,

*“También es importante, pero, para mí, siendo mapuche, es más importante el **mapudungu(n)**³⁷”,*

³⁷ El informante utilizó la denominación **mapudungu**.

“Es como un mundo abierto: educación, relación, comunicación que nos da la sobrevivencia para todos”,

*“Solo para comunicarme con el **wingka**”,*

“Es el requisito para ser aceptados; mientras más sabe uno, es mejor aceptado en la sociedad”,

“El español asegura acceder a un buen empleo”,

“Es actualmente nuestro lenguaje materno y sin él no podríamos vivir en este país”,

“Solamente para obtener un sustento de vida”,

“Es el idioma que me permite comunicarme”.

4.3.14. Actitud asumida por los informantes frente a la idea de tener y leer libros en mapudungu(n)

Todos los informantes asumieron una actitud positiva ante la idea de tener y leer libros en **mapudungu(n)**. Para ellos esto es bueno porque, por un lado, les da la oportunidad de conocer más acerca de sus antepasados y de su cultura y, por otro, el ejercicio de la escritura ayudaría al proceso de estandarización de la lengua. Algunas de sus respuestas fueron:

*“Para aprender un poco más, aunque no hay un grafemario oficial porque el **mapudungu(n)**³⁸ es oral y no escrito”,*

“A través de ellos sabría más de mis antepasados”,

“Porque es una forma para que progrese su escritura y se perfeccione y crezca su lingüística”,

“Para tener un mayor conocimiento de la cultura”,

“Porque hay algunas palabras que están mal dichas o mal escritas”,

“Para saber cómo se escribe”,

“Porque, a diferencia de lo que algunos creen, es necesaria su escritura para poder enseñarles el idioma a las nuevas generaciones”,

³⁸ El informante utilizó la denominación **mapudungun**.

*“Porque la traducción hablada no siempre es fiel; en cambio, si existiera una forma universal de escribir el **mapudungu(n)**³⁹, podría confiar en lo que aprendemos y lo absorberíamos correctamente”,*

*“Porque sería maravilloso conocer más a fondo cómo pensaban los antiguos mapuches”,
“Porque lo escrito es más permanente y puede favorecer la vigencia de la lengua”.*

³⁹ Id.

5. CONCLUSIONES

- 5.1. A base de la investigación realizada se constata, a modo de indicador de tendencia y no como conclusión definitiva, que la vitalidad lingüística del **mapudungu(n)** en la Región Metropolitana es muy escasa y se restringe a ámbitos específicos. Ello se debe, en primer lugar, a que pocos mapuches residentes en dicha Región son competentes en esa lengua, lo cual queda de manifiesto al comprobar que solo el 20 % de los mapuches a los cuales se tuvo acceso dice dominar completamente el **mapudungu(n)**, habiéndolo adquirido como lengua materna; la gran mayoría (60 %) dice utilizar solo algunas palabras de dicha lengua. En segundo lugar, a que la mayoría de los padres, capaces de enseñarles a sus hijos lo que saben de **mapudungu(n)**, no lo hizo, lo cual queda de manifiesto al constatar que, a pesar de que todos manifestaron estar de acuerdo con que a sus hijos se les enseñe **mapudungu(n)** en las escuelas a las que asisten, solo el 33,3 % les transmitió a los mismos sus conocimientos de lengua vernácula.
- 5.2. Respecto de los ámbitos específicos en los que el **mapudungu(n)** tradicionalmente ha tenido vitalidad, se comprueba, en primera instancia, que en los hogares de los informantes la lengua más utilizada a diario es el español; en segunda, que con sus hijos y con sus cónyuges o parejas las conversaciones, tanto las que no tienen un tema específico como las que versan sobre algo relativo al campo, se desarrollan mayoritariamente en español y, en tercera, que en los dominios en los que la lengua aún tiene cierto grado de vitalidad, a saber, las conversaciones con otros mapuches conocidos, con sus hijos o con sus cónyuges o parejas acerca de actividades mapuches, y las entabladas en ceremonias religiosas tradicionales, ella se limita al empleo de ciertas palabras y/o frases hechas: saludos, despedidas, palabras de cortesía, y no a un discurso elaborado en el marco de un intercambio comunicativo real. Es decir, el **mapudungu(n)** en la Región Metropolitana es usado mayoritariamente como una marca o símbolo de identidad, de pertenencia a un grupo, y no como una herramienta de comunicación efectiva.
- 5.3. Por otra parte, se verifica que el grado de competencia lingüística en **mapudungu(n)** que poseen los mapuches de la Región Metropolitana a los cuales se tuvo acceso, no está correlacionado ni con su edad, ni con su sexo, sino, más bien, con la posición que ocupan en la cronología generacional de incorporación a dicha Región. Según ello, en primer lugar, todos los informantes que se declararon completamente competentes en **mapudungu(n)** (una mujer del tercer rango etario, dos hombres del segundo y tres del tercero) no pertenecen ni a un mismo sexo ni a un mismo segmento de edad, pero sí a una misma generación, específicamente, a la primera; en segundo lugar, independientemente de la frecuencia con que se haga, la mayoría de los informantes que conversan con sus hijos, con sus cónyuges o parejas o con otros mapuches conocidos, que sueñan, piensan y expresan un gran enojo o una gran alegría en **mapudungu(n)**, pertenecen a la primera generación, escasamente a la segunda y, en algunos pocos casos, a la tercera. De este modo, a

