

DOSSIER

*Textualidades indígenas en el espacio latinoamericano:
lenguas, prácticas, documentalidad*

**INTERLOCUTORES MINORIZADOS.
MIRADAS ANTROPOLÓGICAS SOBRE EL
CONTACTO LINGÜÍSTICO EN NIÑOS Y
NIÑAS TOBA/QOM Y MBYA**

**MINORITY TALKERS.
AN ANTHROPOLOGICAL VIEW
ABOUT THE LINGUISTIC CONTACT IN CHILDREN AND
GIRLS TOBA / QOM AND MBYA**

Ana Carolina Hecht

Universidad de Buenos Aires - CONICET

Doctora por la Universidad de Buenos Aires (área Antropología Social). Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en el Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano (INAPL). Docente del Departamento de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Sus líneas de investigación se vinculan a las políticas de Educación Intercultural Bilingüe y a las problemáticas educativas y lingüísticas de niños, niñas y jóvenes indígenas (toba/qom) en contextos de diversidad/ desigualdad.

Contacto: anacarolinahecht@yahoo.com.ar

Noelia Enriz

Universidad de Buenos Aires - CONICET

Doctora por la Universidad de Buenos Aires (área Antropología Social). Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en el Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES-UNSAM). Docente del Departamento de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Sus líneas de investigación atienden problemáticas formativas y educativas comunitarias de niños, niñas y jóvenes indígenas (mbyá-guaraní) en contextos de diversidad/ desigualdad.

Contacto: noelia.enriz@gmail.com

RESUMEN

PALABRAS CLAVE

Lenguas indígenas
Antropología lingüística
Niñez
Argentina

En el marco del Año internacional de las lenguas indígenas nos proponemos reflexionar sobre la situación actual de la lengua toba/qom y mbyá-guaraní de Argentina. En este artículo se reflexiona someramente sobre situaciones de contacto lingüístico (lenguas indígenas y español) en niños y niñas de comunidades indígenas bilingües, dando cuenta de cómo impactan ciertos usos de las lenguas menos dominantes en sus experiencias cotidianas (lengua toba/qom en el primer caso y español en el segundo). En el análisis logramos recuperar discusiones comunes y problemáticas análogas que dan cuenta de la gran complejidad de la temática.

ABSTRACT

ABSTRACT

Indigenous language
Linguistic anthropology
Childhood
Argentina

Within the framework of the International Year of Indigenous Languages, we propose to reflect on the current situation of the Toba/Qom and Mbyá-Guaraní languages of Argentina. In this paper we work with children of bilingual indigenous communities, giving an account of how certain uses of less dominant languages impact on their daily experiences (Toba/Qom language in the first case and Spanish in the second one). In the analysis we recover common discussions and analogous problems that account for the great complexity of the topic.

Fecha de envío: 20/05/2019

Fecha de aceptación: 12/06/2019

Introducción

El 2019 es el Año Internacional de las Lenguas Indígenas según lo promulgó la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Esta proclamación no tiene impacto directo en las políticas lingüísticas de los Estados; más bien se trata de un conglomerado de acciones simbólicas y reivindicativas que ayudan a llamar la atención de la sociedad sobre el peligro de desaparición de muchas de estas lenguas que forman parte del patrimonio lingüístico de la humanidad.

Según el Atlas Sociolingüístico de los Pueblos Indígenas de América Latina, elaborado por varios especialistas bajo convocatoria de UNICEF en el año 2009, más de un quinto de las 420 lenguas indígenas habladas en Latinoamérica corren el riesgo de dejar de ser utilizadas. La historia particular de cada una de estas lenguas entrelaza distintos factores como las posibles causas de sus pérdidas (a modo de ejemplo: el colonialismo, la pobreza, la exclusión, la globalización, los movimientos migratorios, el impacto de las crisis económicas, la expropiación de sus territorios y la discriminación e histórica invisibilización, entre muchas otras). Por tal motivo, actualmente todas estas lenguas en mayor o menor medida ven afectadas sus posibilidades de supervivencia, uso y mantenimiento.

