



UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS

**VITALIDAD DEL CHEDUNGUN Y DE LA CULTURA PEHUENCHE EN  
ESTUDIANTES DE DOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE RALCO,  
COMUNA DE ALTO BÍO BÍO**



TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN  
CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

AUTOR: ÁVILA ANTIHUALA, ISABEL ANDREA  
Profesor Guía: Dr. Álvaro González Concha

CHILLÁN, MARZO 2014

*Deseo agradecer a todas las personas que hicieron posible esta locura, en especial a la mujer más aguerrida, valiente, de profunda ternura y carisma especial capaz de leer, a través, de las miradas mi madre Rosa Antihuala que fue capaz de transmitir todo ese amor hacia un pueblo increíble, el pueblo mapuche. También agradezco profundamente a un hombre de esfuerzo, luchador, tenaz, que confió en mis capacidades desde siempre, ese gran hombre es mi padre José Ávila.*

*Al pueblo mapuche que lucha en cada momento porque no sean olvidados. A un pueblo milenario, con una fuerza increíble, que basa gran parte de sus relaciones en algo especial, el respeto, con una cosmovisión maravillosa y que a pesar de los continuos ataques del Imperio Español y del Estado Chileno, se niega a bajar los brazos y desaparecer.*

*A la memoria de la milenaria familia Antihuala Painepe.*

## ÍNDICE

Introducción.....	6
<b>1. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>8</b>
1.1 Cultura e identidad.....	8
1.2 Cultura mapuche.....	13
1.3 La lengua mapuche.....	20
1.3.1 Características del mapudungun.....	26
1.3.2 Castellano mapuchizado.....	28
1.3.3 Características internas de la lengua mapuche.....	29
1.3.4 Denominaciones del idioma mapuche.....	30
1.4 Diglosia.....	33
1.5 Vitalidad lingüística.....	34
1.5.1 Actitud lingüística.....	37
1.5.2 Vitalidad y peligro de la desaparición de las lenguas: UNESCO.....	38
<b>2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....</b>	<b>43</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>45</b>
3.1 Objetivo General.....	45
3.2 Objetivos Específicos.....	45
<b>4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>46</b>
4.1 Metodología cuantitativa.....	47
4.1.1 Tipos de investigación cuantitativa.....	47
4.1.1.1 Investigación cuantitativa experimental.....	48

4.1.1.2	Investigación cuantitativa cuasi experimental.....	48
4.1.1.3	Investigación cuantitativa no experimental.....	48
4.1.2	La encuesta.....	48
4.2	Metodología cualitativa.....	50
4.2.1	Tipos de investigación cualitativa.....	50
4.2.1.1	Recolección de información.....	51
4.2.1.1.1	Análisis documental.....	51
4.2.1.1.2	Observación Participante.....	51
4.2.1.1.3	Entrevista.....	51
4.2.1.1.3.1	Tipos de entrevista.....	52
<b>5.</b>	<b>VITALIDAD DEL CHEDUNGUN EN ALTO BÍO BÍO.....</b>	<b>54</b>
5.1	Análisis cuantitativo.....	54
5.1.1	Estudiantes de enseñanza básica.....	54
5.1.2	Estudiantes de enseñanza media.....	66
5.1.3	Estudiantes de enseñanza básica y media.....	78
5.1.4	Tendencia del chedungun en tres generaciones.....	92
5.1.5	Análisis del chedungun: UNESCO.....	95
5.2	Análisis Cualitativo.....	97
5.2.1	Entrevista a estudiantes: enseñanza básica.....	97
5.2.2	Entrevista a estudiantes: enseñanza media.....	99
5.2.3	Entrevista a educadores tradicionales.....	102
<b>6.</b>	<b>CONCLUSIONES GENERALES.....</b>	<b>111</b>

<b>7. ANEXO</b> .....	116
7.1 Encuesta.....	116
7.2 Entrevista a estudiantes.....	119
7.3 Entrevista al educador tradicional y profesora.....	120
<b>8. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	121

## INTRODUCCIÓN

Durante toda la historia de la humanidad las personas han venido constituyéndose en pequeños grupos para poder sobrevivir, hasta crear grandes civilizaciones. En Latinoamérica nacieron diferentes culturas, cada una con su manera de organización, lengua, creencias religiosas y así todas con su propia cosmovisión.

En Chile existen diferentes pueblos nativos a los largo de todo el país, no obstante, en la actualidad, son muy pocos los que continúan existiendo, esto, a causa de la llegada de extranjeros que con sus formas de vida fueron homogenizando a las de los nativos. Así comienza un sincretismo cultural en el que es el nativo quien pierde sus modos de vida, esto por diferentes motivos, algunos de los cuales estudiaremos en esta investigación.

La más importante pérdida es la lengua, porque ella constituye la unidad dentro de un pueblo, sin una lengua común es fácil que se pueda desintegrar la unión de cualquier comunidad. La lengua para cualquier persona constituye la base de su comunicación cultural y si esta se deja de usar desaparece paulatinamente el pueblo al cual pertenecía y su cultura. Debemos entender la importancia de la lengua como algo vital, ya que para cada cultura existe una lengua específica, por lo tanto si ésta llega a desaparecer, la consecuencia es que la cultura también deje de existir, entonces sin lengua no hay cultura.

El pueblo mapuche posee una lengua propia, la cual se ha ido perdiendo con el tiempo debido a múltiples factores. Sin embargo, aún quedan hablantes del mapudungun y se están llevando a cabo trabajos en diferentes zonas para que la lengua no desaparezca.

La vitalidad es la vida que posee una determinada lengua, el real alcance que tiene entre sus hablantes, es decir, si realmente se habla por todos en una

cultura o solo por algunos. Para que una lengua tenga una vitalidad alta es necesario que todas las personas que componen la cultura la hablen constantemente, de otro modo la vitalidad se va perdiendo.

La presente investigación se encargará de estudiar alumnos de ascendencia pehuenche de la Escuela E-970 Ralco y del Liceo Intercultural Bilingüe Ralco en la comuna de Alto Bío Bío, para determinar cuál es la vitalidad que posee la lengua mapuche en estos alumnos.

## 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1 Cultura e identidad

Un pueblo para que pueda existir debe poseer cultura, lengua propia, identidad y un sinnúmero de atributos que lo demarcan y distinguen del resto. Así, por ejemplo, podemos diferenciar al pueblo mapuche del aimara, ambos poseen un territorio excluyente el uno del otro, una lengua diferente, costumbres y formas diferentes de actuar que caracterizan la vida propia e individual de cada pueblo. Ahora bien, para hablar de pueblo tenemos que definir los elementos que lo constituyen como tal. Entonces comenzaremos por definir cultura e identidad.

Primero partiremos definiendo cultura, la Dra. Portugal nos dice que “cultura es todo aquello, material o inmaterial (creencias, valores, comportamientos y objetos concretos), que identifica a un determinado grupo de personas, y surgen de sus vivencias en una determinada realidad” (Portugal, 2007, p. 2) por lo tanto la cultura es la forma en que desarrollamos nuestro modo de vivir.

Otra definición de cultura es la que nos propone Eagleton “es el conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que constituyen la forma de vida de un grupo específico” (Eagleton, 2001, p. 58). En concreto, una persona está prácticamente obligada a pertenecer a un determinado grupo, de otra forma caerá en la marginalidad.

Al hablar de marginalidad enseguida nos asalta una pregunta ¿Qué es la marginalidad? Perona, Nélica nos dice que:

“El concepto de marginalidad nace en América Latina comprometida con las teorías desarrollistas; su tesis central del desarrollo hacia adentro señala que la industrialización en los países americanos

implicaría altas tasas de crecimiento con lo que se superaría el subdesarrollo, ello implicaría el mejoramiento en el nivel de vida en general y el acercamiento a países altamente industrializados. La marginalidad se entenderá como participación o integración aún no alcanzada de ciertos grupos de población en el proceso de crecimiento”. (Perona, 2001, p. 4)

Entonces la marginalidad es un concepto netamente latinoamericano que nace a causa de la industrialización porque al haber crecimiento de una parte de la población, hay otra que no avanza y se queda en estado de no superación, es decir de marginalidad.

Las personas que son marginadas corresponden:

“A un no-integrado y “la no-participación (ni pasiva en tanto no perciben ni los recursos ni los beneficios sociales del desarrollo ni activa “en tanto no contribuyen con sus decisiones y responsabilidades a la solución de problemas sociales, aun los que los afectan directamente)”. (Perona, 2001, p. 5)

El pueblo mapuche tiene una participación pasiva dentro de nuestra sociedad porque percibe los beneficios sociales que se le otorgan, por ejemplo, la CONADI entrega recursos para los agricultores mapuche, la Junaeb por otra parte beneficia con una beca a algunos estudiantes mapuche que cumplan con ciertos requisitos. No obstante, los mapuche pertenecen al segmento de los marginados que no son activos, ya que no pueden contribuir en las decisiones importantes del país, no tiene representación por derecho propio en ninguna de las dos cámaras del congreso y menos una participación a través de los ministerios del Estado, lo cual hace que el pueblo mapuche no tenga voz para expresar sus descontentos y necesidades.

Dicho de ese modo, un ser que se encuentre marginado es como si no existiera dentro de un sistema social, ya que es incapaz de participar de él. Algunos mapuche se sienten completamente marginados de nuestra sociedad, porque sienten que no tienen ninguna participación en ella, eso los hace seres prácticamente invisibles.

Siguiendo con el concepto de cultura para Harris “cultura es el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar” (Harris, 1990, p. 4). En otras palabras, cada persona de manera individual va adquiriendo su propia cultura a través de lo que va aprendiendo; así un niño que va al colegio desde siempre y luego perfecciona sus conocimientos en un instituto o universidad, tendrá una cultura diferente a la de un niño que no tiene la posibilidad de estudiar.

De las definiciones de cultura mencionadas, la que vamos a utilizar es la que propone Harris, porque consideramos que abarca todos los aspectos de este concepto de forma clara y precisa. Él nos presenta que la cultura es aprendida, es decir las personas dependiendo del contexto en que se encuentren tendrán una manera de ser y eso será parte de su cultura. Como nos dice Harris cada modo repetitivo ya sea de pensar, sentir o actuar lleva a la creación de su propia cultura.

Dentro de todos los aspectos que posee la cultura también se encuentra el tema de la identidad, ya que a través de la cultura, nos damos cuenta de cuál es nuestra identidad como pueblo. Así lo indica Cuche, “mientras la cultura deriva en gran parte de procesos inconscientes, la identidad se basa en una norma de pertenencia, necesariamente consciente, fundada sobre oposiciones simbólicas” (Cuche, 1996, p. 83). En otras palabras, al momento de formar una identidad, ya sea como pueblo y/o persona, lo hacemos de manera racional, sabemos exactamente lo que queremos, no así la cultura, ya que viene dada por la sociedad a la cual pertenecemos, no podemos escogerla, ni abstraernos de ella.

En contraposición a Cuche, Lévi-Strauss reconoce que “a veces para estudiar sociedades diferentes se reducen a la identidad, pero las ciencias humanas deben superar esta noción de identidad y ver que su existencia es puramente teórica, como existencia de un límite que no corresponde en realidad a ninguna experiencia” (Lévi-Strauss, 1981, p. 353). En otras palabras, lo que este antropólogo nos dice es que como sociedad debemos desligarnos de la identidad, ella es solo un concepto que no pertenece a nuestra propia experiencia.

El profesor Julio Paillalef Lefinao (2003, p. 25) nos dice que en el mundo de hoy el concepto de identidad es una expresión de uso habitual de connotaciones variadas que consideran, entre otras, lo individual, lo grupal, lo cultural, lo político, lo religioso y la nacionalidad. Vale decir entonces, que una persona y/o grupo presenta una determinada identidad basada en la diversidad que compone la sociedad una persona puede adquirir su identidad, viendo rasgos políticos, culturales y religiosos.

Si la identidad y la cultura se encuentran estrechamente vinculados ¿cuál será entonces la identidad mapuche? La situación actual del pueblo mapuche es producto de las políticas de “opresión” simbólica y física que se dio desde los momentos de colonización española, y que posteriormente se consolida con la formación del Estado – Nación y que tiene su momento cúlmine con la mal llamada “pacificación de la Araucanía”, la que ocurre entre los años 1861 y 1893. Siguiendo este punto, A. Samaniego identifica tres momentos decisivos:

- 1- Cuando se reducen las comunidades indígenas a pequeños pedazos de tierra.
- 2- Políticas de “asimilación”, relacionadas a la radicación de la población e individualización de la propiedad de la tierra, que pretenden la chilenización de la población.
- 3- La consolidación de las políticas “integracionistas”, bajo las cuales se determinaba su institucionalización, es decir, la concepción del mapuche en tanto ciudadano. (Samaniego, 2002, p. 162)

Según este autor la relevancia de la tierra dentro de la cultura corresponde a una parte importante de la identidad mapuche, vale decir, que sin la tierra no existe este pueblo, asimismo, si un mapuche no posee tierras, su cosmovisión de mundo se ve afectada porque la tierra constituye la base de la vida mapuche. Al momento de reducir las comunidades, ocurre el despojo cultural del pueblo mapuche, ya que, va dejando de practicar su religión, lengua, en general su cultura, ya sea por el espacio del cual se están desprendiendo, o por la chilenización que hace el Estado chileno.

Podemos decir que la identidad como tal del pueblo mapuche se encuentra aniquilada en el tiempo, primero porque de poseer grandes cantidades de tierra, solo quedan reducidos a lo que el Estado chileno le entregó, y dejan de ser una “comunidad” pasando a ser una “reducción”, ya que aproximadamente en 1866 comienza “la ocupación de la Araucanía”; es necesario decir en este punto que el mapuche no era “dueño” de la tierra, ya que en su cosmovisión se siente una especie de cuidador de la tierra, es por ello que no la explotaban y sólo se ocupaba para lo estrictamente necesario, comida, vivienda, el resto solo se cuidaba. Segundo, el Estado siempre quiso “chilenizar” al mapuche, no obstante, esta es una tarea inútil, por la simple razón de que son dos culturas diferentes; por mucho que el Estado quiera integrar a su modo al mapuche, éste se negará porque tiene una cosmovisión muy diferente. Al mapuche se le trató de integrar por medio de la escuela, a través de la castellanización, y se le despojó de su lengua, a pesar de que todavía hay quienes practican la lengua y no permiten que esta se pierda.

Pensar que los mapuche están desapareciendo para algunos puede parecer algo normal que debe pasar a cualquier indígena, no obstante, mientras siga viva su lengua, es imposible que la cultura muera, ya que una de las manifestaciones de la cultura es, su idioma.

## 1.2 Cultura mapuche

Hemos revisado varios conceptos en torno a la realidad del pueblo mapuche, sin embargo, no hemos revisado lo que significa “mapuche”. Si revisamos libros, enciclopedias, diccionarios, etc. nos daremos cuenta que la palabra “mapuche” significa “gente de la tierra”, o sea gente que vive, se alimenta y pertenece a la tierra. Sin embargo hay una discusión en torno a este concepto, puesto que hay estudios que avalan la no existencia originaria de la palabra como tal en la lengua mapuche, sino más bien, como una invención con fines políticos y económicos.

Siguiendo con lo anterior en el diario "La Mañana" de Neuquén (13-11-08, Jorge P. Mones Ruiz) se publicó la noticia que la palabra mapuche no existe:

“Este término fue creado por estudiosos chilenos y agentes ingleses interesados, quienes propiciando la palabra mapuche para aplicarla a los indígenas, tanto de Chile como de Argentina, hacían desaparecer viejas etnias como los araucanos, pampas, huilliches, pehuenches o tehuelches, aglutinando bajo el nombre de "mapuches" a todas las parcialidades que eran argentinas, borrándolas de los valles cordilleranos y de la Patagonia , para lograr la posesión de un vasto y fecundo territorio argentino, que siglos antes había sido invadido por araucanos chilenos. La “creación mapuche” igualaba a todos y era, y es, una expresión que muchos desprevenidos no llegan a entenderla. Fue un “invento geoestratégico” y hoy es un problema potenciado por intereses foráneos”. (Mones, 2008, p. 2)

Entonces, lo que nos dice este artículo es que la palabra “mapuche” es un invento por parte de dos países, ingleses y chilenos, con el único fin de unificar en un solo pueblo la gran cantidad de etnias que existían en ese momento, sin embargo a lo largo de esta investigación nos hemos ido dando cuenta que con la llegada de los españoles recién se empezó a escribir lo que se sabe de los mapuche, ya que , como sabemos no poseen escritura, no obstante en los artículos y crónicas de los españoles, por lo menos en las primeras obras ya aparece la palabra “mapuche”, lo que se contradice con lo publicado por el diario argentino.

Por otro lado Boccara nos dice:

“La ausencia del vocablo mapuche en los documentos de los dos primeros siglos de la época colonial. Intentar reconstruir la organización social y la historia de una población cuyo nombre no aparece en las fuentes no remitía simplemente a un problema material. Pues la ausencia del etnónimo mapuche hasta la segunda mitad del siglo XVIII, cuando los términos pehuenches, huilliche, picunche o puelche eran empleados para calificar a las poblaciones vecinas de los llamados araucanos o mapuche desde los primeros tiempos de la Conquista, planteaba una pregunta en cuanto a la existencia misma de este grupo en tanto etnia” (Boccara, 2007, p.15)

Si Boccara nos explica que en los dos primero siglos no hay ningún vestigio con la palabra mapuche, entonces como podemos entender de dónde vino. Es más, suponiendo que la palabra mapuche no existía, ¿Qué era lo que había en el territorio que hoy conocemos cómo “territorio mapuche”? quizás es una pregunta demasiado reciente y faltan investigaciones que definan esta compleja discusión.