medida que se avanza en la cronología generacional de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana, se constata una pérdida del uso del **mapudungu(n)** y, como contrapartida, un aumento del uso del español. Lo anterior también se observa, aunque en menor grado, a medida que se avanza en los segmentos etarios en los que fueron agrupados los informantes. No obstante, dicha observación tiene una directa relación con la cronología generacional de incorporación de los mismos a la Región Metropolitana, puesto que, de los 12 que componen la primera generación, siete pertenecen al tercer rango etario, tres al segundo y dos al primero; es decir, la mayor parte de los informantes que compone la primera generación pertenece al tercer segmento etario, unos pocos al segundo y aún menos al tercero. En resumen, lo que el análisis muestra es una correlación directa entre la disminución de los informantes competentes en **mapudungu(n)** y el avance en la cronología generacional de incorporación de los mismos a la Región Metropolitana.

- 5.4. Si se vincula esta correlación con la disminución de los ámbitos en los que el **mapudungu(n)** conserva cierta vitalidad y con el hecho de que solo el 16,6 %⁴⁰ de los mapuches urbanos a los cuales se tuvo acceso enseñó a sus hijos lo que sabe de la lengua, se comprueba un *desplazamiento* de la misma. Este proceso es consecuencia, por un lado, de la emigración, que dio como resultado la presencia de los informantes en la Región Metropolitana y que los enfrentó a un medio social en el cual el **mapudungu(n)** no era una lengua útil para interactuar con los demás y, por otro, de los respectivos procesos de urbanización que los informantes, sus padres o abuelos vivieron, y que los llevó a adoptar la lengua de mayor prestigio, el español. En cuanto al *desplazamiento*, se ubica, según la cronología de incorporación de los informantes a la Región Metropolitana, entre la primera y segunda generación. Esto se constata a partir de dos hechos; el primero consiste en que todos los informantes cabalmente competentes en **mapudungu(n)** pertenecen a la primera generación; el segundo, en que tanto los informantes de la primera como los de la segunda generación aprendieron lo que saben de la lengua principalmente con sus padres (siete informantes de la primera generación y ocho de la segunda), mientras que los de la tercera, de manera íntegra (dos en total) lo aprendieron con profesores de **mapudungu(n)**, en Asociaciones Indígenas. A partir de esta información, se deduce que entre la primera y la segunda generación se inició un proceso de *desplazamiento* de la lengua que inhabilitó a los informantes de la segunda generación para enseñársela a los de la tercera, los cuales, queriendo aprender algo de ella, tuvieron que recurrir a profesores de **mapudungu(n)** de Asociaciones Indígenas.
- 5.5. Respecto de las actitudes asumidas por los mapuches de la Región Metropolitana frente al **mapudungu(n)**, para casi la totalidad de ellos tiene un gran valor, pues

⁴⁰ Este porcentaje difiere del presentado en el apartado 4.3.4. respecto de lo mismo, puesto que su universo total está compuesto tanto por los informantes que se consideraron capaces de enseñar lo que saben de **mapudungu(n)** a sus hijos, como por los que no.