Las lenguas indígenas son consideradas como lenguas minorizadas, pero no porque las hable un grupo reducido de gente, sino porque sus derechos sociales se ven vulnerados, por su desigualdad y asimetría social frente a las lenguas mayoritarias. Las lenguas y sus hablantes están inmersos en campos de relaciones de poder y jerarquías. Por tanto, a las lenguas mayoritarias o hegemónicas se le oponen otras lenguas consideradas como minorizadas. Esas definiciones no se corresponden con aspectos del sistema lingüísticos *per se*, sino ideológicos, definidos en función del prestigio y estatus social de las lenguas y sus hablantes. Las lenguas minorizadas son aquellas que suelen quedar reducidas a espacios domésticos o comunitarios, a diferencia de las lenguas mayoritarias que son más propias de la oficialidad, los discursos del Estado y de sus agentes. La relación jerárquica de poder que existe entre estas lenguas im-

pacta en sus posibilidades de uso y mantenimiento. En muchos casos los mismos hablantes, que son conscientes de las desventajas sociales y económicas de manejar una lengua minorizada, paulatinamente la reemplazan por la dominante, no sólo en sus relaciones con las instituciones mayores del Estado, sino incluso también en el ámbito familiar y afectivo.

En el caso de las lenguas indígenas estos fenómenos han sido muy estudiados por los especialistas, señalando que el principal indicador para diagnosticar el grado de vitalidad/muerte de una lengua minorizada está dado por el hecho de que se mantenga la transmisión intergeneracional de la lengua y haya niños y niñas hablantes de esas lenguas (Hecht, 2010).

Por lo tanto, en este artículo focalizamos nuestro interés en las experiencias de niños y niñas indígenas respecto de las lenguas indígenas de sus comunidades de pertenencia, que en todos los casos son lenguas minorizadas y están en contacto con la lengua oficial-hegemónica, el español. Puntualmente, en el marco de un proyecto de investigación conjunta,¹ analizamos algunas prácticas lingüísticas de niños indígenas que se auto-reconocen como *mbýá* y *toba/qom* de Argentina. Nuestro interés mayor es mostrar cómo los intercambios lingüísticos en los que participan niños redundan en la consolidación de competencias comunicativas en la lengua indígena y el español en dos comunidades: una con fuerte vitalidad de la lengua nativa y otra en proceso de desplazamiento por el español. De este modo, podremos reflexionar sobre el uso del lenguaje, no sólo como una práctica lúdica de los/as niños/as, sino en su potencial como eje de la construcción de subjetividades e identidades de los/as niños/as indígenas en los complejos contextos contemporáneos.

Metodológicamente, este artículo parte de una perspectiva etnográfica y toma a dos casos empíricos. Por una parte, el caso *toba/qom* –abordado por Hecht desde 2002– remite a un barrio *toba/qom* ubicado en los alrededores de la ciudad de Buenos Aires. Este asentamiento resulta de un complejo y prolongado proceso migratorio de comunidades indígenas rurales del norte del

¹ Nos referimos al proyecto de investigación UBACyT “Interculturalidad y educación en comunidades *toba/qom* y *mbýá-guaraní* de Argentina: una aproximación histórico-etnográfica a la diversidad étnica y lingüística en las escuelas”, dirigido por Ana Carolina Hecht, en co-coordinación con Noelia Enriz y Mariana García Palacios y radicado en el Programa de Antropología y Educación del Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

país. Los habitantes aproximadamente suman unas ciento setenta personas distribuidas en treinta dos viviendas de similar arquitectura. Las actividades de sustento económico de estas familias son la producción artesanal y la divulgación de aspectos de la lengua y cultura toba/qom en escuelas de la capital y la provincia donde no asisten niños indígenas. En cuanto a sus rasgos sociolingüísticos, la lengua toba/qom atraviesa un proceso de desplazamiento por el español en la mayoría de las interacciones que involucran a los niños. Es decir, a pesar de que la lengua indígena es la primera que aprendieron y utilizan los adultos para su comunicación cotidiana, para vincularse con los niños y niñas priorizan el uso del español. En consecuencia, en la generación más joven se evidencia un continuo proceso de reemplazo del español por el toba como lengua dominante.

Por otra parte, el caso *mbyá* remite a la experiencia etnográfica en distintos emplazamientos de la comunidad en la provincia de Misiones, realizados por Enriz desde 2003. Los referentes empíricos presentan gran variabilidad respecto de sus relaciones con el Estado y la sociedad envolvente. Esta variabilidad da cuenta de las particularidades de este colectivo étnico y a la vez nos permite una referencia general a aspectos de lo identitario para esta población. En relación con la lengua nativa, todos los núcleos de la comunidad *mbya* visitados presentan el uso de la lengua homónima como primera lengua tanto para los adultos como para los niños; es la lengua preeminente de comunicación cotidiana en ámbitos domésticos y prioritaria para la comunicación entre la población *mbya* en ámbitos públicos. De este modo, el español queda relegado a los intercambios con referentes del Estado o bien el resto de la sociedad hispanoparlante (comerciantes, turistas, médicos, maestros, etc.). No obstante, el conocimiento del español está muy restringido y no son todos los *mbya* quienes utilizan esta lengua en ciertos intercambios, sino mayoritariamente hombres adultos.