Por otra parte, Adalberto Salas se refiere a este tema estimando:

“...que en el siglo XVI la población autóctona del reino de Chile ascendía al millón de personas; la mayor parte – unas 600.000 – se concentraba entre los ríos Bío – Bío y Toltén. No hay indicios de que esta población tuviese un nombre específico para autodenominarse pero es plausible concebir que dada la necesidad autoidentificatoria en oposición a extranjeros invasores, recurrían ocasionalmente a frases como re che “gente de verdad, gente auténtica” o a compuestos como mapu-che “persona, gente”, usado no como nombre específico de grupo étnico, sino más bien como una categoría amplia de personas: “los nativos”. A medida que el contacto externo fue incrementándose, la necesidad terminológicamente fue haciéndose mayor, hasta que a finales del siglo XIX, la palabra mapuche se asentó definitivamente como denominación autoidentificatoria del grupo” (Salas, 2006, p. 18)

Entonces, según Salas el nombre de “mapuche” nace por una necesidad de unificación en contra de invasores extranjeros para tener una mayor fuerza frente al enemigo.

Ambos autores anteriormente nombrados hablan del concepto “reche” con el cual se autodenominaban los mapuche en años anteriores a la llegada de los españoles, sin embargo, José Millalén Paillal se refiere a concepto de la siguiente manera:

“Algunos autores contemporáneos han traducido erróneamente el concepto de reche como gente pura o gente verdadera [...] y ante la no existencia de un concepto común

para designar al conjunto de la población mapuche pre hispánica, han planteado que su denominación es el de reche, probablemente haciendo relación con un período histórico de “pureza cultural”, sin influencias externas, situación que tampoco es del todo cierta en la medida que las mutuas influencias con otras poblaciones y culturas es una realidad que ha sabido corroborada por diferentes estudios arqueológicos, así como de registros etnohistóricos que evidencian tempranos intercambios e influencias culturales" (Millalén, 2006, p. 33)

Lo que nos quiere decir este autor es que el concepto “reche” tampoco es el apropiado para referirse a la cultura que hoy denominamos “mapuche”, sin embargo, tampoco nos dice cuál es el nombre que se debe usar, por lo tanto este sigue siendo un tema que no podremos dilucidar en nuestra investigación, ya que es algo de lo que recién se está hablando.

Con respecto al vocablo “mapuche”, el historiador José Bengoa (2002) en Boccara, nos dice que su uso entre toda la comunidad mapuche se dio en el siglo XX, de manera que fue ahí donde todos los mapuche se autoidentificaban con ese nombre, no obstante Boccara se refiere a este punto diciéndonos que:

“Otros documentos de la mitad del siglo dieciocho confirman el surgimientos de un sentimiento identitario unificado, puesto que es a partir de ese momento cuando aparece el término mapuche como etnónimo. Fue entonces que los indígenas del centro-sur de Chile empezaron a autodenominarse mapuche. Así el misionero jesuita Andrés Febrés señala en su diccionario de 1765 que los indígenas se autodenominaban mapuche” (En Boccara, 2007, p. 17)

Como nos hemos ido dando cuenta la palabra “mapuche” constituye hasta nuestros días un concepto difícil de definir, ya que existen múltiples controversias entre diversos autores que tratan el tema, no obstante, como dijimos anteriormente, es necesario dejar que continúen las investigaciones para poder confirmar cuál era la forma correcta, en que ellos se denominaban. Por lo tanto este podría ser tema para una próxima tesis.

Otro tema importante es que en el transcurso de esta investigación nos hemos percatado de que hay tres formas de referirse al pueblo mapuche: “los mapuches”, “los mapuche” y “pu mapuche”. Las tres son totalmente válidas pero, ¿dónde radica la diferencia? Y ¿por qué querer utilizar estas distintas formas de referirse a una misma etnia? Estas diferencias se van dando porque hay diversos autores contemporáneos que, con ideas que intentan reivindicar la cultura mapuche, utilizan las dos últimas formas para avalar que la existencia del morfema plural en el mapudungun es sin la “s” del castellano, ya que se utiliza para ello la partícula “pu”.

Es importante señalar que “los mapuches” es utilizado por autores que se destacan por hacer investigaciones con respecto a este pueblo, sin embargo, bajo ningún caso son personas que desean reivindicar la cultura mapuche. También cabe destacar que decir “los mapuche” es una forma que constituye la reivindicación del pueblo, por la inexistencia de la “s” para pluralizar.

Por último, hemos visto la palabra “pu mapuche” que es utilizada por aquellos que sienten que la pluralización debe ser como el dialecto mapuche, es decir anteponer la partícula “pu” para que actúe como plural. Esta forma de escritura es menos común que las dos anteriores y la podemos encontrar principalmente en diarios y revistas que tienen que ver con la reivindicación mapuche.

Nosotros utilizaremos la expresión “los mapuche” porque la autora de esta investigación posee ascendencia mapuche y desea, de algún modo, dar cuenta de esto utilizando “los” para pluralizar. Por otro lado también era factible ocupar “pu mapuche”, siendo esta una mejor forma de reivindicar a este pueblo, no obstante, es importante que a lo largo de esta investigación se vaya dando un orden y creemos que con esta última forma se hace más compleja la lectura.

A raíz de todo esto es válido hacer la siguiente interrogante: ¿qué es ser mapuche? Esta pregunta puede resultar bastante compleja al momento de responderla, ya que es aquí donde se confabulan la identidad y la cultura, es decir, para que podamos responder debemos antes saber cuál es nuestra cultura e identidad; de otro modo sería prácticamente imposible responder esta pregunta.

La identificación con el pueblo mapuche para algunos se limita a la posesión de tierras, así lo afirma la poetiza mapuche María Teresa Panchillo (2013), la cual dice que si un mapuche se va a la ciudad va perdiendo conexión con su entorno natural, “uno sigue manteniendo su forma de ser, su comportamiento, sus apellidos y su origen, pero pierde la conexión con la naturaleza. Un mapuche sin tierra no es mapuche”.

Bajo este parámetro habría muchos mapuche que ya no lo serían por el hecho de no poseer la tierra, recordemos que cuando en Chile se comenzó con el proceso de reducción el año 1862 con la mal llamada pacificación de la Araucanía, fueron bastantes las familias que tuvieron que dejar sus tierras e irse a la ciudad, incluso a los que no quisieron dejarlas los terminaron matando, entonces no nos parece justo que el hecho de ser mapuche solo se limite a una cuestión de tierras, creemos que estos va más allá.

Sentirse mapuche tiene que ver con lo que una persona se pueda identificar, así, una familia mapuche que por motivos económicos se va a vivir a la ciudad pierde el contacto permanente con la tierra, con la entrada y salida del sol,

con las hiervas de sanación, con el aire puro, sigue siendo mapuche, no solo porque posee un apellido, sino porque siempre ha estado rodeada de esa identidad, no obstante si esa familia se radica permanentemente en la ciudad y jamás vuelva a su tierra, es difícil que siga siendo mapuche, ya que los hijos y los nietos no tendrán el entorno, el hábitat y otros elementos esenciales para la cultura mapuche.

Para los mapuche que se van de su comunidad existen tres posibilidades, la primera que se vayan solos a la ciudad, y busquen un trabajo con personas que no hablen ni entiendan lo que es ser mapuche, en este caso lo que ocurre es que esa persona de a poco pierda la lengua con la que ha llegado y lo más probable es que si se casa con una pareja que no sea mapuche sus hijos sabrán muy poco sobre la cultura mapuche y la lengua para esta generación se perderá. La segunda opción es que desde la comunidad salga a la ciudad una pareja mapuche, donde ambos practiquen constantemente la lengua en su hogar, así los hijos de esta pareja crecerán en un ambiente impregnado de la cultura mapuche, sin embargo aquí también es posible que pierdan su lengua sus hijos, ya que al ingresar al colegio no tendrán con quien practicarla y de hacerlo es muy probable que sufran de discriminación y dejen de hablarla. Y tercera opción es quedarse toda la vida en la comunidad y evitar perder la lengua.

Ahora bien, si vamos a la historia de este pueblo Salas nos dice que:

“Los mapuche de hoy hablan castellano, en lo que difieren de sus antepasados de la época pre – reduccional, que eran principalmente monolingües de mapudungu; pero como mantienen el uso del idioma vernáculo en el seno de la vida familiar y comunal, difieren del resto de la población nacional, que es monolingüe del castellano. Tal vez lo más importante sea que ni el mapudungu hablado por los campesinos mapuches de hoy es igual al que se hablaba antes de la

incorporación, ni el castellano que ellos hablaban es igual al que habla la población chilena de filiación hispánica”. (Salas, 2006, p. 28)

Salas también nos dice que “En contraste con la fuerte influencia del castellano sobre el mapudungu, la situación inversa no se dio” (Salas, 2006, p. 29). Nos podemos dar cuenta que el castellano era o venía siendo una lengua más fuerte en el sentido que no se disipó con el mapudungun, ya que todo lo que queda del mapudungun son algunos nombres de localidades, flora y fauna. Entonces, por más que las personas optasen por quedarse dentro de la comunidad, es muy probable que el castellano siga adentrándose en las familias.

Según Croese, “los hablantes más activos se encuentran en la generación de los abuelos y los niños de edad pre – escolar, señalando, además, que las mujeres mantienen más el uso del mapudungun por sobre los hombres”. (Croese, 1983, p. 24)

Si una familia mapuche se queda siempre dentro de su comunidad es probable que nunca pierda su lengua, menos sus costumbres, así también lo da a conocer este autor, ya que si son los abuelos, las personas que hablan activamente es porque han pasado toda su vida dentro de la comunidad y no han perdido su lengua.

### **1.3 La lengua mapuche**

Para comenzar primero es necesario entender lo que es la lengua, según Saussure se habla de lengua en una relación muy estrecha con el habla:

“El estudio del lenguaje comporta, pues, dos partes: la una, esencial, tiene por objeto la lengua, que es social en su esencia e independiente del individuo; este estudio es

únicamente psíquico; la otra, secundaria, tiene por objeto la parte individual del lenguaje, es decir, el habla, incluida la fonación, y es psicofísica. Sin duda, ambos objetos están estrechamente ligados y se suponen recíprocamente: la lengua es necesaria para que el habla sea inteligible y produzca todos sus efectos; pero el habla es necesaria para que la lengua se establezca; históricamente, el hecho de habla precede siempre. ¿Cómo se le ocurriría a nadie asociar una idea con una imagen verbal, si no se empezara por sorprender tal asociación en un acto de habla? Por otra parte, oyendo a los otros es como cada uno aprende su lengua materna, que no llega a depositarse en nuestro cerebro más que al cabo de innumerables experiencias. Por último, el habla es la que hace evolucionar a la lengua: las impresiones recibidas oyendo a los demás son las que modifican nuestros hábitos lingüísticos. Hay, pues, interdependencia de lengua y habla: aquélla es a la vez el instrumento y el producto de ésta. Pero eso no les impide ser dos cosas absolutamente distintas” (Saussure, 1945, p. 46)

El lenguaje es necesario para el hombre, desde principios de la creación del mundo, las personas han necesitado el lenguaje para comunicarse, sin él, difícilmente se hubiese podido llevar a cabo la vida tal y como la conocemos hoy en día, sin embargo, algunas lenguas van desapareciendo por diversos factores que estudiaremos a lo largo de esta investigación.

Para comenzar a hablar de la lengua primero debemos saber lo que es una lengua o idioma. Para Loncon “es el sistema de signos verbales creados por una comunidad lingüística y comprende un conjunto de reglas compartidas por dicha comunidad, entre ellos los sonidos, las palabras en sus formas y sus significados,

la organización gramatical y la organización de los significados en el discurso”(Loncon, 1999, p. 25)

Esto quiere decir, que cualquier comunidad lingüística tiene a su disposición una determinada lengua o idioma, la cual posee tanto reglas gramaticales como léxicas.

En el territorio chileno la lengua oficial es el castellano, sin embargo, dentro de este territorio, hay otras lenguas como el aimará, rapa nui, mapudungun y el romané. De todas solo el romané (que no es nativa) es usada por sus habitantes de manera constante, las demás leguas, que son nativas de este territorio, se usan cada vez menos, incluso hay grupos que perdieron su lengua materna por completo, por ejemplo los chonos al sur de nuestro país.

¿Qué significa mapudungun? Según Salas:

“Hacia la época del descubrimiento de Chile en 1536 en todo el territorio comprendido entre el valle del Elqui y la Isla Grande de Chiloé, la población vernácula, los mapuche “la gente de la tierra”, hablaba una sola lengua cuyo nombre fue registrado como chilidüngu “la lengua de Chile” ( de chili “Chile” y düngu “lengua hablada”) por los misioneros y jesuitas que la estudiaron y Andrés Fébres (1765) y Bernanardo Havestadt (1777).” (Salas, 2006, p. 23)

Esto quiere decir que la lengua mapuche en primera instancia para los winka su significado tenía que ver netamente con el país en el cual estaban ubicados, un dato curioso por decirlo menos, ya que los mapuche no fueron quienes bautizaron con ese nombre el territorio que ocupaban.

Para Loncon (1999, p. 35) esto es el habla de la tierra, la lengua que usan los mapuche (gente de la tierra). Se llama así porque la visión de mundo mapuche concibe que el lenguaje no es solo una facultad de los seres humanos sino que

una capacidad de todos los seres que existen en la naturaleza. A nuestro entender la lengua mapuche es un todo dentro de la cultura, todos están en constante comunicación.

Loncon “las lenguas son depositarias de la sabiduría de la humanidad, en ellas hay valores, enseñanzas, principios de convivencia, de respeto y de comprensión”, es por ello que las lenguas constituyen un aporte para la paz de los pueblos y las comunidades (Loncon, 2002, p. 2). Por ende entendemos que la capacidad que cada cultura tiene de poder comunicarse, es importante para poder vivir en convivencia y sociedad.

Esto ocurre porque, entre otras cosas, como dice Fernández Isabel y Hernández Arturo “si los mapuches no aprenden castellano y al menos algunas pautas sociales europeo – occidentales, quedan encerrados en el seno de su comunidad y obligados a participar directamente sólo de su cultura” (Fernández y Hernández, 1984, p. 35). Lo cual suponemos no es tan malo desde el punto de vista en que su lengua y cultura no desaparece, sin embargo, se irían aislando cada vez más por no tener contacto con los chilenos que hablan castellano. Es por esta razón es que deben aprender castellano, a través de las escuelas donde se les enseña y dónde en algún momento se les prohibió hablar su lengua, con el fin de castellanizarlos. Haya sido bueno esto o malo, el punto es que el contacto del castellano con el mapudungun produjo un desplazamiento de este último.

Siguiendo con lo mismo Croese:

“...en casi todas las comunidades hay algunos mapuches que son monolingües en su lengua nativa y otros que se han desplazado casi totalmente hacia el español; pero la mayoría son bilingües. Sin embargo el grado de bilingüismo no parece ser diglósico, lo que según Ferguson (1964) significa “... la habilidad idéntica para usar dos lenguas, aunque una de ellas

puede usarse con propósitos específicos”. Es verdad que entre los mapuche bilingües se usan las dos lenguas para “propósitos específicos”, pero no se ha observado una “habilidad idéntica para usar dos lenguas”. (Croese, 1983, p. 26)

En este sentido podemos decir, que no hay una utilización igualitaria del castellano y el mapudungun por parte de los mapuche, ya que siempre va a haber una por sobre otra, antes lo era el mapudungun, sin embargo hoy en día es el castellano.

Por lo tanto:

“El grado de bilingüismo y el tiempo que se ocupa hablando una segunda lengua afectarán las variantes del habla. El bilingüismo puede producir neutralizaciones y fluctuaciones entre todos los fonemas y alófonos. Este fenómeno se advierte entre los mapuches bilingües no sólo en la pronunciación de la lengua, sino que en el número de préstamos léxicos y gramaticales del español.” (Croese, 1983, p. 26).

Así los mapuche comenzaron hablando el castellano y este se introdujo de tal forma que fue cambiando poco a poco su lengua materna, es por eso que se dice que la lengua de los actuales mapuche es un tanto diferente a la que se hablaba antes de la llegada de colonos.

Referido a lo anterior Salas nos dice:

“...el bilingüismo mapudungu – castellano se ha formado en una situación de contacto caracterizada por la dominancia de la sociedad hispánica”, entonces, podemos decir que el bilingüismo, en gran medida, se produce porque hay una

dominación por parte de la sociedad que no es mapuche, porque “la población no mapuche residente en la Araucanía no habla ni entiende el mapudungu” (Salas, 2006, p. 32).

Esto ocurre básicamente porque estas personas no mapuche no tienen la necesidad de hablar el mapudungu, es más es el mapuche quien ha tenido que aprender el castellano para comunicarse con los que no son de su cultura.

Finalmente Salas se refiere a que:

“El predominio del mapudungu es característico de la población mapuche de orientación tradicional, que vive en las comunidades rurales y que retiene el núcleo de la cultura vernácula. Para esta población, el castellano es la lengua de los contactos esporádicos y superficiales con el mundo extracomunal. El predominio del castellano aparece invariablemente en casos de buena integración en el conjunto de la sociedad, especialmente en el ambiente urbano. Para el segmento poblacional que está en esta situación, el mapudungu es típicamente la lengua para el contacto ocasional con el mundo que dejó atrás, en las reducciones y comunidades. En último análisis, esto significa que el mapudungu es el componente conductual más predominante de la “mapuchidad” sociocultural en el nivel objetivo: habla mapuche solamente quien es realmente mapuche y solamente en la medida en que esté vitalmente inmerso del todo en la cultura vernácula” (Salas, 2006, p. 37).

Esto nos quiere decir que solo habla mapudungu quien está totalmente inmerso dentro de la cultura, de otro modo, no sigue hablando el mapudungu, el castellano, entonces, solo se hace presente de manera predominante cuando es

el mapuche quien va a vivir a centros urbanos, pues ahí deja de lado su propia lengua, por la necesidad de comunicarse con la gente que vive en la urbe.