sienten que en él está plasmada toda la historia de su pueblo y la de sus propios ancestros. El **mapudungu(n)** es para ellos parte indisociable y fundamental de su cultura y, a la vez, símbolo indiscutido que los dota de una identidad propia, los une como grupo y los separa de la sociedad **wingka**. Al estar insertos en una sociedad tan diferente de la mapuche, lo único que aún los sigue ligando a ella es la lengua, por lo que, aunque solo se utilicen algunas de sus palabras, como en el caso de la mayoría de los informantes, hablar en **mapudungu(n)** equivale a ser mapuche, y aquel que no se interese por su lengua no se interesa tampoco por su origen ni por su cultura. Lo anterior se debe a que, al ver los mapuches urbanos que los contactos lingüísticos y culturales entre las sociedades mapuche y chilena han creado las condiciones necesarias para que el español sustituya al **mapudungu(n)**, surge en ellos un fuerte sentimiento de *lealtad lingüística* que los lleva a luchar por el mantenimiento de su lengua, lo cual queda de manifiesto en lo que la mayor parte de ellos piensa acerca del futuro del **mapudungu(n)**, esto es, que no desaparecerá nunca, principalmente “porque ellos no lo permitirán”. A la vez, también se muestran muy interesados en tener y leer libros escritos en la lengua, puesto que, además de querer conocer más acerca de su cultura y sus ancestros, ven en el ejercicio escritural una forma de estandarización del **mapudungu(n)**; y en que sea enseñada en los colegios no solo a educandos de origen mapuche, sino, más bien, a todos los chilenos. En esto último se observa la clara intención por parte de los informantes de traspasar al grupo dominante, es decir, al de los hispanohablantes, un uso propio de un grupo minoritario con el propósito de que este, al formar parte de los usos del grupo mayoritario, esté incluido en las pautas que dicho grupo dicta para el avance social.

- 5.6. Si se analiza esta actitud de acuerdo con sus subcomponentes, se aprecia que, en cuanto al componente *afectivo*, este está compuesto por un fuerte sentimiento de valoración del **mapudungu(n)** como un símbolo de identidad que los une como grupo y los diferencia de la sociedad **wingka**; en cuanto al componente *cognoscitivo*, este está compuesto principalmente por un escaso conocimiento de la lengua, es decir, por la utilización de ciertas palabras o frases hechas por parte de la mayoría de los informantes y, en cuanto al componente *conativo*, este está compuesto por la actitud que en su mayoría asumen los mapuches a los cuales se tuvo acceso y que es la de luchar por la mantención de su lengua, principalmente a través de su enseñanza en Asociaciones Indígenas y de intervenciones en algunos centros educativos para que se implemente un sistema de EIB en la Región Metropolitana que permita su enseñanza sistemática. En síntesis, los resultados del análisis llevan a concluir que el **mapudungu(n)** en la Región Metropolitana se mantiene solo como un símbolo de identidad, motivado por la *lealtad lingüística* de sus hablantes.
- 5.7. Como inevitable contrapartida, en cuanto a las actitudes lingüísticas asumidas por los mapuches de la Región Metropolitana frente al español, se constata que también son positivas y que se gestan desde temprana edad; en muchos casos, desde que los informantes empiezan a asistir a la escuela, lugar donde tienen su primer

encuentro con la lengua mayoritaria. Todos los informantes asistieron, en alguna medida, a la escuela, y su actitud es positiva hacia ella, por considerarla el principal medio de adquisición de conocimientos, especialmente de aquellos que les serán útiles para insertarse y desenvolverse adecuadamente en el mundo urbano. De esos conocimientos, el más importante, sin lugar a dudas, es el del español, el cual, en palabras de un informante, “*siempre será la lengua necesaria para la subsistencia*”; por consiguiente, la actitud positiva hacia la escuela es también una actitud positiva hacia el español. Mientras que algunos de los informantes ven a este como su actual lengua materna, la lengua en que se formaron, en que se comunican con la sociedad que los rodea y la que utilizan a diario, la mayoría de ellos coincide en apreciar que un dominio amplio de dicha lengua conlleva mayores posibilidades de aceptación en la sociedad chilena, para obtener mejores empleos y, por ende, para lograr la superación socioeconómica. Es decir, la mayoría de los informantes tiene la *conciencia sociolingüística* de que, así como el **mapudungu(n)** les otorga una identidad y los une como grupo, el español es la lengua que los puede llevar a la superación socioeconómica y, por lo tanto, facilitar el ascenso social.