En síntesis, más allá de la enorme diferencia entre los dos casos empíricos estudiados, este artículo documenta cómo ciertas prácticas lingüísticas –como los juegos verbales– de los niños *tobas/qom* y *mbya* colaboran para el desarrollo de sus competencias comunicativas en la lengua menos dominante de los niños: la lengua toba/qom en el primer caso y el español en el segundo. De ese modo se ven las tensiones que padecen las lenguas minorizadas en contacto con las hegemónicas.

Con ese fin, este texto se organiza en tres secciones. En la primera se presenta una somera contextualización de la situación sociolingüística de las lenguas que se hablan en los referentes empíricos analizados para comprender la relevancia y singularidad de los casos de estudio seleccionados y se desarrolla la metodología de investigación que sustenta nuestras indagaciones con estos colectivos indígenas. Luego, se exponen los marcos teóricos de los que se nutre este texto, específicamente dentro de la antropología lingüística y de la niñez. A continuación, analizamos algunos usos del lenguaje entre los niños y niñas *mbya* y *toba/qom*, apelando centralmente a las experiencias lingüísticas motorizadas por los mismos niños y niñas y que en su mayoría refieren a lo lúdico. Por último, en las conclusiones, reflexionamos sobre el alcance de este estudio para pensar la complejidad de las identidades de los niños indígenas en los contextos contemporáneos.

Situación sociolingüística entre los toba/qom y mbya-guaraní

La situación sociolingüística de las poblaciones indígenas en Argentina presenta un amplio abanico de matices y opciones que van desde monolingüismo en lengua indígena con pocas competencias en español, hasta monolingüismo en español con la lengua indígena como parte de las referencias identitarias históricas.

Mapear y contar lenguas (y/o hablantes) es una tarea compleja porque se tropieza con varias dificultades. En primer lugar, es muy complicado producir generalizaciones sobre los usos lingüísticos de un mismo pueblo, ya que las variaciones en relación con las locaciones geográficas, el acceso a la escuela y los vínculos con los/as ancianos/as, entre muchos otros aspectos, dan lugar a inmensas diferencias. Es decir, no sólo se debe documentar el caso de cada lengua en sí, sino además el de cada asentamiento, contemplando las variables específicas que lo caracterizan.

En segundo término, para caracterizar el caso de los continuum dialectales se deben conciliar consideraciones netamente lingüísticas con las representaciones de los hablantes (Censabella, 2005). O sea, si ya de por sí es complicado delimitar una lengua de otra, más complejo es aún determinar cantidades de hablantes porque se tensionan identificaciones lingüísticas y socioculturales, así como las ideas respecto de las competencias e ideologías lingüísticas. Por ejemplo, las variedades dialectales de una lengua

como el guaraní, que ha sido atravesada por las fronteras de tres Estados-nación, históricamente abordadas por las experiencias de conquista y colonización de los mismos, impactó en las representaciones que los hablantes tienen de la unidad de la misma. A su vez, muchos hablantes no se definen como hablantes de sus lenguas o competentes en las distintas variedades, debido a fenómenos de contacto y préstamos con otras lenguas. Por todo lo dicho, el dato más certero al respecto que se puede tener presente es que siempre el número de personas que se reconocen como pertenecientes a un pueblo indígena será mayor al número de personas que se consideran hablantes de la lengua de ese pueblo.

En este artículo comparamos dos escenarios sociolingüísticos que están en las antípodas en cuanto a la vitalidad de la lengua indígena en relación con las competencias comunicativas que tienen los niños y niñas de esos pueblos. A continuación, caracterizamos ambos contextos, a la vez que desarrollamos la metodología de aproximación a cada colectivo según sus especificidades.

La experiencia de investigación etnográfica con población toba/qom se desarrolló en un barrio del conurbano norte de la provincia de Buenos Aires. En términos sociolingüísticos, este barrio se caracteriza porque la lengua indígena (lengua toba o *qom laqtaqa*) está siendo desplazada por el español en la mayoría de los contextos comunicativos cotidianos que involucran a los niños y niñas. Las rutinas de interacción adulto-adulto y adulto-niño muestran que la lengua nativa se usa para la comunicación entre los mayores, mientras que es reemplazada por el español en las situaciones que involucran a los pequeños, excepto en eventos particulares de la relación parental (retos, mimos, órdenes cotidianas) (cf. Hecht 2012 y 2013). En la cotidianeidad del contexto comunitario –asambleas, conversaciones ocasionales entre vecinos, el “culto” religioso y las visitas de parientes del Chaco– predomina el uso mixto del idioma toba y el español, a menos que el interlocutor sea un niño ya que en esos casos se prefiere el español.