### **1.3.1 Características del mapudungun**

El mapudungun se ha caracterizado por ser una lengua que se transmite de forma oral, Loncon (1999) nos cuenta que dentro de la cultura mapuche existe una gran diversidad discursiva, entre los cuales encontramos el nûtram o conversaciones; wewpin, discurso de carácter histórico; epew, cuentos; koyaw, discursos ceremoniales, entre otros. Con esto nos podemos dar cuenta que ésta es una cultura con una oralidad que va más allá de la simple comunicación diaria. Solo a partir del siglo pasado se comenzó a escribir el mapudungun, primero comenzaron los jesuitas, con el fin de poder comunicarse con los mapuche, ya que se hacía imposible la comunicación, y por ende la evangelización de estos.

Al ser un idioma oral, es imposible tener registros escritos por ellos mismos, la mayor cantidad de escritos que se tienen son hechos por gente no mapuche, en los cuales se han cometido errores porque se escriben, a veces, sin la cosmovisión con que fueron creados. Estos errores se refieren a que no se practican con la cultura mapuche, es decir al momento de escribir un epew no es que se pierda su contenido ni lo que desea expresar, sino que se pierde el contexto con el que antiguamente se contaba. Hoy en día hay muchos epew escritos para niños, los cuales se leen en jardines infantiles, pues ese no es el objetivo para los antiguos mapuche.

En las últimas décadas se ha estado haciendo un esfuerzo por tener un alfabeto que permita a los que no saben la lengua, aprenderla. Esta unificación se ha llevado a cabo de manera muy complicada puesto que hay mapuche a quienes que no les interesa que se escriba su lengua, ya que para ellos no es una prioridad. Entonces, se ha establecido un sistema de escritura con la lengua

mapuche, a través de diferentes grafemarios, como el alfabeto unificado que fue una propuesta de intelectuales y lingüistas con ascendencia mapuche con el fin de dejar un registro gráfico de la lengua mapuche (Salas, 1988 y Catrileo 1989). Además de simplificar la adquisición de la lecto – escritura en los hablantes de mapudungun, se pretendió facilitar el aprendizaje de la lengua y la difusión de la cultura mapuche entre los miembros de la sociedad mayoritariamente hispanohablante.

Entre otros grafemarios también podemos encontrar el de Raguileo, que a diferencia del anterior, no presenta el mismo prestigio.

El año 1999 la CONADI propuso un grafemario denominado Azümcheffi, el que toma elementos tanto del grafemario unificado como del de Raguileo. En este grafemario los fonemas comunes con el español de Chile se representan con las mismas grafías usadas en la escritura del castellano y, segundo, los fonemas que diferencian al mapudungun del español de Chile presentan grafías distintas a las usadas en la escritura del castellano.

Este nuevo grafemario que intenta unir a los dos anteriores no fue bien recibido por toda la comunidad, así Loncon nos dice que:

“El azümcheffe presenta errores de fondo que se deben mejorar... el alfabeto dejó de lado sonidos que forman parte del sistema de la lengua... por un lado, el sonido /d/ no aparece en el azümcheffe, ha sido homologado, como alófono del sonido /z/; pero éste no es un alófono, no es lo mismo decir diwmen “abeja” que ziwmen “alcance”... Al suprimir la /d/ se confunden los significados de las palabras y esto es una pérdida para la lengua. Al defender un sonido se defiende el sistema de la lengua, porque los fonemas forman parte del sistema más profundo, es allí donde empieza la distinción y

diferenciación ente una lengua y otra y desde el cual se genera la norma de la lengua, lo que se traduce en la sintaxis. Por otro lado, el sonido /b/ de la variante pewenche y lafkenche también quedó fuera del azümchefe” (Loncon, 2002, p. 7)

A pesar de todos estos intentos por querer unificar todo en un solo grafemario, hay hablantes que se niegan a utilizar el propuesto por la CONADI, ya que encuentran que le falta elementos. Lleva pocos años en el sistema y no ha logrado una total difusión, no obstante, ayuda el hecho que sea respaldado por el estado. Y como nos podemos dar cuenta que no se respetaron todos los sonidos y se quiso hacer homogéneo un sistema que tal vez debería estudiarse por zona, ya que como nos explica Loncon, en determinada parte una palabra significa una cosa y en otra parte significa algo completamente diferente, y esto tiene que ver con los sonidos.

### **1.3.2 Castellano mapuchizado:**

El castellano mapuchizado es un concepto que trata Salas, donde explica que:

“Por lo general, las personas en las que predomina el mapuche presentan un castellano elemental y limitado, muy distorsionado por interferencia del mapudungu. Arturo Hernández y Nelly Ramos (1978, 1979, 1984) lo llaman “castellano mapuchizado” y atribuyen sus características tanto a la interferencia directa del mapudungu, como a la internalización deficiente de las pautas del castellano, motivada por un aprendizaje pobre y por exposición insuficiente a modelos hispánicos aceptables, pero hacen notar los rasgos privativos de este tipo de castellano”. (Salas, 2006, p. 36)

El castellano mapuchizado constituye una mezcla de castellano con el mapudungun, claro que esa internalización del castellano posee gran deficiencia, así ese tipo de castellano lo aprendieron los campesinos y niños que no fueron a la escuela, por lo tanto no tuvieron la oportunidad de “educarse” según las pautas de comportamiento extrañas a ellos.

Pero si este encuentro de ambas lenguas no se hubiese dado, ocurre lo que Salas explica así: “Si desaparece el contacto con el mapudungu y con el castellano mapuchizado – lo que suele ocurrir con los niños de origen mapuche nacidos y criados en las ciudades –, el castellano será nativo, pero ya no habrá más bilingüismo” (Salas, 2006, p. 37).

En otras palabras, lo que sucederá si no hay un contacto entre el mapudungun y el castellano mapuchizado es que se acabará por completo el bilingüismo, lo que significa que una de las dos lenguas será la nativa para cada mapuche, y en este caso esa sería el castellano. Y verlo desde este plano confirma necesariamente que la cultura mapuche irá desapareciendo.

### **1.3.3 Características internas de la lengua mapuche**

El idioma mapuche se caracteriza por ser aglutinante y polisintético. Loncon (1999) es aglutinante porque tiene palabras y frases verbales que se forman de la combinación de distintas partículas llamadas sufijos o unidades con significados que se agregan a un morfema base. El significado de estas palabras depende de la combinación de estas partículas y es polisintético porque cada uno de estos sufijos posee identidad propia.

Es un idioma que posee algunas características específicas a nivel de su estructura lingüística, comenzando porque posee tres tipos de pronombres que son el singular, dual y plural.

También posee dos tipos de frases, una analítica, en la que se identifica de forma clara al sujeto, verbo y complemento; la otra frase es la sintética, la cual se forma con un verbo y uno o más sufijos.

La estructura de la oración en mapudungun en general es flexible, es decir, el verbo puede encontrarse al principio, al medio o al final de la oración sin producir alteración. No obstante en cuanto a lo anterior, existen algunos verbos que no permiten estos cambios.

Otro rasgo importante de este idioma es que el sustantivo no presenta ni género ni número.

#### **1.3.4 Denominaciones del idioma mapuche**

Para Salas:

“Las denominaciones modernas mapudungu o mapudungun insisten en el carácter de lengua vernácula o autóctona, en oposición al castellano, venido desde fuera, traído por extranjeros invasores. Las denominaciones marginales chedungun o tsesungun, oponen el habla humana a las vocalizaciones de los animales y a los ruidos producidos por las cosas, que también entran en el amplio ámbito significativo de la palabra dungun (1. hablar de la gente; 2. vocalizar los animales; 3. sonar las cosas). Desde este nivel de contraste estas denominaciones han de ser consideradas como los nombres internos más antiguos, correspondientes a una época en que los nativos no tenían necesidad de distinguir terminológicamente su lengua, porque no había otras en su horizonte. Antes del contacto con extranjeros venidos desde fuera, para los nativos, ellos eran la humanidad total, y su

lengua era la lengua de la humanidad total; por lo tanto, sólo necesitaban distinguirla de las voces de los animales y de los ruidos de las cosas. El nombre mapudungu – y su variante mapudungun – ha de ser entendido como una denominación moderna, incluso posterior a la inserción en la sociedad nacional, producida por la necesidad de contrastar la lengua vernácula, la lengua de la tierra, con el castellano foráneo”. (Salas, 2006, p. 48)

Nos queda claro, por lo tanto, que las diferentes denominaciones que hablan del idioma del pueblo mapuche, nacen con la modernidad, con la venida de extranjeros, ya que antes, no era necesario utilizar un nombre, no obstante que Salas diga que siempre el mapuche creyó que eran la humanidad total, nos parece algo que ocurrió solo hasta cierto punto, ya que el pueblo mapuche siempre tuvo contacto con los incas, civilización que posee una lengua diferente al mapudungun.

Hoy en día existen variantes del mapudungun, así tenemos el chedungun que se utiliza en la cordillera de los Andes, en la VIII región, también se utiliza en la zona costera de la misma región. El tsesumun “esta denominación la entregan los hablantes de la zona de San Juan de la Costa y la isla de Chiloé, donde además encontramos una variante del idioma mapuche con léxico que difiere con la mayoría de las otras zonas, sin embargo esto no impide la comunicación entre los hablantes” (CONADI, UTEM, 2008, p. 116), el mapunzugun que es utilizada por mapuche de Panguipulli y sus alrededores. El mapuchezugun utilizado en Puerto Saavedra, Teodoro Schmidt y Toltén. El chezugun que se habla en la costa de la VIII región y finalmente el mapuzugun que la utilizan los hablantes de Temuco, Victoria, Lautaro, Nueva Imperial y Vilcún.

Cada mapuche en su comunidad, dependiendo de la zona en que se encuentre viviendo, dirá si lo que habla es chedungun o mapuzungun, etc. esto,

como dice Salas, es una división realizada luego de la llegada de extranjeros, la cual utilizan para las diferencias que existen en su idioma a nivel dialectal.

Otro tema importante es el tipo de hablante mapuche que utiliza su propia lengua, tenemos al hablante activo y pasivo que según un estudio realizado por la CONADI, esto significa que:

“Un hablante pasivo es aquel que sólo comprende en un continuum de menos a más el sentido de actos de habla entre terceros sin que pueda, por diversas razones, intervenir como hablantes. Un activo, por el contrario, tiene la capacidad de producir lingüísticamente y generar comunicación a partir de su discurso.

La lengua mapuche es una lengua de interlocutores adultos y, también, de adultos mayores. Los que no la poseen tienden a quedar excluidos o conformarse con un rol de hablantes pasivos a quedarse en posición de incomunicación en los eventos de intercambio en la lengua vernácula.

Debe recordarse que un alto número de personas son hablantes pasivos [...] están limitados para emplear el mapuzugun, salvo de manera pasiva.

El mapuzugun tiene relativamente pocos hablantes y se emplea poco” (CONADI, UTEM, 2008, p. 51)

La situación en que vive hoy en día el pueblo mapuche es en su mayoría de hablantes pasivos, donde entienden lo escuchan, sin embargo, no son capaces de responder correctamente.

## 1.4 Diglosia

En 1954 se reconoció el principio de igualdad y funcionalidad de las lenguas por la UNESCO, aún así no todas las sociedades respetan esto, dejando de lado la lengua más débil frente a la sociedad. En este caso hay siempre una lengua que se impone a otra y la desplaza, muchas veces, omitiéndola por completo.

Para Ferguson (1959):

“La diglosia es una situación lingüística relativamente estable en la cual, además de los dialectos primarios de la lengua (que puede incluir una lengua estándar o estándares regionales) hay una unidad superpuesta, muy divergente, altamente codificada (a menudo más compleja gramaticalmente), vehículo de una parte considerable de la literatura escrita, ya sea de un período anterior o perteneciente a otra comunidad lingüística, que se aprende en su mayor parte a través de una enseñanza formal y se usa en forma oral o escrita para muchos fines formales, pero que no es empleada por ningún sector de la comunidad para la conversación ordinaria”. (En Dalila Falsa, 2006, p. 167-168)

Por el contrario López H. (1980), nos dice que no se puede hablar de auténticos casos de diglosia en el mundo hispánico; a lo más hay casos de bilingüismo en los que una lengua determinada ha sido superimpuesta por presiones culturales, sociales o políticas (En Polanco, 2009, p. 2)

Esto quiere decir que hay lenguas que se imponen sobre otras, en este caso el castellano se impuso sobre la lengua mapuche, dejándola relegada a sectores marginados y discriminados socialmente. Este aminoramiento hacía la cultura mapuche ha provocado que vaya desapareciendo.

Para tratar este tema también podemos utilizar el concepto de bilingüismo diglósico, que constituye “el avance de una lengua dominante le corresponde el retroceso de la lengua dominada” siguiendo la misma línea Fasold (1996), “una diglosia inestable puede derivar a un desequilibrio funcional generalizado entre las lenguas en contacto y eventualmente encaminarse a la sustitución de la lengua de bajo prestigio por la lengua dominante” (En Witting y otros 2009, p 138). Creemos que todos estos conceptos tienen que ver con el estado actual de la lengua mapuche, es decir, existe diglosia porque hay una lengua que se superpone a otra, en este caso el castellano por sobre el mapudungun, sin embargo, tomamos como válida la postura de existencia puramente de bilingüismo, por lo tanto, nos quedamos con el bilingüismo diglósico.

### **1.5 Vitalidad lingüística**

Un informe de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, realizado el año 2010 advierte que

“...hay un fenómeno de pérdida progresiva de la lengua vernácula en la población indígena. Su causa dice relación fundamentalmente con el prestigio social que tiene el castellano, en comparación al que tendrían las lenguas originarias, y uno de los factores gravitantes ha sido la escuela, donde durante muchos años además de no enseñar dichas lenguas, se inculcaron actitudes de rechazo hacia su uso como medios de comunicación y expresión”.

Lo anterior nos dice que la lengua mapuche se fue perdiendo no solo porque el castellano pasó a desplazarla, sino que esto tuvo que ver con la escuela que, a través de sus diversos métodos de enseñanza, fue haciendo una omisión del mapudungun por sobre el castellano.

Según Lagos, “el mapudungún se define como un desplazamiento lingüístico acelerador a favor de castellano, que se ha impuesto como lengua dominadora al ser de prestigio social” (Lagos, 2006, p. 27). Entonces ¿el mapudungun no goza de prestigio entre sus hablantes? Es probable que sí posea prestigio pero solo para algunos mapuche.

El concepto de vitalidad lingüística se refiere al “uso real de la variedad por una parte de una comunidad de hablantes nativos” (Mounin 1979) Por lo tanto para ver la vitalidad del mapudungun hay que ver el uso real que hace de ella el pueblo mapuche.

Lagos nos dice que “no hay parámetros cuantitativos que definan cuándo una lengua posee mayor o menor vitalidad, es su uso efectivo como instrumento de comunicación el indicio de tal condición” (Lagos, 2006, p. 27) siguiendo la misma línea nos aclara que “la “vitalidad” o “no vitalidad” implica siempre una elección de parte de los hablantes, una elección que puede suponer un desplazamiento parcial o total de una lengua en beneficio del avance de otra. El abandono total llevará al deterioro, olvido o incluso, la desaparición de la lengua “menos vital”.

Antes de la llegada de los españoles cada mapuche sabía su lengua y se podía comunicar con todos sin la necesidad de ir a una escuela a estudiarla, ya que los adultos se encargaban, la persona encarga de transmitirles este conocimiento a los niños.

Rodolfo Lenz a fines del siglo XIX realizó estudios de la lengua mapuche desde una perspectiva científica, su principal aporte fue la primera división dialectal del mapudungun, la cual es utilizada aún en la actualidad.

Pascual Coña a comienzos del siglo XX, también relata la vida del pueblo mapuche, quien al no saber escribir el castellano se ve obligado a dictárselo al

Fray Félix José de Augusta. Dónde se refiere a la lengua de la siguiente manera: "En nuestros días la vida ha cambiado; la generación nueva se ha chilenuizado mucho; poco a poco ha ido olvidándose del designio y de la índole de nuestra raza, que pasen unos cuantos años y casi ni sabrán hablar su lengua nativa". Pascual no estaba tan lejos de esta realidad, en ese tiempo ya se veía venir que la lengua se estaba dejando de lado.

Según algunos estudiosos la lengua mapuche con el tiempo irá desapareciendo: "la dinámica de la lengua mapuche es una transformación tendiente a su desaparición y completo reemplazo por el castellano" (Gundermann 2009. p. 51). Esto se dice por el notable bilingüismo que hay entre los hablantes, donde incluso hay quienes ya no hablan mapudungun y prefieren utilizar el castellano. A decir verdad, nosotros creemos que para realizar una aseveración tan delicada como esa es necesario hacer, primero, un estudio acabado de todos los mapuche y luego sacar ese tipo de conclusiones. Sin ir más lejos de todas las investigaciones que se han ido realizando en ninguna se llega a este tipo de conclusiones, es más, en su mayoría se recalca la idea de hacer nuevas políticas para que la lengua no se pierda y lograr con los años una recuperación por completo de ella.

Sería más fácil realizar esa tarea si existieran colegios en los que sus estudiantes fuesen solo mapuche, sin embargo "no existen comunidades escolares compuestas exclusivamente de indígenas, por lo que los hablantes del mapuzungun solo encuentran contextos en el que el castellano opera como lengua universal". Y al operar el castellano como única lengua, los niños –que son los principales aprendices del mapudungun - se van quedando sin espacios para hablarlo.

A pesar de todo este contratiempo que nos va hablando de la constante pérdida del mapudungun, esta lengua ha sido capaz de conservarse a pesar, de haber sufrido o pasado por fuertes procesos de opresión que fueron en detrimento

de ella, esto gracias a la educación intercultural, que de algún modo intenta dar apoyo a las comunidades para que su lengua nativa no se pierda por completo.