- 5.8. Es por la *conciencia sociolingüística* que los mapuches tienen acerca de los hechos sociales ligados a estas dos lenguas que, en su mayoría, independientemente de su sexo, de su edad y de su lugar en la cronología generacional de incorporación a la Región Metropolitana, asumen una actitud ambivalente frente al **mapudungu(n)**; por un lado, positiva, puesto que lo consideran un elemento que les otorga una identidad de grupo, pero, por otro, negativa, ya que no lo conciben como un medio de superación socioeconómica capaz de posibilitarles, en definitiva, movilidad social, la cual sí puede lograrse a través de un mayor dominio del español, motivo suficiente para que este tenga, entre los mapuches de la Región Metropolitana, una valoración positiva.
- 5.9. Todos los hechos consignados: la escasa vitalidad del **mapudungu(n)** en la Región Metropolitana, los pocos hablantes competentes en dicha lengua, el desplazamiento de la misma entre la primera y la segunda generación y la actitud ambivalente de los mapuches frente a ella, justifican proponer como el sistema de EIB más adecuado para los educandos mapuches de la Región Metropolitana uno que considere primero la alfabetización en español y, luego, la alfabetización en **mapudungu(n)**, es decir, un sistema educativo que enseñe este último como segunda lengua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bergli, Á. (Comp.), 1990. *Educación Intercultural*. Yarinacocha: Instituto Lingüístico de Verano – Ministerio de Educación.

Cañulef, E., 1998. *Introducción a la Educación Intercultural Bilingüe en Chile*. Temuco: Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de La Frontera.

Carrasco, H. (Ed.), 1993. *Bibliografía General de la Sociedad y Cultura Mapuche*. Temuco: Centro de Estudios de la Araucanía, Universidad de La Frontera.

Croese, R., 1983. “Algunos resultados de un trabajo de campo sobre las actitudes de los mapuches frente a su lengua materna”. En *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 21: 23-34.

Chiodi, F. y M. Bahamondes, 1997. *Una escuela, diferentes culturas*. Temuco: CONADI.

Fasold, R., 1996. *La sociolingüística de la sociedad*. Madrid: Visor.

Fernández, I. y A. Hernández, 1984. “Estudio exploratorio de actitudes en una situación de bilingüismo. El caso mapuche”. En *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 22: 35-51.

Fishman, J., 1988. *Sociología del lenguaje*. 3ª edición. Madrid: Cátedra.

Garvín, P. y Y. Lastra, 1984. *Antología de estudios de Etnolingüística y Sociolingüística*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas.

Godenzzi, J. (Comp.), 1996. *Educación e interculturalidad en los Andes y en la Amazonia*. Cusco: CBC- Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas"

Hernández, A. y N. Ramos, 1978. “Rasgos del castellano hablado por escolares rurales mapuches. Estudio de caso”. En *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 16: 141-150.

Hernández, A. y N. Ramos, 1983. “Situación sociolingüística de una familia mapuche. Proyecciones para abordar el problema de la enseñanza del castellano”. En *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 21: 35-44.

Instituto Nacional de Estadísticas INE (accesible 2005).
<http://www.ine.cl>

Instituto Nacional de Estadísticas INE, 1997. *Los Mapuches. Comunidades y localidades en Chile*. Santiago: Ediciones Sur, Colección Estudios Sociales

Instituto Nacional de Estadísticas INE, [s. f.]. *Resultados generales. Censo de Población y Vivienda. Chile 1992*. Santiago [s. e.].

Lagos, C., 2004. *La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística*. Tesis para optar al grado de Magíster en Lingüística con mención en Lengua Española. Universidad de Chile, Departamento de Lingüística.

Larsen, M. L. et al., 1979. *Educación Bilingüe. Una experiencia en la Amazonia Peruana. Antología, recopilación y revisión*. Lima: Instituto Lingüístico de Verano.

Lastra, Y., 1992. *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*. México: El Colegio de México.

Ley Indígena (N° 19.253 D. of. 5.10.1993). Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas

López, H., 1994. *Métodos de Investigación Lingüística*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

López, L. R. y W. Küper, 2000. *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Lima [s. e.].

Moreno, F., 1998. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Prieto, L., 1995-1996. "Análisis sociolingüístico del dequeísmo en el habla de Santiago de Chile". En *BFUCh* XXXV: 379-452.

Sánchez, G., 1996. "Estado actual de las lenguas aborígenes de Chile". En *Boletín de la Academia Chilena de la Lengua* 71: 65-87.

Sepúlveda, G., 1979. "Consideraciones lingüísticas a un plan de enseñanza básica para los mapuches de Chile". En *Cuadernos de Filología* 11: 5-31.

UNESCO, 1954. *Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza*. Paris: UNESCO (incluye varias contribuciones).