No obstante, los niños en sus actividades cotidianas, no están escindidos de los adultos, y como consecuencia de su participación en muchos eventos lingüísticos bilingües desarrollan su capacidad comprensiva en la lengua indígena. Incluso, aunque no dominan productivamente el código, en general entienden el tópico, el tipo de evento que está aconteciendo y la clave o tono del mismo. El español es la lengua que los niños más conocen y dominan en la cotidianeidad (conversaciones, televisión, radio, música,

etc.), además de que es la lengua en que son alfabetizados en su escolaridad. En síntesis, la situación sociolingüística del barrio nos muestra que mientras los adultos hablan y entienden las dos lenguas, los chicos tienen como primera lengua el español, y al toba tan sólo lo entienden o producen emisiones de estructura simple.

Por otra parte, y contrariamente al caso anterior, la población *mbya* a que aludimos en este texto se socializa primariamente en lengua indígena sin excepción, y luego se aproxima de diverso modo a una multiplicidad de lenguas que forman parte del complejo escenario plurilingüe en que habitan. Por tratarse de una región de frontera, al español de habla obligada en la escuela, se suman el portugués y el guaraní, especialmente el guaraní denominado *jopara*,² ambas lenguas de uso en actividades comerciales. Los núcleos de habitación abordados para este texto se encuentran en contacto con distintas fronteras (Paraguay y Brasil) y poseen distintas relaciones con la escolaridad. Cabe agregar además que la población *mbya* presenta lógicas de visitas que permiten mantener las estrategias de movilidad en territorios posibles. Estas dinámicas son el sostén de las relaciones entre las familias en Paraguay, Argentina y Brasil. Por tanto, la lengua indígena se mantiene como la única posibilidad comunicativa a lo largo de las fronteras, mientras que las lenguas nacionales son diferentes en cada caso y en un punto limitan la comunicación intrafamiliar.

Posiblemente, otro aspecto que ha favorecido la persistencia del *mbya* como primera lengua en la mayoría de la población haya sido que se mantiene activa en el ámbito doméstico, sobre todo a cargo de las mujeres; porque contrariamente, quienes primero han adquirido el uso de la lengua española han sido los hombres, por encargarse de los vínculos fuera del grupo. En tal situación, los niños y niñas adquieren primero al *mbya* como lengua y sólo más tarde el español, portugués o *jopara*, dependiendo del caso. Las primeras ideas del mundo, los primeros recuerdos infantiles, las vivencias son narradas en *mbya* y la palabra para los *mbya* posee un valor fundamental (Enriz, 2011).

En resumen, el caso *mbya* se presenta como opuesto al toba/qom, ya que la lengua indígena es de uso cotidiano entre los niños y niñas, mientras que el español es la lengua que tiene valo-

² Se denomina *jopara* a la versión más corriente del guaraní, es decir, la lengua de uso más extendido y cotidiano, que incorpora palabras en otras lenguas como préstamos lingüísticos, fundamentalmente del español. Literalmente *jopará* significa mezclado en guaraní. Para ampliar ver: Dietrich, 2002.

res diferentes según los sujetos y el núcleo de la comunidad de que se trate. En ese sentido, se evidencia la relevancia que cobra un estudio como este, en el que nos proponemos comparar los sentidos que tienen algunos usos de las lenguas en contacto para las generaciones más jóvenes de dos poblaciones indígenas con patrones sociolingüísticos dispares. Es decir, en las dos situaciones las lenguas minorizadas sufren la presión del español; pero, sin embargo, las reacciones a esa presión son muy dispares. Asimismo, este abordaje nos permitirá comprender el papel que tienen estos juegos en relación con el mantenimiento lingüístico e incluso la documentación de estas prácticas podría ser útil para futuros diseños de revitalización lingüística en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe en Argentina o el de otras intervenciones estatales sobre las lenguas.

En cuanto a la metodología, los materiales que se analizan en este escrito son parte de los resultados de las investigaciones etnográficas de Hecht y Enriz durante más de una década con los dos pueblos indígenas referenciados con anterioridad.

Respecto de la metodología en el caso del asentamiento toba/qom de Buenos Aires, se utilizó un enfoque etnográfico, encuestas sociolingüísticas y talleres de investigación-intervención (Hecht, 2010). Desde el año 2002 hasta el 2010 se efectuó una etnografía del barrio toba para registrar la cotidianeidad de las prácticas de habla intergeneracionales en donde se privilegió recopilar los usos cotidianos de las lenguas en contacto.