Fernando Zuñiga, lingüista (CEP. 2007) en su artículo “Mapudungunuwelaymi am? ¿Acaso ya no hablas Mapudungun? Acerca del estado actual de la Lengua Mapuche. La principal conclusión, dice su autor, es que el mapudungun parece encontrarse en un estado de precariedad sociolingüística, y que sólo políticas públicas e iniciativas privadas que conduzcan a una revitalización efectiva y eficaz en el corto plazo lograrán salvar a la lengua de la extinción inminente”. Según lo que nos dice este autor es necesario que se realicen intervenciones para que la lengua no desaparezca.

### **1.5.1 Actitud lingüística**

La actitud lingüística “es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad” (Moreno, 2005, pp. 179). Por lo tanto la actitud lingüística corresponde a cómo los hablantes ven una determinada lengua, la opinión que les genera tanto para los que hablan una lengua como para los que la producen.

Cuando las personas forman una actitud lingüística hay factores que intervienen en ello como “el nivel de estandarización de la lengua (codificación y aceptación) y su vitalidad: a menudo son objetos de actitudes favorables las variedades propias, especialmente cuando disfrutan de un alto grado de estandarización” (Moreno, 2005, pp. 181). Sí la lengua que posee un determinado grupo de personas no goza de un nivel de estandarización favorable y su vitalidad está en peligro, la visión que tendrán de su propia lengua no tendrá una actitud favorable frente a ella, sino más bien de rechazo.

“Por lo general, solo una situación conflictiva, o la modificación del *statu quo* de una comunidad de habla, dan ocasión para reflexionar sobre la propia lengua, su papel y su simbolismo” (Sochara, 2003, pp. 41) esto lo podemos ver en el caso de la lengua mapuche, ya que los hablantes en su mayoría se dan cuenta de que la lengua paulatinamente se ha ido perdiendo y dejando de lado por el castellano, cosa que provoca el cuestionamiento por parte de la comunidad y en muchos casos querer hacer algo para que la lengua no se pierda.

### **1.5.2 Vitalidad y peligro de la desaparición de las lenguas: UNESCO**

El año 2003 la Unesco creó un documento en el cual se habla y describe el peligro de la desaparición de una lengua, donde se dice que “Una lengua está en peligro cuando sus hablantes dejan de utilizarla, cuando la usan en un número cada vez más reducido de ámbitos de comunicación y cuando dejan de transmitirla de una generación a la siguiente. Es decir, cuando no hay nuevos hablantes, ni adultos ni niño”. (Unesco, 2003, p. 2).

El documento posee nueve factores capaces de analizar todo tipo de lenguas, sin embargo, hemos considerado siete de ellos porque dos de los factores no fueron abordados por nuestra investigación porque se encontraba fuera de los márgenes de nuestra investigación.

Los factores que trabajaremos son los siguientes:

- a) Transmisión intergeneracional de la lengua: la forma más utilizada para la transmisión de una lengua es, a través, de las generaciones y en el momento en que los hablantes dejen de transmitirla a la generación siguiente entonces la lengua corre serio peligro de desaparecer.

En este primer factor se pueden distinguir seis grados de peligro:

- I. No corre peligro: en todas las generaciones se habla el idioma.

- II. Estable pero en peligro o amenazada: en todas las generaciones se habla la lengua pero en algunas situaciones se habla mas de una lengua, produciéndose el plurilingüismo.
  - III. Vulnerable: la mayoría de los niños adquiere esta lengua como lengua materna, a veces solo se habla en algunas situaciones específicas.
  - IV. Claramente en peligro o amenazada: los niños no aprenden como primer idioma su lengua materna. Los padres son la generación de hablantes más jóvenes. Los padres pueden comunicarse con sus hijos en su lengua materna, sin embargo estos últimos contestan en el idioma dominante.
  - V. Seriamente en peligro o amenazada: Las personas que hablan la lengua solo corresponde a los más ancianos. A veces los padres saben la lengua pero no la utilizan para hablar con personas de su misma generación o sus hijos.
  - VI. En situación crítica: solo algunos ancianos son los que hablan la lengua pero, no en la comunicación diaria porque son pocos.
  - VII. Extinta: Nadie habla la lengua.
- b) Proporción de hablantes en el conjunto de la población: para valorar el grado de vitalidad se puede usar la siguiente escala:
- I. No corre peligro: Todos hablan la lengua
  - II. Vulnerable: Casi todos hablan la lengua
  - III. Claramente en peligro: La mayoría habla la lengua
  - IV. Seriamente en peligro: Una minoría habla la lengua
  - V. En situación crítica: Muy pocos hablan la lengua
  - VI. Extinta: Nadie habla la lengua
- c) Cambios en el ámbito de utilización de la lengua: los ámbitos en que se utilice una lengua es determinante para que se transmita a la siguiente generación. Se pueden usar los siguientes grados:

- I. Uso universal: La lengua se usa en todos los contextos.
- II. Prioridad plurilingüe: Hay dos o más lenguas que dominan los hablantes, donde las usan en casi o todos los ámbitos.
- III. Ámbitos decrecientes: La lengua no dominante comienza a ser desplazada en el ambiente familiar por la lengua dominante.
- IV. Ámbitos limitados o formales: La lengua no dominante se utiliza en ámbitos formales, por ejemplo ritos.
- V. Ámbitos muy limitados: La utilización de la lengua no dominante solo abarca ámbitos restringidos.
- VI. Extinta: La lengua no se utiliza.

d) Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua: es necesario que haya material escrito con la lengua, sin embargo existen comunidades que no aceptan que se escriban porque siempre han tenido una tradición oral, por otro lado existen comunidades que gozan de un importante material que ayudan a la alfabetización de la comunidad. Para ello hay seis grados de disponibilidad de materiales escritos:

- I. Grado 5: Hay una ortografía establecida con una tradición de lectura y escritura, está presente en los medios de comunicación. En la administración y en la educación se usa la lengua escrita.
- II. Grado 4: Hay materiales escritos, en la escuela aprenden los niños a leer y a escribir en la lengua de su comunidad. En la administración no se usa.
- III. Grado 3: Hay materiales escritos, que los niños pueden conocer en la escuela.
- IV. Grado 2: Hay materiales escritos pero no se usan en la escuela.
- V. Grado 1: Existe ortografía práctica que la comunidad usa.
- VI. Grado 0: No hay ortografía.

e) Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso.

Los grados de apoyo son los siguientes:

- I. Apoyo igualitario: Se protege a todas las lenguas.
- II. Apoyo diferenciado: Se protege a las lenguas minoritarias, siendo el uso de este prestigioso.
- III. Asimilación pasiva: Los hablantes son indiferentes ante el uso de las lenguas minoritarias
- IV. Asimilación activa: No hay protección para las lenguas minoritarias.
- V. Asimilación forzosa: La lengua oficial es la dominante.
- VI. Prohibición: Se prohíbe el uso de las lenguas minoritarias.

f) Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua:

- I. Grado 5: Todos los integrantes de la comunidad respetan su lengua, la valoran, y la promueven
- II. Grado 4: La mayoría de los integrantes de la comunidad quieren que la lengua se mantenga.
- III. Grado 3: Muchos de los integrantes de la comunidad quieren que la lengua continúe, sin embargo, hay otros que no les importa.
- IV. Grado 2: Algunos de los integrantes de la comunidad quieren que la lengua se mantenga, al resto no le interesa.
- V. Grado 1: Solo unos pocos de los integrantes de la comunidad quieren que la lengua continúe, al resto no le interesa.
- VI. Grado 0: A nadie le importa lo que suceda con su lengua.

g) Tipo y calidad de la documentación: La naturaleza de la documentación se puede clasificar de la siguiente manera:

- I. Excelente: Existen gramáticas y diccionarios, demasiado material lingüístico. Registros de video y audio en abundancia.
- II. Buena: Existen cierta cantidad de gramáticas. Suficientes registros de video y audio.

- III. Pasable: Existen gramáticas aceptables. Pueden haber registros de video y audio.
- IV. Fragmentaria: Existen esbozos de gramática. No hay registros de video y audio.
- V. Indocumentada: No existe material.

Todos estos factores ayudan para saber en qué nivel se encuentra una determinada lengua y así ver cómo se puede revitalizar, en caso de que se esté perdiendo. Debemos señalar que, luego de haber revisado este documento, hemos encontrado algunos aspectos que podrían mejorarse, por ejemplo cuando se nombra el grado “pasable” resulta poco riguroso, además de no precisar la diferencia entre los diferentes grados cuando se habla de “muchos”, “algunos”, hubiese sido interesante describir de forma más precisa a lo que equivalen esas categorías.

## 2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La pérdida de la lengua y cultura mapuche para su comunidad está en una situación crítica, por muchos estudios que se sigan haciendo a partir de su estado, sabemos que esta se encuentra en un evidente estado de peligro. Lo importante es saber qué es lo que se puede hacer para que ella no siga perdiéndose y en ese sentido el Estado ha implementado el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).

El PEIB es una propuesta educativa que busca generar relaciones positivas y armónicas entre personas de distintos orígenes etnoculturales, tanto por medio de la inserción de sus lenguas y culturas en los establecimientos educativos, como por su inserción en el conjunto de la sociedad, fortaleciendo así las relaciones interculturales.

Si la EIB se lleva a cabo dentro de las escuelas, los estudiantes estarían en constante cercanía, tanto con la lengua materna como con el castellano. Las escuelas, al no tener profesores bilingües contratan a educadores tradicionales, que son personas de la comunidad que hablan la lengua mapuche y hacen un apoyo al docente en sus clases.

¿Qué es la interculturalidad? Según diversos autores es preparar para el conocimiento y valoración cultural a través de un acercamiento al pasado y presente se sí mismo y de otros conglomerados humanos con los cuales nos relacionamos cotidiana y funcionalmente. En este sentido, este acercamiento es siempre personal y social. No es una cosa “de otros” o “sobre otros”; es una experiencia vivencial, íntima si se quiere, de cómo en nuestras vidas nos planteamos la alteridad. Por los mismo, la interculturalidad, en cuanto proceso educativo, tiene que potenciar la reflexión y una praxis consecuente con el cómo nos vemos y situamos con respecto a los demás.

El año 2011 Katherine Canales Norambuena y Marta Muñoz Chávez realizaron un estudio en el liceo intercultural Ralco, para ver qué ocurría con el PEIB implementado por el Estado, dicha investigación arrojó que, a pesar del nombre “intercultural”, el liceo en verdad no era tal. Esto debido al poco conocimiento de lengua y cultura por parte del cuerpo docente en dicho establecimiento. Además la utilización de los Planes y Programas, es una mezcla entre los Planes generales que imparte el estado y el Sector de Lengua Indígena, por lo tanto no existe un avance hacia la interculturalidad.

Entonces podemos decir que la EIB no se lleva a cabo de la mejor manera posible, lo cual afecta a la cultura, en este caso mapuche, porque se supone que es con la EIB, que se puede hacer una mejora en la lengua y cultura mapuche, sin embargo, si esta no se trabaja como es debido, es muy difícil que los niños se impregnen de ese sentido de ser y sentirse mapuche.

Creemos que para el éxito de un programa de educación intercultural, éste debe diseñarse y desarrollarse con la participación de la comunidad, para que sea pertinente y no contenga sólo la visión de la cultura dominante, en este caso, la chilena.

Es por este motivo que nuestra investigación se aboca principalmente a la vitalidad de la lengua mapuche en alumnos del Liceo Intercultural Bilingüe Ralco y la Escuela E-970 Ralco, en Alto Bío Bío, tomando en cuenta además que en esta zona se encuentra la mayor cantidad de población pehuenche de la región del Bío Bío.

### **3. OBJETIVOS**

#### **4.1. Objetivo General**

Determinar la vitalidad del chedungun y de la cultura en los niños y adolescentes de ascendencia pehuenche de la Escuela E-970 Ralco y el Liceo Intercultural Bilingüe Ralco, Alto BíoBío.

#### **4.2. Objetivos Específicos**

- Establecer el porcentaje de niños y adolescentes que hablan y/o entienden chedungun.
- Establecer en qué ámbitos se utiliza la lengua chedungun.
- Analizar las actitudes que poseen los niños y adolescentes, de la escuela y del Liceo Intercultural Bilingüe Ralco, hacia su propia lengua y cultura.

#### 4. METODOLOGÍA

Para esta investigación de nivel descriptivo, vamos a utilizar una metodología de recolección y análisis de la información de tipo mixta, usando herramientas, tanto cuantitativas como cualitativas.

El universo constituye un conjunto de seres ya sean personas, fenómenos o cosas que se encuentran sujetos a una investigación, los cuales comparten características en común.

Para investigar a ese universo es necesario seleccionar una parte de él al cual se le denomina “muestra”.

La muestra debe ser representativa del universo o población, esta puede ser de dos tipos probabilística y no probabilística. La muestra probabilística se caracteriza porque cualquier parte de la población escogida al azar se puede utilizar en la investigación, todos tienen la misma probabilidad de participar, este tipo de muestra es la más recomendada, pues asegura que sea representativa. Dentro de este tipo de muestra se encuentra: muestreo aleatorio, muestreo aleatorio simple, muestreo sistemático, muestreo aleatorio estratificado, muestreo aleatorio por conglomerado y muestreo mixto. Nosotros nos centraremos en el muestreo aleatorio simple, ya que fue el que hemos utilizado en nuestra investigación.

El muestreo aleatorio simple “Consiste en extraer todos los individuos al azar de una lista (marco de la encuesta). En la práctica, a menos que se trate de poblaciones pequeñas o de estructura muy simple, es difícil de llevar a cabo de forma eficaz”. (Casal, 2003, p. 5).

La muestra no probabilística consiste en que no es aleatoria, por tanto no es científica ni rigurosa en su investigación, ya que no todo el universo puede

formar parte de la muestra que se necesita. Dentro de este tipo de encuesta se encuentra: muestreo por cuotas, muestreo intencional o por conveniencia, bola de nieve y muestreo discrecional.

#### **4.1 Metodología cuantitativa**

Utilizaremos la metodología cuantitativa, la cual “estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas, tratando de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra validada para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede” (En Canales y Muñoz, 2011, p. 17), por lo tanto la investigación cuantitativa se encarga de investigar la realidad, ya que, el objetivo de tal investigación es hacerlo de manera objetiva, tratando de que sea lo más imparcial posible, utilizando datos que están inmersos dentro de nuestra realidad, por consiguiente el o los objetos de estudio son siempre cuantificables.

##### **4.1.2 Tipos de investigación cuantitativa**

Existen tres tipos de investigación cuantitativa:

###### **4.1.1.1 Investigación cuantitativa experimental**

Aquí el investigador se encarga de manipular la variable independiente dándole niveles. “La elección de la muestra, la asignación de los sujetos a los grupos y la aplicación de la variable independiente son al azar. Así se garantiza que los grupos sean homogéneos o equivalentes, y con ello, comparables entre sí” (Ortigosa, 2009, p. 39).

#### **4.1.1.2 Investigación cuantitativa cuasi experimental**

Aquí el investigador se encarga de manipular la variable independiente cuyos efectos se ven en la variable dependiente. Esta “se lleva a cabo en una situación real o de campo, donde el control se ejerce sólo hasta donde permita la situación. Así, existirá la posibilidad de que la variación observada se deba a la acción de tales variables en lugar de al factor manipulado” (Ortigosa, 2009, p. 41).

#### **4.1.1.3 Investigación cuantitativa no experimental**

También llamado ex –post – facto, el investigador no se encarga de manipular las variables independientes, por tanto solo el investigador se limita a observar lo que ocurre.

Nuestra investigación se basa en una investigación descriptiva no experimental, ya que, en este caso el investigador no puede manipular las variables como sí lo haría en un tipo de investigación experimental o cuasiexperimental. Lo importante de este tipo de investigación es que se observan los fenómenos tal y como ocurren en la realidad, por lo tanto cualquier tipo de manipulación de los factores y/o variables resulta inapropiado.

#### **4.1.2 La encuesta**

La encuesta corresponde a una investigación de campo, la cual se centra en la búsqueda de información, donde el investigador hace preguntas a los investigados sobre lo que desea saber. Esta también se encarga de realizar las mismas preguntas a todos los entrevistados, por lo tanto a través de ella se puede llegar a diferentes conclusiones que ayudan a saber en la situación en que se está respecto a un tema, y a través de ello desprender conclusiones que ayudan a solucionar algún problema.

La encuesta diseñada para esta investigación posee preguntas cerradas y abiertas, por lo cual ha sido necesario revisar algunas encuestas utilizadas con anterioridad por otros investigadores, como por ejemplo un estudio sociolingüístico realizado por Arturo Hernández Sallés y Nelly Ramos Pizarro en una investigación que se realizó en 1977 y también de un estudio realizado durante los años 1982 – 1983, por los autores, Isabel Fernández de la Reguera Aller y Arturo Hernández Sallés.

Las preguntas que utilizamos en nuestra encuesta se encuentran en el anexo. Estas preguntas se hicieron con el fin de saber en qué medida los niños hablan chedungun y, a través, de ellos saber cuál es el porcentaje de sus padres y abuelos/as es pehuenche y habla chedungun. Es importante saber dónde y con quién hablan chedungun estos niños, ya que, es un factor importante para establecer su uso y vitalidad.

Las preguntas apuntan básicamente a saber si los niños son o no pehuenche, cuántos de ellos hablan chedungun con sus familias o amigos, si lo aprendieron en sus hogares o en la escuela, saber si los niños que manifiestan no saber chedungun lo entienden en alguna medida y si se sienten o no identificados con la cultura pehuenche, todo esto para realizar una proyección en el tiempo que nos diga si es real la posibilidad de que el chedungun desaparezca, ya que ha habido varios autores que dicen que la lengua tiende a desaparecer con los años, y esto básicamente porque se ha dejado de hablar por lo más pequeños.