Por su parte, la metodología en el caso de las poblaciones *mbyá* tuvo otro recorrido. Centralmente se realizaron estadías aisladas de trabajo etnográfico en co-habitación en distintos núcleos de la comunidad, dentro de la provincia de Misiones (Argentina) en el período comprendido entre 2003 y 2015, utilizando la lengua indígena durante la investigación y descartando técnicas como la entrevista por lo ajena a las prácticas discursivas de la comunidad.

Miradas antropológicas sobre las lenguas y las/os niñas/os

Para alcanzar nuestro objetivo, nos nutrimos teóricamente de dos campos de los estudios antropológicos, los abordajes de la antropología lingüística y de la niñez. Someramente recorreremos los principales postulados de ambas propuestas para dar lugar a su particular entrecruzamiento.

Los estudios sobre la lengua han tenido un estatuto jerarquizado dentro de la antropología como disciplina científica, dando lugar a una rama dedicada especialmente al estudio del lenguaje: la antropología lingüística. Este es un campo interdisciplinario que parte de la etnografía para estudiar al lenguaje en tanto recurso cultural y al habla cotidiana en tanto práctica social (Duranti, 2000 y 2002). La antropología lingüística se ocupa del estudio de la diversidad de lenguas habladas por las sociedades humanas y cómo se relacionan el léxico, las estructuras gramaticales, géneros de habla y los usos lingüísticos con las características culturales de dichas sociedades. Dentro de este campo, hay muchas ramas y líneas de investigación, actualmente los estudios sobre socialización lingüística son los que lideran esta subdisciplina.

Las investigaciones sobre socialización lingüística, apuntan a vincular el proceso de aprender una lengua y convertirse en miembro de una sociedad, con los patrones socioculturales de comunicación adulto-niño y niño-niño (Ochs, 1991 y 2002). Se trata de una línea teórica consolidada y con un largo historial de antecedentes (Hecht, 2013); sin embargo, lo que interesa señalar aquí es que a pesar de que se proponen diseñar modelos relacionales sobre los procesos de socialización, no profundizan en el análisis del papel de los niños ni revierten algunos de los supuestos adulto-céntricos de las investigaciones sobre los procesos de socialización. Es decir, en muchos de los planteos de esta propuesta persiste una visión del niño como reproductor del habla adulta y como si el fin de la socialización lingüística fuera internalizar un sistema lingüístico que se supone como dado a priori. También se han desatendido las interacciones de los niños entre sí, o sea, el foco de la direccionalidad del habla se ha considerado del adulto hacia el niño, sin rescatar las notables influencias que tienen las prácticas de habla de los niños entre sí y de los niños hacia los adultos.

Por otra parte, en relación con los estudios antropológicos que toman a los niños y niñas como referente central, es importante destacar que éstos han adquirido una mayor relevancia en América latina en épocas recientes (Enriz, 2006; Hecht 2010 y García Palacios *et al.*, 2015). Así, ha crecido cierto interés por la subjetividad de los niños y niñas indígenas, y se han valorado las investigaciones que tienen a los niños como sus protagonistas. Si bien este renovado interés no puede considerarse como completamente nuevo en la antropología, sí resultan novedosos los obje-

tivos que las investigaciones más recientes persiguen. De modo general, podríamos arriesgar que la antropología interesada por la infancia y la niñez a nivel local, entre otros objetivos, pretende dar cuenta de los diferentes puntos de vista de los niños y niñas sobre diversos fenómenos y procesos sociales (García Palacios *et al.*, 2015). Lejos de presentarse de manera monolítica, estas nuevas perspectivas suponen reconocer que los niños y niñas no son un colectivo homogéneo, sino que tienen diversos puntos de vista sobre el mundo. Por ende, estos estudios implican un avance para los diversos estudios socioculturales referidos a la niñez indígena.

Desde nuestras investigaciones antropológicas, estamos analizado etnográficamente diversas construcciones sociales acerca de la niñez, reflexionando a partir de contextos educativos o formativos diferentes: espacios escolares (Hecht, 2006 y 2010; Enriz, 2011), contextos de socialización lingüística (Hecht, 2006, 2010 y 2012) y prácticas lúdicas (Enriz, 2006 y 2013). Considerando estos antecedentes, en este texto pretendemos entablar un diálogo entre algunos aportes de nuestros campos empíricos y teóricos para repensar la agencia infantil, prestando especial atención a los usos del lenguaje con fines lúdicos.