La muestra considera en un principio a todos los estudiantes de 4° a 8° básico de la Escuela E-970 Ralco y todos los estudiantes del Liceo Intercultural Bilingüe Ralco, sin embargo el día en que esta se aplicó no todos los estudiantes pudieron realizarla por lo tanto se encuestó a menos estudiantes. A todos estos estudiantes se les aplicó una encuesta de preguntas cerradas, donde se vio el grado de bilingüismo, el contexto y uso del chedungun. El total de estudiantes encuestados de ambos establecimientos es de 225.

## **4.2 Metodología Cualitativa**

La metodología cualitativa hace referencia a “la investigación que produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1989, p. 20), bajo esta metodología se espera saber cuál es su actitud frente a la lengua y así determinar la vitalidad que esta posee en los estudiantes.

Esta metodología a diferencia de la metodología cuantitativa, resulta ser menos objetiva, dando paso a las interacciones entre el investigador y su objeto de estudio, que está centrada siempre en los sujetos, que se lleva a cabo, a través de un proceso inductivo, donde están de frente a la realidad.

### **4.2.1 Tipos de investigación cualitativa**

Existen tres tipos de investigación cualitativa:

- Investigación participativa: aquí se trata de que la población cambie su modo de vida para que se puedan mejorar sus condiciones de vida, ya que la problemática surge de la misma comunidad que se desea investigar.
- Investigación – acción: este tipo de investigación no presenta énfasis en lo teórico, ya que se encarga de generar algún tipo de cambio en cuanto a la realidad que se está estudiando.
- Investigación etnográfica: se encarga de estudiar la realidad tal cual es, ya sean procesos históricos, cambios tanto sociales como culturales; lo más importante es la observación, sea esta de carácter participativa o no. La observación registra en lo posible lo que ocurre en la investigación utilizando.

#### **4.2.1.1 Recolección de información**

La recolección de información para un trabajo investigativo se puede llevar a cabo de diversas maneras, aquí les presentaremos algunas de ellas:

##### **4.2.1.1.1 Análisis documental**

Para Sandoval (2002) este tipo de análisis está compuesto por cinco partes, primero se comienza con un inventario de documentos existentes y disponibles, luego de identificar los documentos se clasifican, posteriormente en el tercer paso, se hace una selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación, así en la cuarta etapa se realiza una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis, finalmente se realiza una lectura cruzada y comparativa de los documentos para realizar conclusiones sobre la realidad analizada.

##### **4.2.1.1.2 Observación participante**

El investigador se encarga de formar parte del grupo al cual desea investigar, se introduce dentro de sus costumbres, vivencias, estilo de vida, en fin vive la cotidianidad de la comunidad en la que se encuentra.

##### **4.2.1.1.3 Entrevista**

El investigador se encarga de obtener información, a través de la experiencia de diferentes personas y/o grupos. La entrevista puede tener alguna pauta con la que se puede guiar el investigador, esto depende del tipo de encuesta que quiera realizar.

Las principales ventajas que posee la entrevista, es que la información es instantánea la cual puede provenir de un individuo o diversos grupos, también

facilita al investigador a preguntar en el momento sobre alguna duda que pudiese surgir en el momento.

#### **4.2.1.1.3.1 Tipos de entrevista**

Existen diversos tipos de entrevista, nosotros veremos solo algunos.

- Entrevista estructurada: el investigador se encarga de realizar una serie de preguntas estructuradas previamente, en cuyas respuestas el o los entrevistados no pueden hacer ningún tipo de juicio, ya que éstas serán cerradas, donde solo se limitarán a responder lo expresado por el investigador, ya sea negando, afirmando o diciendo algo concreto.
- Entrevista semiestructurada: el investigador realiza una serie de preguntas donde el entrevistado responde con matices, se pueden ir relacionando temas donde se puede construir un conocimiento comprensivo de la realidad.
- Entrevista no estructurada: también llamada abierta, aquí el investigador no hace preguntas estructuradas previamente. La entrevista se va construyendo en el momento a partir de lo que responde el entrevistado.

El instrumento que hemos utilizado en nuestra investigación ha sido la entrevista, donde se pretendía ahondar un poco más en los datos de la encuesta, pero se realizó solo a algunos estudiantes, también a los educadores tradicionales, quienes a través de sus diversos puntos de vistas nos dieron a conocer cuál es la realidad que ellos perciben del chedungun en sus estudiantes y cuál es el futuro que ellos prevén para la lengua.

La entrevista que hicimos fue de carácter semiestructurada, pues si bien anteriormente preparamos guion con lo que queríamos saber de nuestros

entrevistados, pero se fueron haciendo otro tipo de intervenciones durante las entrevistas.

## **5. VITALIDAD DEL CHEDUNGUN EN ALTO BÍO BÍO**

### **5.1 Análisis cuantitativo**

Para realizar el análisis que presentaremos a continuación hemos encuestado a estudiantes de la Escuela E - 970 y el Liceo Intercultural de Alto Bío Bío en Ralco. El total de estudiantes en ambos establecimientos que se pretendía encuestar corresponde a 297 alumnos desde cuarto básico a cuarto medio, sin embargo se logró encuestar a 225 de ellos, por lo tanto estos análisis están conformados por un 75,75% del total de estudiantes.

#### **5.1.1 Estudiantes de Enseñanza Básica**

Aquí haremos una comparación entre todos los estudiantes de enseñanza básica, divididos en dos grupos.

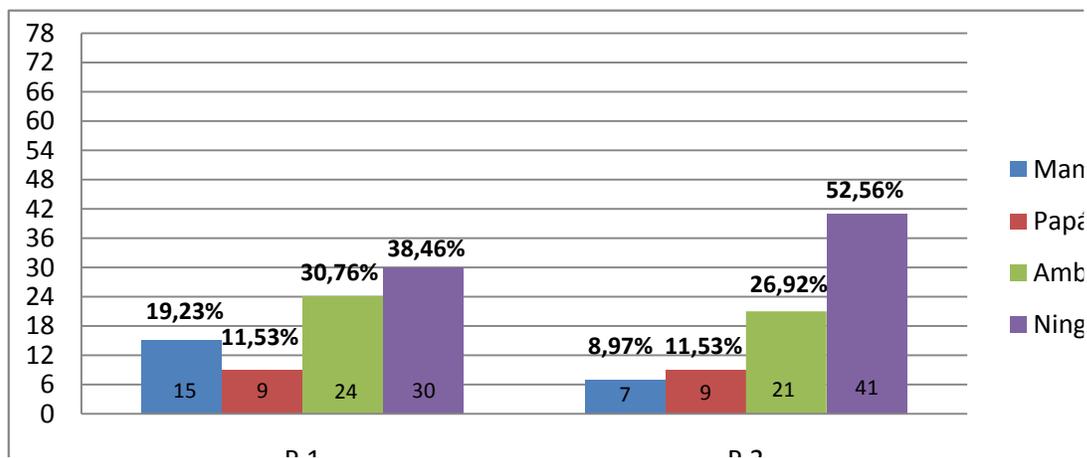
El primer grupo está conformado por estudiantes de 4° a 6° básico, con un universo de 92 alumnos, de los cuales tuvimos una muestra de 78 niños, por lo que trabajamos con un 84,78% del total de los estudiantes de este grupo.

El segundo grupo está conformado por estudiantes de 7° y 8° básico que en su totalidad comprende a un universo de 66 alumnos, y nosotros hemos encuestado a 51 estudiantes que corresponden al 75,75%.

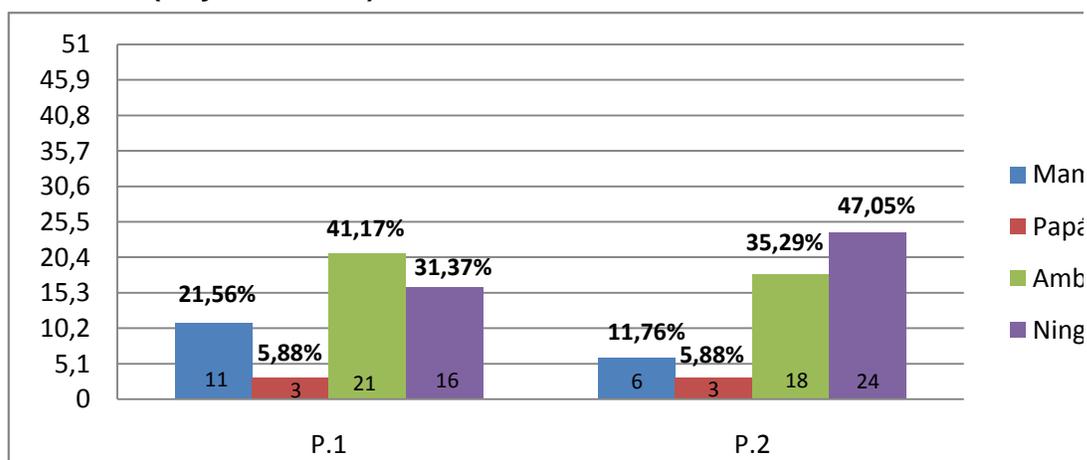
Pregunta 1 (P.1).- ¿Cuál de tus padres es pehuenche?

Pregunta 2 (P.2).- ¿Cuál de tus padres habla chedungun?

### GRUPO 1 (4°a 6° básico)



### GRUPO 2 (7° y 8° básico)



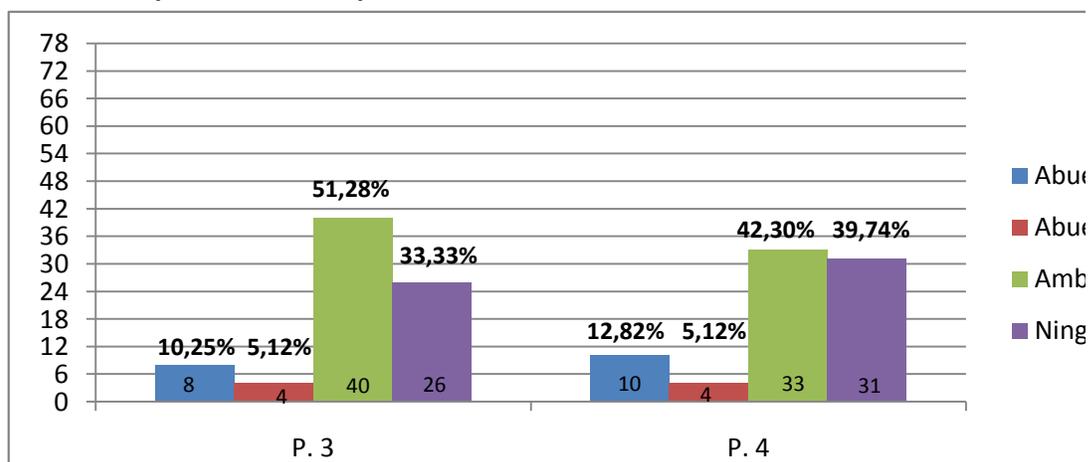
**P.1:** Como podemos observar, de los 78 estudiantes encuestados en el grupo 1, 48 de ellos dicen que su madre y/o padre es pehuenche (61,53%), mientras que de los 51 estudiantes encuestados del grupo 2, 35 aseguran que su madre y/o padre es pehuenche (68,62%). Los estudiantes de 7° y 8° básico poseen un 7,08% de padres pehuenche por sobre los padres de los estudiantes del grupo 1. Podemos darnos cuenta que en ambos grupos, los niños tienen mayoritariamente padres pehuenche.

**P.2:** De los 78 estudiantes encuestados en el grupo 1, hay un 47,43% cuyos padres (mamá, papá, ambos) hablan chedungun, mientras que en el caso de los estudiantes del grupo 2, de un total de 51 estudiantes hay un 52,94% cuyos padres hablan chedungun. Por lo tanto, los padres de estos últimos estudiantes tienen un porcentaje de 5,51% que hablan chedungun por sobre los padres de los estudiantes del grupo 1. Podemos decir que los estudiantes de cursos mayores tienen más posibilidades de saber chedungun porque poseen un mayor porcentaje de sus padres que hablan la lengua.

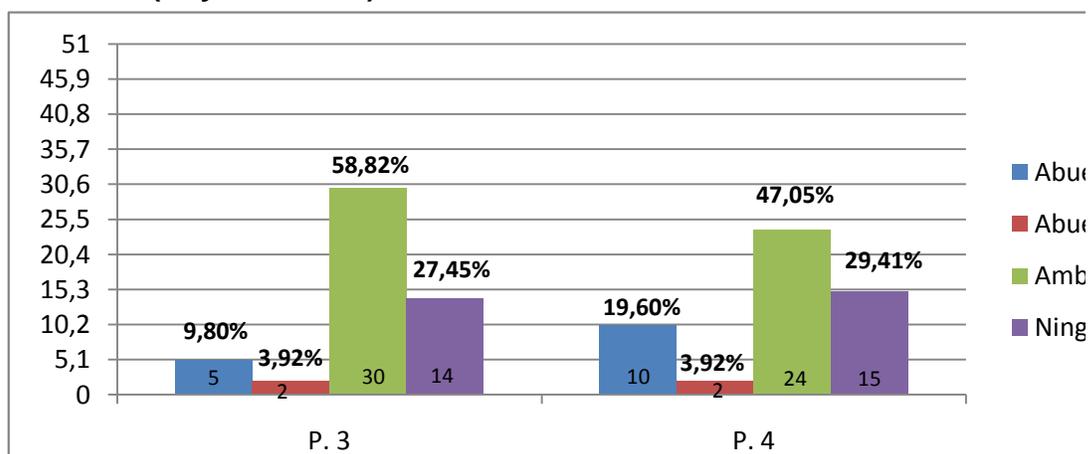
Pregunta 3 (P.3).- *¿Quién de tus abuelos es pehuenche?*

Pregunta 4 (P.4).- *¿Cuál de tus abuelos habla chedungun?*

### GRUPO 1 (4° a 6° básico)



### GRUPO 2 (7° y 8° básico)

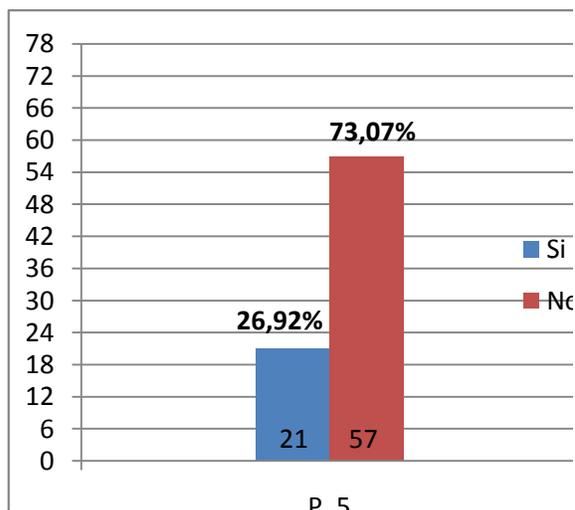


**P.3:** De los 78 estudiantes encuestados del grupo 1, 52 dicen que su abuela y/o abuelo es pehuenche lo que equivale a un 66,66%, mientras que de los 51 estudiantes encuestados del segundo grupo, 37 aseguran que su abuela y/o abuelo es pehuenche, lo que equivale a un 72,54%. Podemos darnos cuenta que hay un 5,88% más de los estudiantes del segundo grupo cuyos abuelos son pehuenche, lo mismo ocurre en el caso de los padres; por lo tanto los estudiantes de mayor edad al poseer mayor porcentaje de abuelos/as pehuenche tienen una mayor oportunidad de saber chedungun.

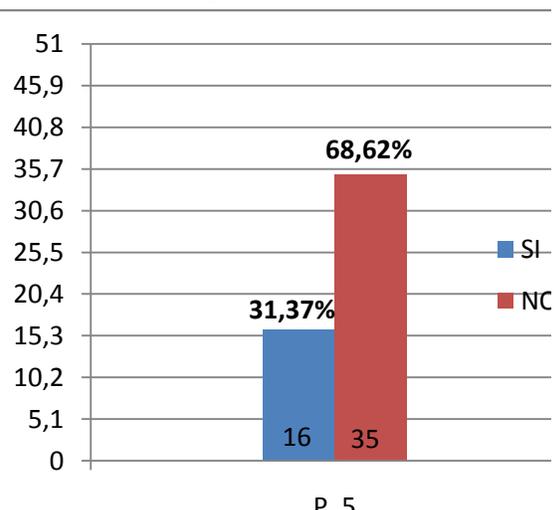
**P.4:** De los 52 estudiantes que dicen que sus abuelos (abuela, abuelo, ambos) son pehuenche, 47 responde que sus abuelas y/o abuelos hablan chedungun (60,25%). En el caso de los estudiantes del segundo grupo, 37 dicen que sus abuelos (abuela, abuelo, ambos) son pehuenche y 36 hablan su lengua materna (70,58%). Aquí nos podemos dar cuenta que los abuelos y/o abuelas de los estudiantes del segundo grupo superan en un 10,33% a los abuelos y /o abuelas de los estudiantes del primer grupo, por lo tanto los estudiantes mayores siguen teniendo más familia pehuenche que habla chedungun, lo que nos lleva a concluir que tienen más posibilidades de aprender chedungun al interior del hogar.

Pregunta 5 (P.5).- ¿Tú hablas chedungun?

**GRUPO 1 (4ª a 6º básico)**



**GRUPO 2 (7º y 8º básico)**



De los 78 estudiantes encuestados del primer grupo, 21 habla chedungun, es decir, un 26,92%, mientras que en el caso de los 51 estudiantes encuestados del segundo grupo, 16 de ellos hablan chedungun, alcanzando así un 31,37%. Por lo tanto los estudiantes de este grupo hablan chedungun en un 4,45% más que los niños del primer grupo.

Aquí nos podemos dar cuenta que el uso del chedungun ha ido disminuyendo considerablemente, ya que los abuelos de los niños del primer grupo hablan la lengua en un 60,25%, por el contrario en el caso de los estudiantes del segundo grupo lo hacen en un 70%. Por otro lado, los padres de los niños del primer grupo lo hacen en un 46,14% y en el caso de los padres de los estudiantes del segundo grupo el porcentaje llega a un 52%. En último caso los niños del primer grupo hablan chedungun en un 26,92% y los estudiantes del segundo grupo lo hacen en un 31,37%. Por lo tanto la tendencia indica en este grupo que con los años serán cada vez menos las personas que hablen chedungun.