Lenguaje en juego entre los niños toba/qom y mbya

Las vivencias de estos niños y niñas en relación con las lenguas son muchas y muy complejas porque en todos los casos se trata de comunidades bilingües o multilingües, como ya hemos desarrollado. En los dos casos son comunidades en las que están presentes al menos dos lenguas (indígena y español) y donde los espacios de uso, representaciones y sentidos asignados a las lenguas varían. Las competencias en las lenguas (indígena y español) en los casos analizados son notablemente contrapuestas, si bien indudablemente los niños crecen en entornos plurilingües. Mientras que los niños *mbya* poseen a la lengua homónima como primera lengua y como la lengua que usan a diario, la lengua que mejor hablan los niños toba/qom de Buenos Aires es el español. No obstante, en ambos casos encontramos algunas situaciones singulares en las que se usan las lenguas en las que tienen menores competencias: el español en el caso *mbya* y el toba/qom entre los otros.

En el caso de los niños tobas/qom hay algunas excepciones en las que usan el toba, aunque en su mayoría estas situaciones se producen en ausencia de los adultos. Por este motivo, muchas

personas mayores desconocen estos usos del toba y señalan que los niños sólo lo entienden y no saben hablarlo. Para los adultos los usos que ellos hacen de la lengua indígena para sus comunicaciones entre sí, no se visibilizan como potenciales instancias de aprendizaje de la lengua para los niños. Mientras que en el caso *mbya* el español solo se usa en los entornos en que se demanda articulación con el Estado o con sujetos de la sociedad envolvente. Las comunicaciones de personas *mbya* entre sí, en ámbitos públicos y privados se desarrollan en lengua indígena. Las comunicaciones que involucran a sujetos bilingües, generalmente hombres adultos, y a personas que no son *mbya* pueden ser expresadas en español. Hay situaciones en que hablar en español puede atentar contra el grupo, por ejemplo aquellas en que es necesaria la comunicación con los dioses para resolver alguna situación acuciante como cuando aqueja una enfermedad. Por lo tanto, el anciano que se dedica especialmente a lo espiritual, abandona el uso de la lengua hegemónica, incluso conociéndola. Por otro lado, quizá como parte de las estrategias de consolidación del alma de los niños³, no se les habla en otra lengua que no sea la lengua indígena. Por eso formal y sistemáticamente, los niños se acercan al español recién con el proceso de escolarización.

A continuación, analicemos el uso que hacen los niños indígenas del saludo. En el caso toba los niños regularmente se saludan entre sí y con los demás en español, contando con los saludos en lengua indígena como una de las únicas excepciones en las cuales los niños usan el toba frente a un adulto indígena. El saludo en la lengua indígena hacia un mayor tiene como función comunicativa mostrar respeto por el interlocutor. O sea, no es por una razón estrictamente comunicativa que se apela a la lengua indígena, sino como un modo de mostrar respeto por esa figura de mayor edad y mayor jerarquía. También encontramos otras curiosas situaciones en las cuales los niños se saludan entre pares en toba, aunque en esos casos cambia la función de ese uso lingüístico. En ocasiones frente a personas ajenas al barrio los niños se saludan entre sí en toba, pero en esos casos parece más bien que a través de esa emi-

³ La idea de consolidación del alma en el cuerpo, también traducida como "hallarse" o estar feliz (Pissolato, 2006), refiere a la instancia en que la comunidad interpreta que una persona se encuentra a gusto por completo en el núcleo. En el caso particular de los niños pequeños, para lograr ese estado, el grupo trabaja cotidianamente. Se le suprime cualquier posible sufrimiento, se lo cuida de posibles dolencias. En algunas comunidades consideran que para hallarse en esta tierra no deben recordar la anterior, y por lo tanto no se le muestran cosas bellas (Enriz, 2013)

sión ciertamente lúdica delimitan fronteras con personas ajenas al barrio y fortalecen una complicidad intragrupal. El ejemplo paradigmático de estos usos es cuando los adultos están ausentes y cuando el barrio es visitado por personas interesadas o atraídas por lo étnico (contingentes de excursiones escolares, periodistas, antropólogos, lingüistas). En esos casos, el uso lúdico del toba para el saludo es un modo implícito de construir una frontera con los interlocutores no indígenas.

En el caso *mbya* estos particulares usos de los saludos funcionan prácticamente al revés. Los niños solo hablan entre sí y con sus familias en *mbya*, pero frente a un extraño, mejor dicho, a un sujeto no indígena (sin importar la edad), usan el español para saludar, en aquellos casos en que hablen con ese adulto. Más allá de la importancia que tiene ese cambio de código para lograr la comprensión de los otros, también funciona como un modo de acercamiento y reconocimiento de esa diferencia. Un modo de marcar una frontera, pero también de atravesarla para vincularse con esos otros ajenos al propio grupo.