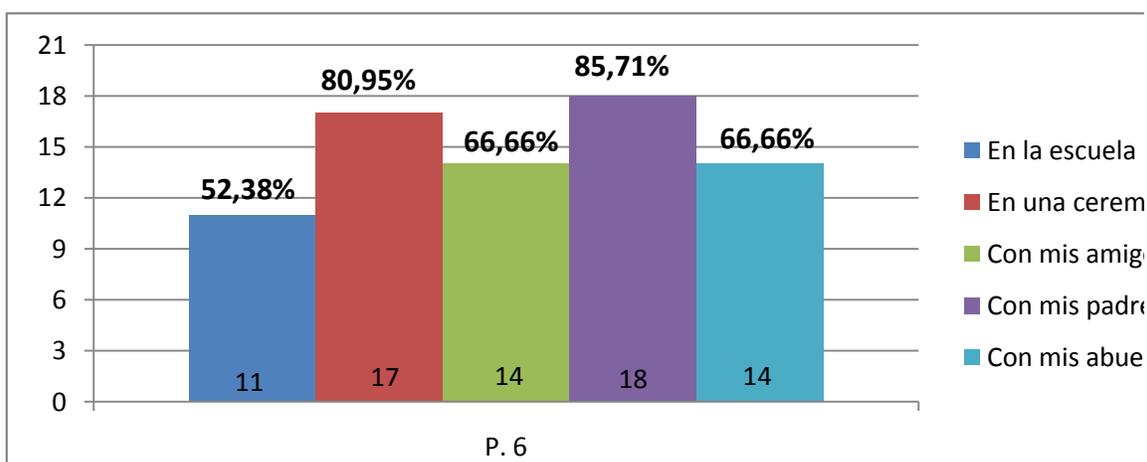
Desde la pregunta seis a la nueve son respondidas solo por estudiantes que hablan chedungun.

**Estudiantes que hablan chedungun GRUPO 1: 21 estudiantes**

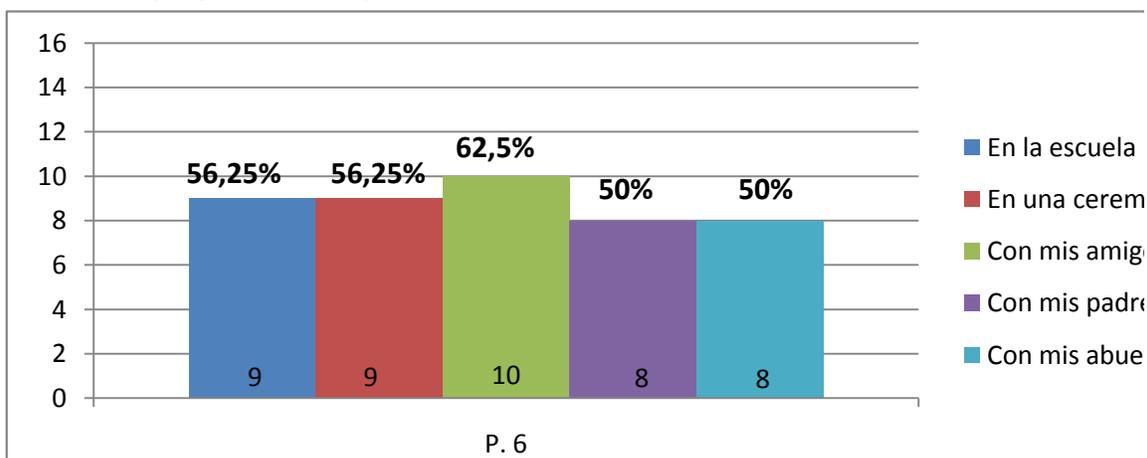
**Estudiantes que hablan chedungun GRUPO 2: 16 estudiantes**

Pregunta 6 (P.6).- *¿En qué lugar lo haces?*

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



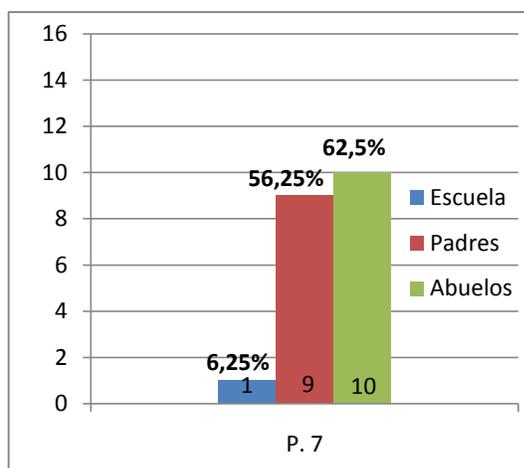
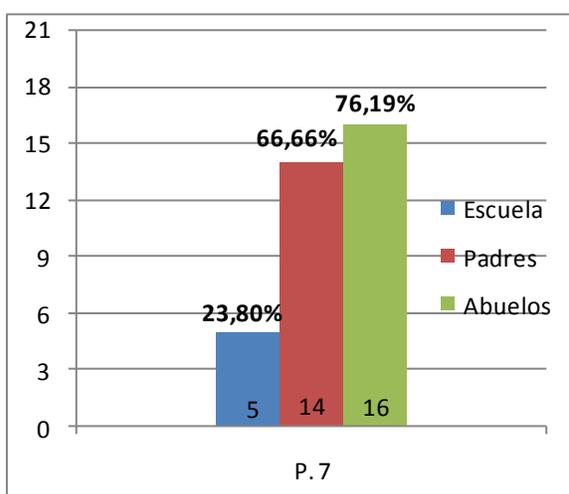
El lugar donde más practican chedungun los estudiantes del grupo 1 es con sus padres, llegando a un 85,71%, luego le siguen las ceremonias con un 80,95%. Los estudiantes del grupo 2, hablan chedungun en mayor medida con los amigos llegando a un 62,5%.

Para los estudiantes del primer grupo la escuela es el lugar donde menos hablan chedungun, en cambio los estudiantes del grupo 2 lo hacen en menor medida con los padres y abuelos, sin embargo pese a ser estos los lugares donde menos se habla chedungun, en todos se llega o se supera el 50%, por lo tanto en estos escenarios (escuela, ceremonia, amigos, padres y abuelos) los estudiantes hablan chedungun.

Pregunta 7 (P.7).- ¿Quién te enseñó a hablar chedungun?

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**

**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**

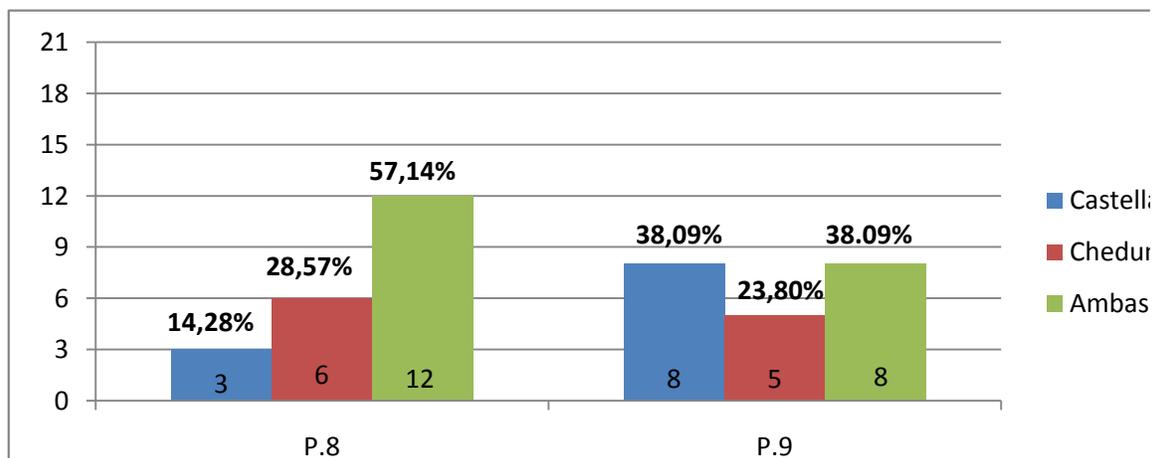


El lugar en donde menos han aprendido a hablar chedungun los estudiantes es en la escuela. Por lo tanto sigue siendo la familia la que en ambos grupos de estudiantes le enseñe a hablar chedungun.

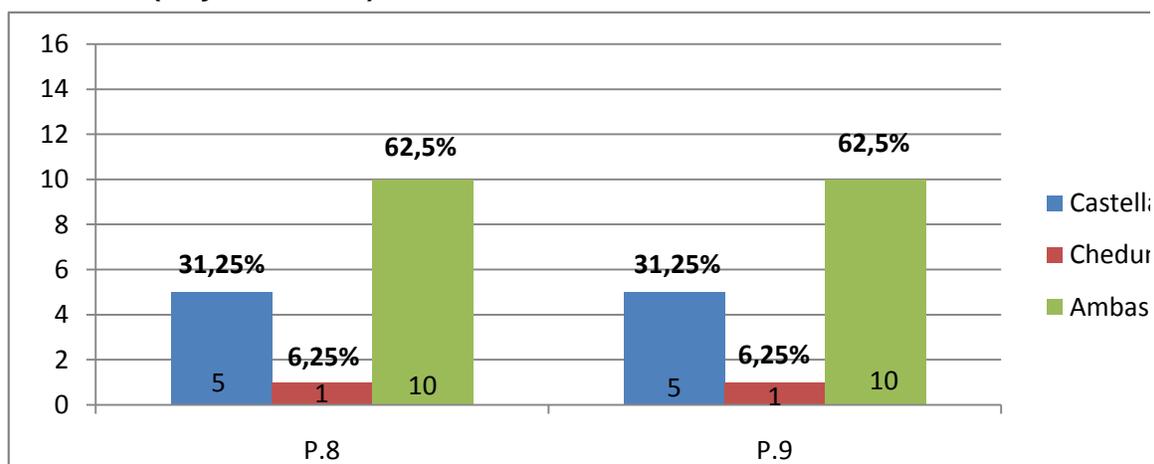
Pregunta 8 (P.8).- ¿Cuándo sueñas en qué lengua lo haces?

Pregunta 9 (P.9).- ¿Cuándo piensas en qué lengua lo haces?

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



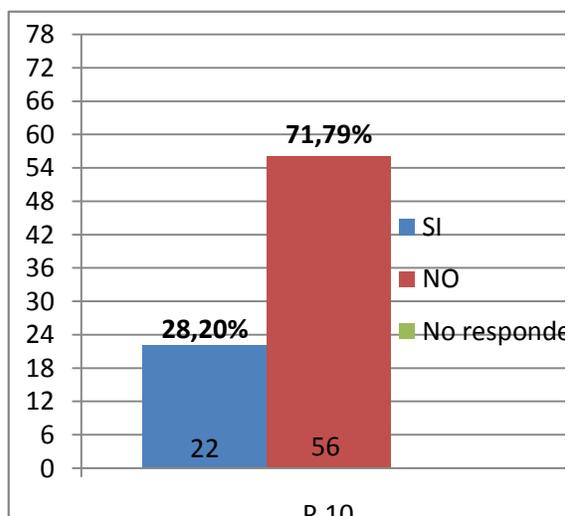
**P.8** Los estudiantes del primer grupo sueñan en mayor porcentaje en ambas lenguas o en menor porcentaje solo en castellano; el chedungun en este caso ocupa un porcentaje importante, llegando al 28,57% en cambio en el caso de los estudiantes de 7° y 8° básico utilizan el chedungun en un 6,25%, ocupando ambas lenguas en la mayoría de los casos. Por lo tanto los estudiantes más pequeños utilizan el chedungun en un 22,32% más que los estudiantes de 7° y 8°básico.

**P.9** A la hora de pensar, los estudiantes del primer grupo, lo hacen en igual medida en castellano y ambas lenguas, y el chedungun baja a un 4,77% con respecto a cuándo sueñan, en cambio los estudiantes de 7° y 8° básico sueñan y piensan en los mismos porcentajes. Cabe destacar que “ambas lenguas” son utilizadas tanto para soñar como para pensar casi en el mismo porcentaje, esto quiere decir que en su consciente como en el subconsciente están presentes ambas lenguas.

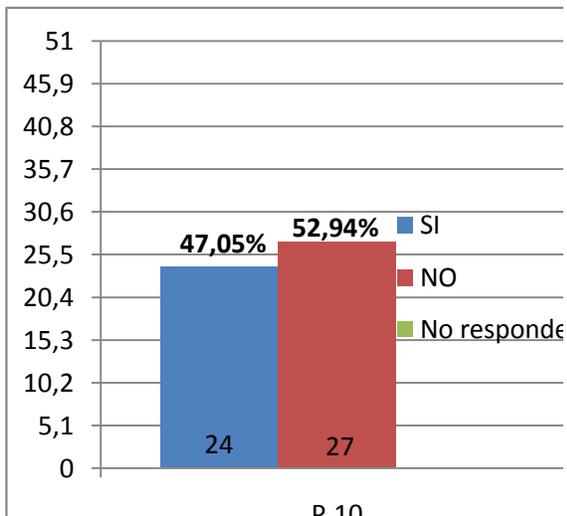
### PREGUNTAS PARA TODOS

Pregunta 10 (P.10).- ¿Entiendes cuando una persona habla chedungun?

**GRUPO 1 (4° a 6° básico)**



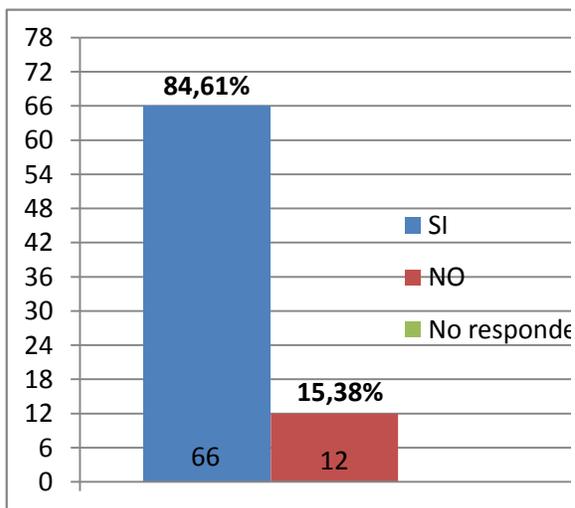
**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



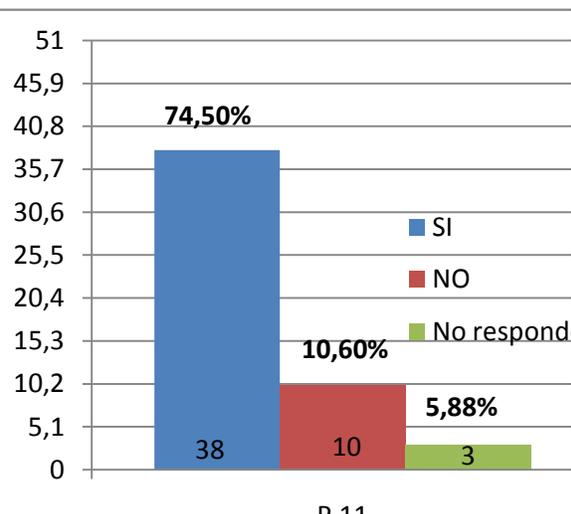
Los estudiantes del primero grupo entienden en un 19,8% menos a las personas cuando le hablan en chedungun que los estudiantes del segundo grupo, por lo tanto, son los estudiantes mayores quienes más entienden el chedungun.

Pregunta 11 (P.11).- *¿Consideras importante saber chedungun?*

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



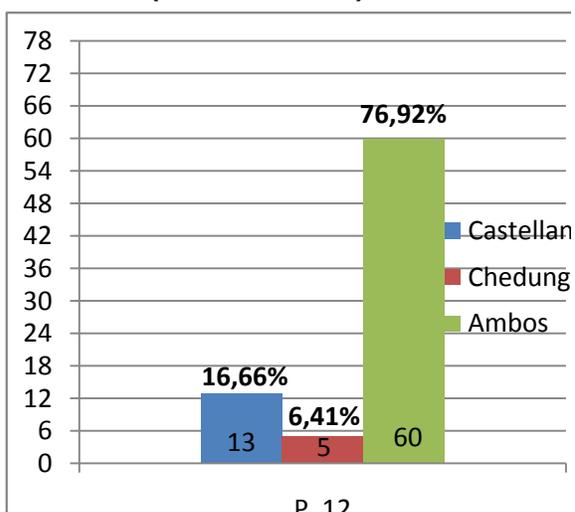
**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



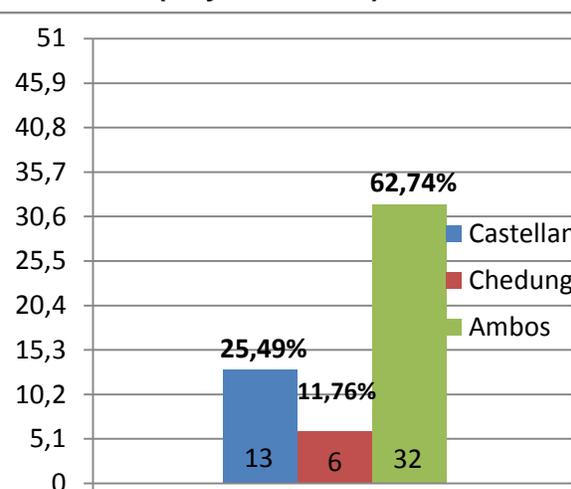
Sí comparamos ambos grupos nos podemos dar cuenta que son los estudiantes del segundo grupo quienes consideran más importante el chedungun, uno de los factores de este fenómeno es la procedencia que poseen ya que los estudiantes de este grupo poseen más familia pehuenche.