Tanto las poblaciones toba/qom como los *mbya* utilizan el español en los intercambios comerciales. En el primer caso, la venta de artesanías forma parte de un conjunto de tareas que nuclean de forma estructural al grupo. La venta de artesanías es una de las actividades comerciales más relevantes de la población del barrio *toba*, y se enmarca en un circuito de narración de aspectos donde lo identitario incluye referencias a sus creencias y particularidades como grupo étnico. Asimismo, es esperable que los sujetos al momento de vender artesanías o dar charlas de difusión cultural exhiban cierta pericia en la lengua indígena ya que se espera que la lengua nativa forme parte del patrimonio cultural del grupo. En estas situaciones de venta de artesanías los niños se dan espacio para algunas situaciones lúdicas en las que apelan al toba. Así al momento de vender las artesanías denominan a las piezas en la lengua indígena; de ese modo frente a los otros, los potenciales compradores no indígenas, se presentan como tobas, hablantes de la lengua nativa. Esos eventos públicos de venta o difusión cultural tienen por función efectuar una puesta en escena de lo que significa "ser indígena", y por ende, para muchos chicos son momentos en los que se sienten interpelados —e incluso impugnados— como "tobas", en tanto viven en Buenos Aires y no son hablantes fluidos de la lengua patrimonial de su pueblo. Sin embargo, cierto

uso lúdico de la lengua les da un intersticio para posicionarse como indígenas frente a los otros.

Por su parte, entre la población *mbya* encontramos esta misma dinámica de uso del español para los intercambios comerciales, especialmente en aquellas zonas turísticamente más visitadas como es el caso de Iguazú. En la zona de Iguazú, las comunidades realizan recorridos turísticos para los visitantes dónde, acompañadas de un adulto atraviesan una porción de selva paranaense mientras les es narrado un conjunto de conocimientos indígenas sobre la misma. Los distintos recorridos focalizan sobre aspectos específicos como las trampas de caza, la vegetación, etc. y disponen de un puesto de venta de artesanías dónde adultos y niños suelen involucrarse en la comercialización. Los niños identifican otros términos de comunicación con los visitantes; por ejemplo, expresan frases en las que piden monedas a los turistas en español. La forma en que dicen la frase hace prever que si bien conocen su sentido pragmático último, no podrían traducirlo literalmente. Así, repiten de corrido “*tienenmoredita[monedita]señora*” frente a la presencia de un extraño. Suelen ser alocuciones de los más pequeños frente a las cuales se despierta la risa de los demás niños, evidencia que se desconoce el sentido literal de la frase aunque se sabe el sentido pragmático de esa alocución. Este uso “ritualizado” de la lengua tiene como meta obtener la moneda y no entablar un diálogo con el otro –situación que de hecho no podría sostenerse por la poca competencia en la lengua hegemónica.

Conclusiones

Las lenguas indígenas de Argentina están en su mayoría amenazadas y van perdiendo espacios comunicativos de uso, sobre todo en las generaciones más jóvenes. Por ese motivo, es importante estudiar los sentidos que tienen las lenguas para los sujetos de comunidades bilingües o plurilingües, particularmente para los niños y niñas. No solo por ser un tema de vacancia en el campo académico, sino porque además éstos son los sujetos que en el futuro serán los y las encargados/as de mantener y transmitir las lenguas a las futuras generaciones. En este texto nos circunscribimos a usos más bien lúdicos del lenguaje y que además curiosamente competen a la lengua menos dominante de los niños: el toba/qom para los niños de ese grupo y el español para los niños *mbya*.

A través de este artículo quisiéramos enfatizar algunos de los resultados y hallazgos de nuestras investigaciones. En primer lu-

gar, en concordancia con lo señalado por los estudios de la antropología lingüística, mostramos la singularidad de la lengua como una forma de construir comunidad al interior del grupo y frontera con los otros. En ambos casos, los usos del español y de la lengua indígena expresan modalidades diferentes de vinculación y distanciamiento con la sociedad nacional y la indígena. A su vez, en ambos casos, los usos del lenguaje permiten expresar ámbitos de confianza y camaradería al interior de cada colectivo de pares. Atreverse a cierto uso del lenguaje, a cierto juego con las palabras, supone reacciones en los demás sujetos que, probablemente conozca o pueda predecir el hablante. En tal sentido, el lenguaje y especialmente los juegos con las palabras, dan cuenta de una comunidad en tanto tal.

Respecto de este mismo aspecto, en este texto pudimos mostrar cómo existen elementos que pueden ser narrados en lengua indígena o español, dependiendo de las valoraciones de los interlocutores involucrados, tal es el caso de las actividades asociadas al intercambio comercial. Allí donde el español no circula entre pares (el caso *mbya*) puede hablarse en español si se trata de una conversación referida al "trabajo", por caso el turismo y venta de artesanías. En sentido inverso, aquellas poblaciones cuya lengua cotidiana es el español, pueden recurrir a las palabras en lengua indígena, si esto es requerido por el público con el que se comercializan artesanías, como parte de una expresión de identidad indígena. Ambos casos, contrarios entre sí, expresan la ocasionalidad del uso de la lengua a la hora de expresar identidades en los intercambios comerciales.

Si bien desde diversos postulados teóricos se ha construido a los niños y niñas como reservorios de identidad, así como pasivos frente a los fenómenos de aprendizaje de las lenguas, en este texto hemos destacado acciones que dan cuenta en la agencia de los niños y las niñas indígenas en relación con diversos usos de sus lenguas, que advierten un posicionamiento activo en la producción de sus identidades e ideologías lingüísticas. Esta agentividad, desmarca el rol de reservorio a la vez que otorga habilidades en términos de construcción de identidades y fronteras, que se expresan también en el uso cotidiano de las lenguas. Es decir, vimos cómo a partir de los usos de las lenguas indígenas se producen instancias de construcción de subjetividades colectivas que aglutinan, impulsadas en este caso por los agentes menos visualizados y más ines-

perados en relación con las prácticas lingüísticas: los niños y niñas indígenas.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV. *Atlas Sociolingüístico de los Pueblos Indígenas de América Latina*. Cochabamba: UNICEF y PROEIB Andes, 2009.
- CENSABELLA, MARISA. "La revitalización de las lenguas y la educación bilingüe intercultural", en *V Encuentro de Lenguas Aborígenes y Extranjeras*, Dpto. de Lenguas Modernas, Universidad Nacional de Salta, 26 - 28 de mayo de 2005.
- DIETRICH, WOLF. "Guaraní criollo y guaraní étnico en Paraguay, Argentina y Brasil", en Simon van de Kerke, Sérgio Meira & Hein van der Voort (eds.) *Current Studies on South American Languages*, Indigenous Languages of Latin America, núm. 3, Leiden: Research School of Asian, African, and Amerindian Studies (CNWS), 2002, pp. 31-41.
- DURANTI, ALESSANDRO. *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.
- . "Linguistic Anthropology", en *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 2002, pp. 8899-8906.
- ENRIZ, NOELIA. *Etnografía del juego infantil en la comunidad Mbya-Guaraní de la provincia de Misiones*. Buenos Aires: Tesis de Licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2006.
- ENRIZ, NOELIA. *Jeroky Porã. Juegos Saberes y Experiencias infantiles Mbyá guaraní en Misiones*. Múnich: Lincom Europa, academic publications, 2011.
- . "Ceremonias lúdicas mbyá guaraní", *Maguaré*, vol. 2, núm. 26, 2013, pp. 87-118.
- GARCÍA PALACIOS, MARIANA, ANA CAROLINA HECHT Y NOELIA ENRIZ. "Crianza y niñez en dos comunidades indígenas de la Argentina (qom y mbyá)", *Revista Cuiculco*, vol. 22, núm. 64, 2015, pp. 185-201.
- HECHT, ANA CAROLINA. "De la familia wichí a la escuela intercultural bilingüe: procesos de apropiación, resistencia y negociación (Formosa, Argentina)", *Cuadernos Interculturales*, vol. 6, núm. 4, 2006, 93-113.
- . "Todavía no se hallaron hablar en idioma" *Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui, Argentina*. Múnich: Lincom Europa, Academic publications, 2010.
- . "The struggle of being Toba in contemporary Argentina: Processes of ethnic identification of indigenous children in contexts of language shift", *Childhood. A Journal of Global Child Research*, vol.19, núm. 3, 2012, pp. 346-359.
- . "Del adultocentrismo a la agencia infantil: un enfoque desde la socialización lingüística", *Revista Infancias Imágenes*, vol. 1, núm. 12, 2013, pp. 7-17.
- OCHS, ELINOR. "Misunderstanding children", en Nikolas Coupland, Howard Giles y John Wiemann (eds.) *Miscommunication and problematic talk*. Newberry Park: Sage, 1991, pp. 44-60.

OCHS, ELINOR "Becoming a speaker of culture", en Claire Kramsch (ed.) *Language Acquisition and Language Socialization. Ecological perspectives*. Londres: Ed. Continuum, 2002, pp. 99-120.

PISSOLATO, ELIZABETH. *A Duração da Pessoa: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya (guarani)*. Rio de Janeiro: Tesis Doctoral del Museo Nacional de la Universidad Federal de Río de Janeiro, 2006.