Pregunta 12 (P.12).- *¿Qué idioma te parece más importante?*

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



La mayoría de los estudiantes considera que ambas lenguas son importantes. En el grupo 1 los estudiantes, le dan un 23,07% de importancia a una de las dos lenguas y en el grupo 2, ésta cifra aumenta llegando a un 37,25%.

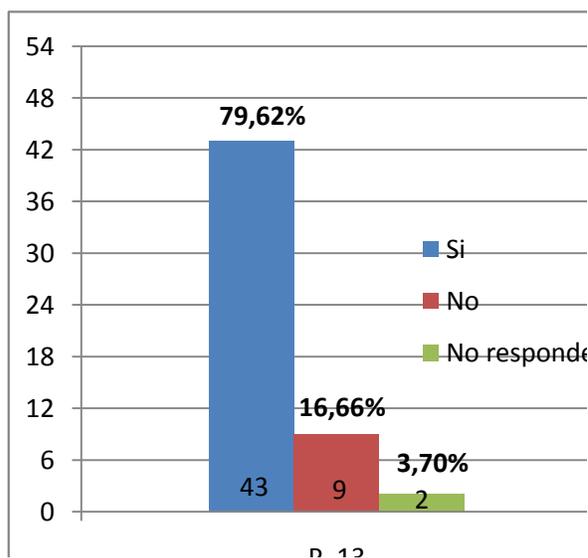
En esta escuela existe un educador tradicional que les enseña chedungun a los estudiantes hasta 4° básico, sin embargo son los estudiantes del grupo 1 quienes consideran el chedungun un 5,59% más importante que los estudiantes del grupo 2. Esto puede ser porque los estudiantes mayores tienen más cantidad de familia pehuenche y por eso se sienten más arraigados a su cultura.

Pregunta 13 (P. 13).- *¿Te sientes identificado con la cultura pehuenche?* (solo para estudiantes pehuenche)

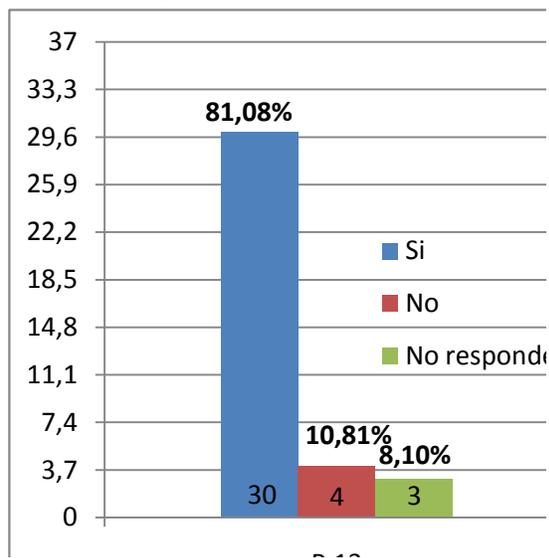
**Total de estudiantes pehuenche GRUPO 1: 54**

**Total de estudiantes pehuenche GRUPO 2: 37**

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**

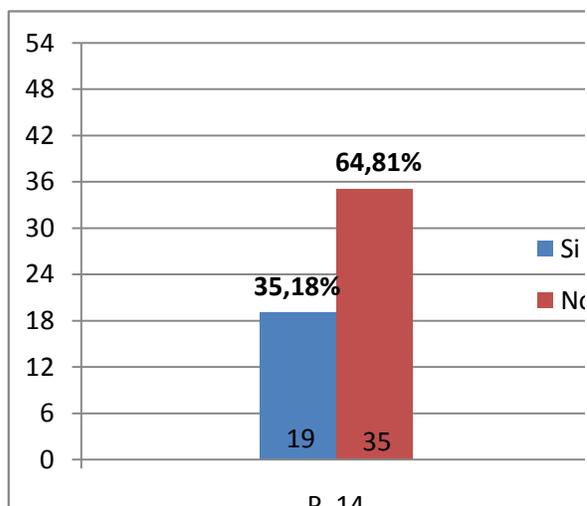


Como nos podemos dar cuenta existe un alto porcentaje de estudiantes pehuenche que se siente identificado con su cultura, la diferencia que se produce

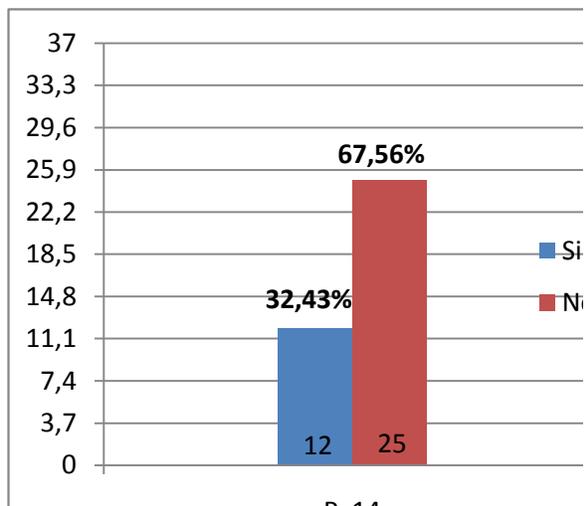
entre ambos grupos es mínima. Es importante que los estudiantes pehuenche se identifiquen como tales, ya que de esta forma la cultura no se pierde.

Pregunta 14 (P.14).- *¿Te has sentido discriminado alguna vez por ser pehuenche?*  
(Solo para estudiantes pehuenches)

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



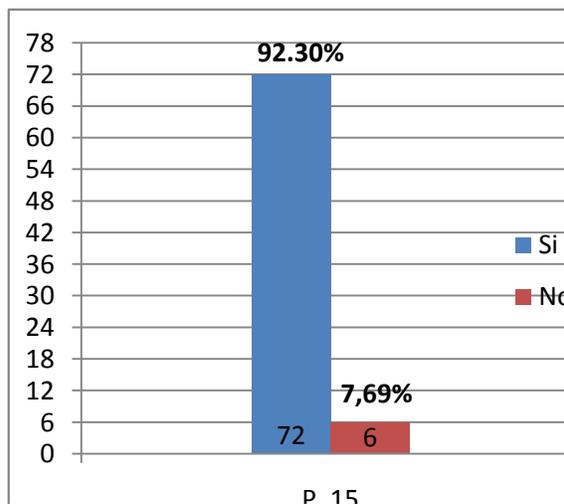
**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



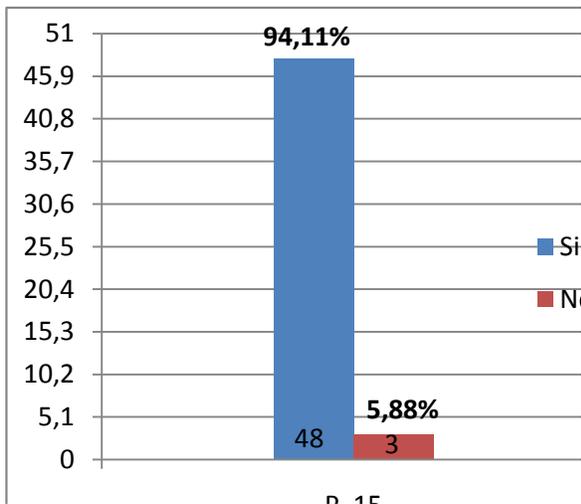
El nivel de discriminación que sienten los estudiantes es significativo en la medida que más del 30% de ellos lo siente así, la diferencia que se produce es mínima y es porque los estudiantes del grupo 1 se sienten un 2,75% más discriminado que los estudiantes del grupo 2. No obstante, lo importante es que la gran mayoría de los estudiantes no se sienten discriminados.

Pregunta 15 (P.15).- *¿Deseas seguir estudiando luego que termines el cuarto medio?*

**GRUPO 1 (4°a 6° básico)**



**GRUPO 2 (7° y 8° básico)**



Casi el 100% de los estudiantes desea seguir estudiando una vez que termine la enseñanza media, eso significa que para ellos la educación cumple un rol fundamental, donde probablemente ven una forma de ayudar a sus familias.

Los estudiantes de estos grupos no tienen certeza de lo que desean seguir estudiando, pero saben que la educación es una gran oportunidad de obtener un trabajo que les permita mejorar su calidad de vida. Es por esta razón que el PEIB debería tener un rol fundamental en la educación superior, para que los estudiantes provenientes de comunidades no pierdan sus raíces.

### 5.1.2 Estudiantes de Enseñanza Media

Ahora haremos una comparación entre todos los estudiantes de enseñanza media, divididos en dos grupos.

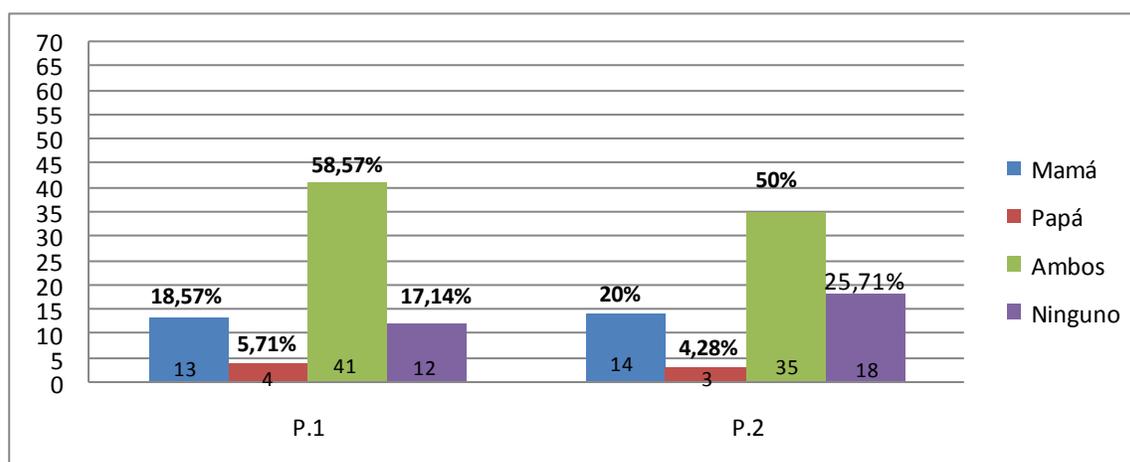
El tercer grupo está conformado por estudiantes de 1° y 2° medio, con un universo de 98 alumnos, de los cuales tuvimos una muestra de 70 niños, por lo que trabajamos con un 71,42% del total de los estudiantes de este grupo.

El cuarto grupo está conformado por estudiantes de 3° y 4° medio que en su totalidad comprende a un universo de 41 alumnos, y nosotros hemos encuestado a 27 que corresponde al 65,85%.

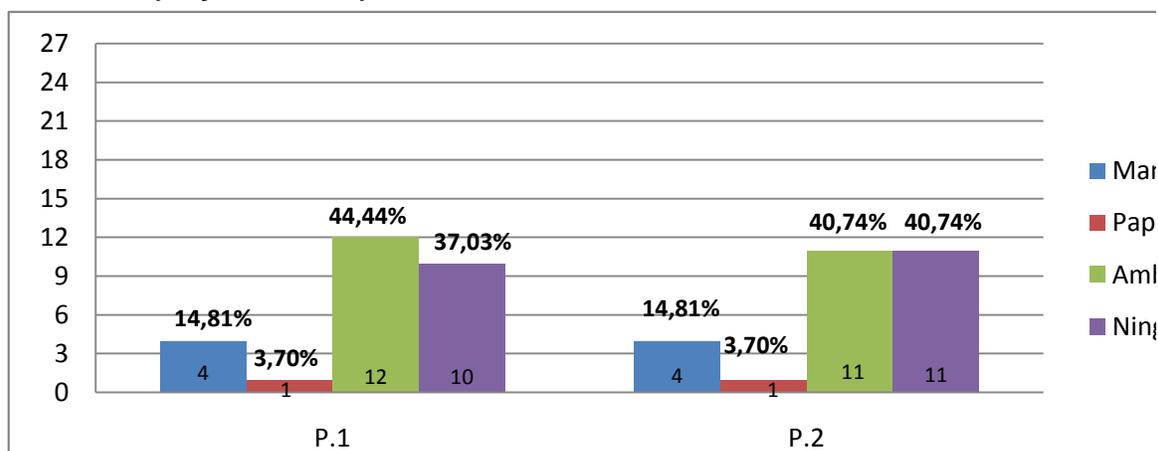
Pregunta 1 (P.1).- ¿Cuál de tus padres es pehuenche?

Pregunta 2 (P.2).- ¿Cuál de tus padres habla chedungun?

### GRUPO 3 (1° y 2° medio)



### GRUPO 4 (3° y 4° medio)



**P.1** De los 70 estudiantes encuestados en el tercer grupo, 58 de ellos dicen que sus madres y/o padres son pehuenche (82,85%), mientras que de los 27 estudiantes encuestados en el cuarto grupo, 17 aseguran que sus madres y/o padres son pehuenche (62,95%). Los estudiantes del grupo 3 poseen un 19,9%

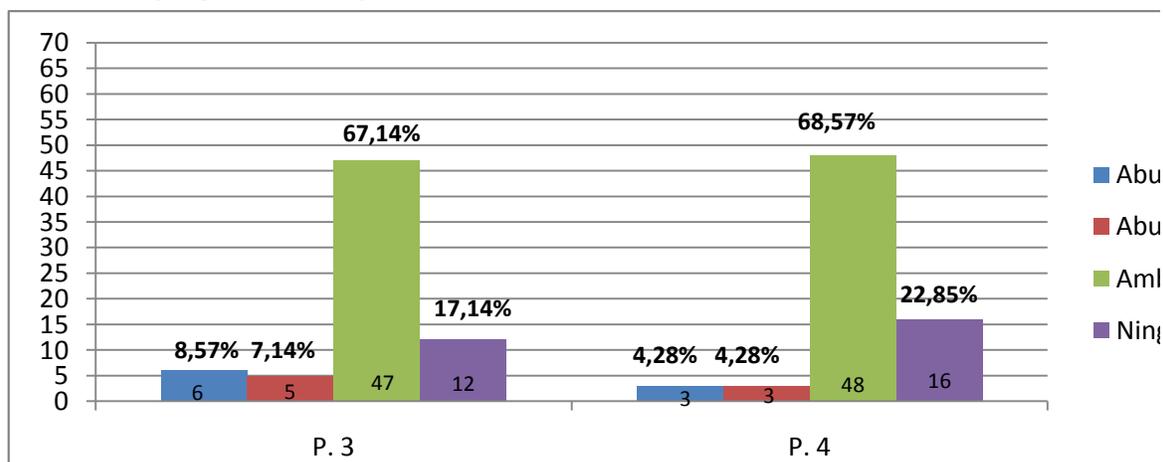
de padres pehuenche por sobre los padres de los estudiantes del grupo 4. Concluimos entonces que en ambos casos los niños en general tienen padres pehuenche.

**P.2** De los 70 estudiantes encuestados en el tercer grupo hay un 74,28% cuyos padres (mamá, papá, ambos) hablan chedungun, mientras que en el caso de los estudiantes del cuarto grupo, de un total de 27 estudiantes hay un 59,25% cuyos padres hablan chedungun. Por lo tanto, los padres de los estudiantes del tercer grupo tienen un porcentaje de 15,03% por sobre los padres de los estudiantes del cuarto grupo. Entonces podemos decir que los estudiantes del grupo 3 tienen más posibilidades de saber chedungun que los jóvenes de los cursos mayores.

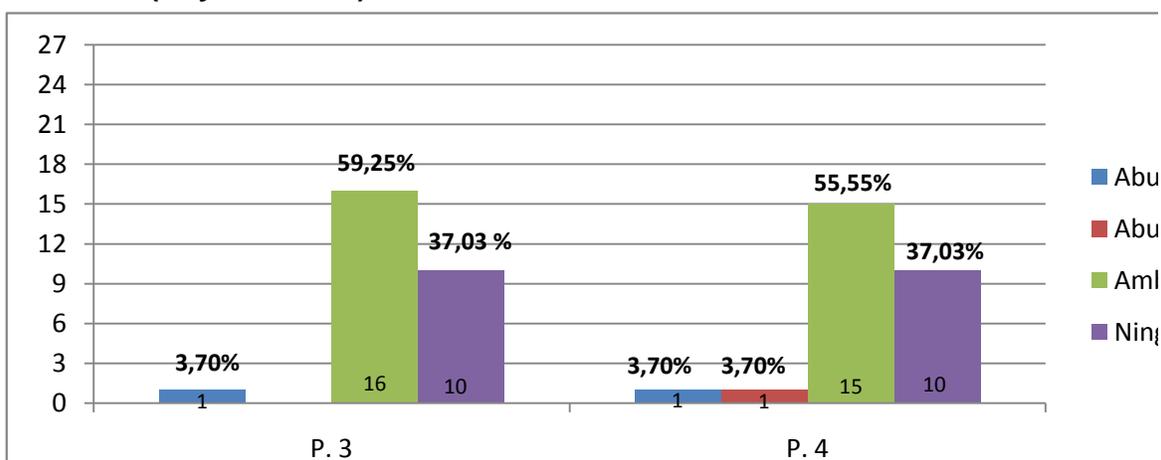
Pregunta 3.- *¿Quién de tus abuelos es pehuenche?*

Pregunta 4.- *¿Cuál de tus abuelos habla chedungun?*

### GRUPO 3 (1° y 2° medio)



### GRUPO 4 (1° y 2° medio)



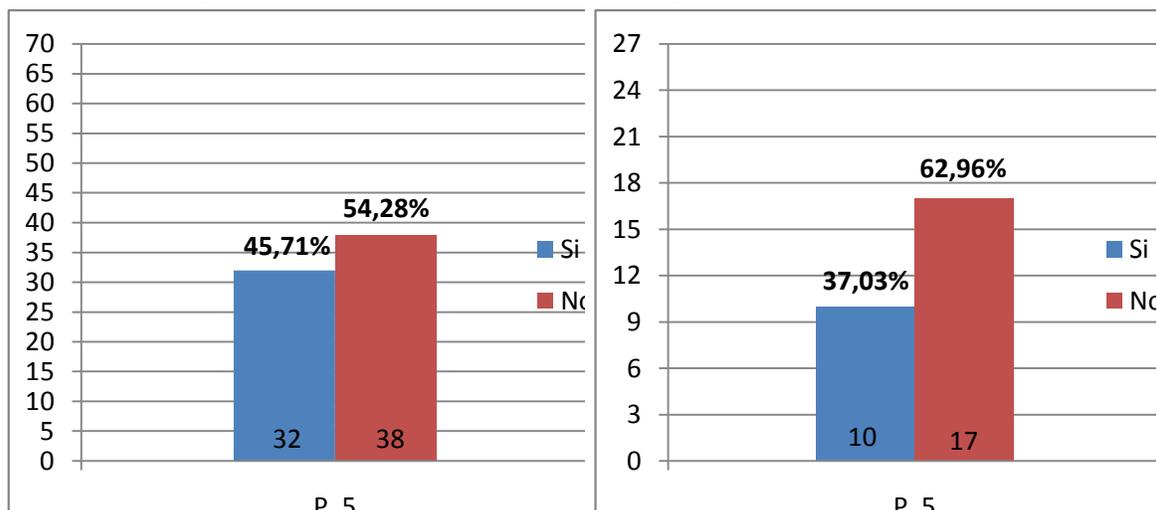
**P.3** De los 70 estudiantes encuestados del grupo 3, 58 dicen que su abuela y/o abuelo es pehuenche lo que equivale a un 82,85%, mientras que de los 27 estudiantes encuestados del tercer grupo, 17 aseguran que su abuela y/o abuelo es pehuenche, lo que equivale a un 62,95%. Por lo tanto el 19,9% de los abuelos (abuela, abuelo, ambos) de los estudiantes del tercer grupo supera al de los estudiantes del cuarto grupo, es decir los estudiantes más grandes tienen menos posibilidades de haber aprendido la lengua al interior de su familia.

**P.4** De los 58 estudiantes encuestados del grupo 3 que dicen que sus abuelos (abuela, abuelo, ambos) son pehuenches, 54 responde que sus abuelas y/o abuelos hablan chedungun (77,13%). En el caso de los estudiantes del grupo 4, 17 dicen que sus abuelos (abuela, abuelo, ambos) son pehuenche y 17 hablan chedungun (62,95%). Aquí nos podemos dar cuenta que los abuelos y/o abuelas de los estudiantes del tercer grupo supera en un 14,18% a los abuelos y /o abuelas de los estudiantes del cuarto grupo.

Pregunta 5 (P.5).- ¿Tú hablas chedungun?

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**

**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



De los 70 estudiantes encuestados del grupo 3, 32 hablan chedungun, es decir, un 45,71%, mientras que en el caso de los 27 estudiantes encuestados del grupo 4, 10 de ellos hablan chedungun, alcanzando así un 37,07%. Por lo tanto los estudiantes del tercer grupo hablan chedungun en un 8,64% más que los niños del cuarto grupo, cosa que ocurre porque poseen mayor cantidad de familia pehuenche.

Aquí nos podemos dar cuenta que el uso del chedungun ha ido disminuyendo considerablemente, ya que los abuelos de los niños del tercer grupo hablan la lengua en un 77,13%, por el contrario en el caso de los estudiantes del cuarto grupo lo hacen en un 62,95%. Por otro lado, los padres de los niños del grupo 3 lo hacen en un 74,28% y en el caso de los padres de los estudiantes del grupo 4 el porcentaje llega a un 59,25%. En último caso los niños del tercer grupo hablan chedungun en un 45,71% y los estudiantes del cuarto grupo lo hacen en un 31,03%. Por lo tanto la tendencia indica en este grupo que con los años serán cada vez menos las personas que hablen chedungun.

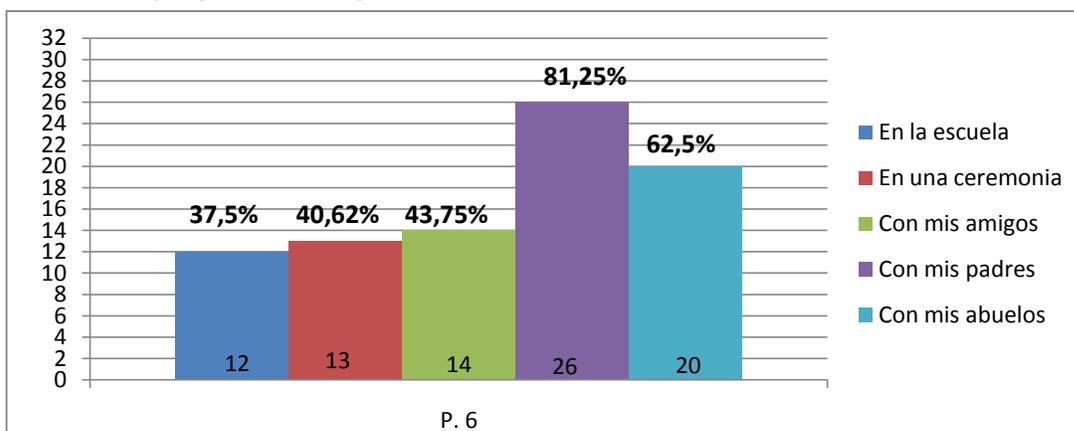
Desde la pregunta seis a la nueve son respondidas solo por estudiantes que hablan chedungun.

Pregunta 6 (P.6).- ¿En qué lugar lo haces?

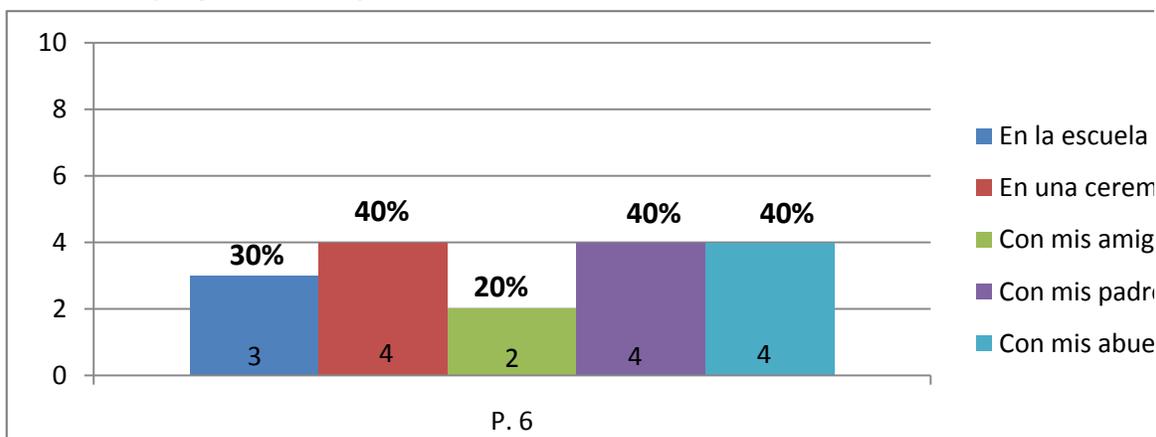
**Estudiantes que hablan chedungun GRUPO 3: 32**

**Estudiantes que hablan chedungun GRUPO 4: 10**

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



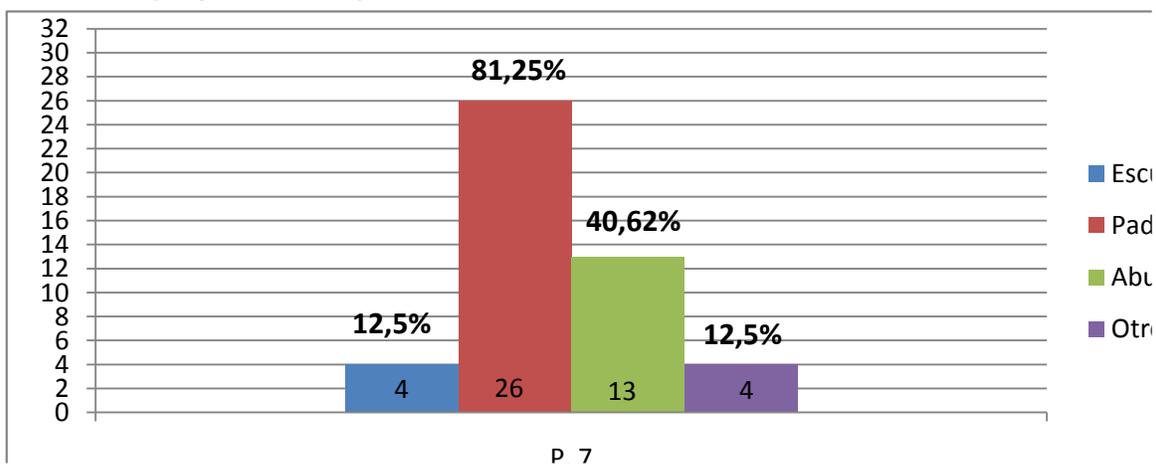
**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



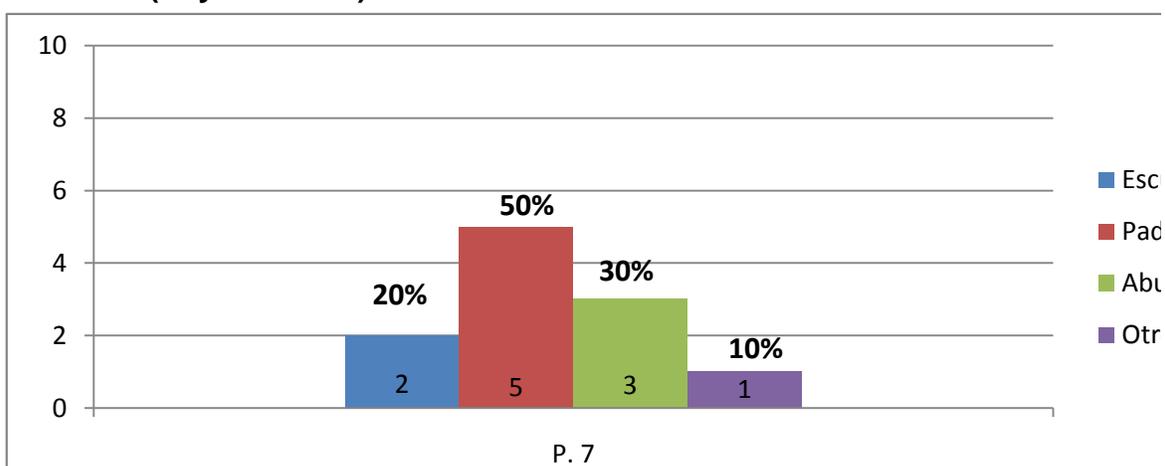
El 85,71% de los estudiantes del grupo 3 se dedican a practicar el chedungun con sus padres, luego lo practican en las ceremonias, en cambio los estudiantes del grupo 4 lo hacen en un 62,5% con los amigos. Podemos concluir que los estudiantes más pequeños prefieren hablar chedungun en un entorno familiar, mientras que los estudiantes más grandes prefieren hacerlo con los amigos.

Pregunta 7 (P.7).- *¿Quién te enseñó a hablar chedungun?*

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**

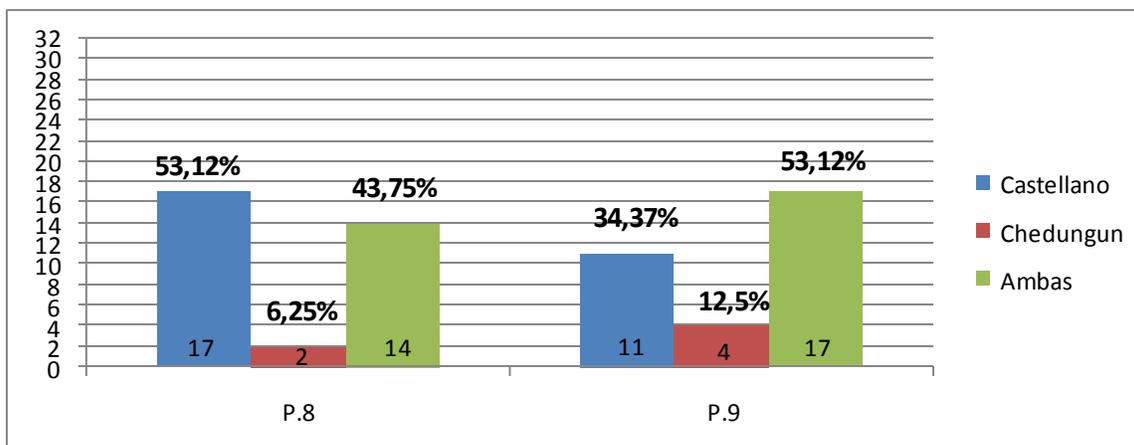


El lugar en donde menos han aprendido a hablar chedungun es en la escuela. Por lo tanto sigue siendo la familia la que en ambos grupos de estudiantes le enseñe a hablar chedungun, esto es importante, ya que en ambos grupos de alumnos son sus familias las que más hablan chedungun.

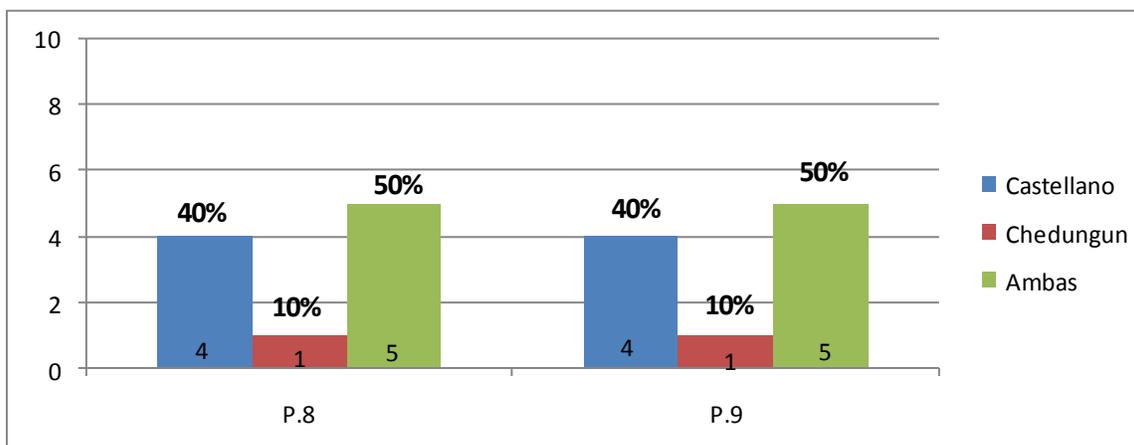
Pregunta 8 (P.8).- *¿Cuándo sueñas en qué lengua lo haces?*

Pregunta 9 (P.9).- *¿Cuándo piensas en qué lengua lo haces?*

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



Los estudiantes del grupo 3 sueñan en un 53,12% en castellano mientras que los estudiantes del grupo 4 lo hacen solo en un 40%, ya que para estos últimos al momento de soñar lo hacen en ambas lenguas en un 50%. El chedungun en estos casos queda en un segundo plano porque en ambos grupos de estudiantes su uso en el subconsciente cuando sueñan es de un porcentaje igual o menor al 10%.

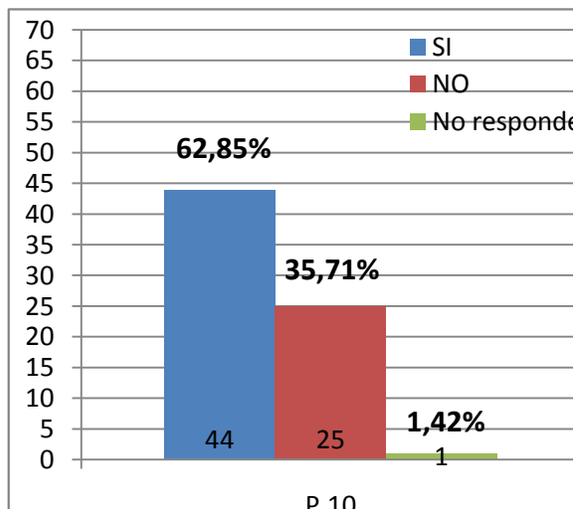
Llama la atención que sueñen y piensen en lenguas diferentes o en ambas lenguas, podemos especular que esto sucede porque el ser humano cuando piensa lo hace de manera consciente y va a utilizar la lengua de acuerdo al

contexto donde se encuentre, en cambio al momento de soñar es el subconsciente el que de alguna manera manda las señales de los sueños.

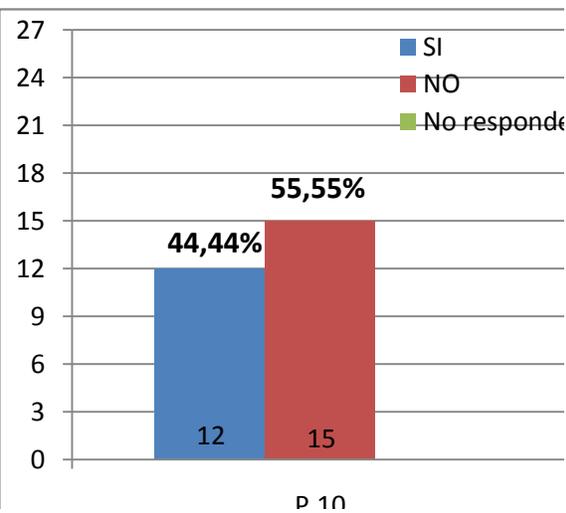
## PREGUNTAS PARA TODOS

Pregunta 10 (P.10).- *¿Entiendes cuando una persona habla chedungun?*

### GRUPO 3 (1° y 2° medio)



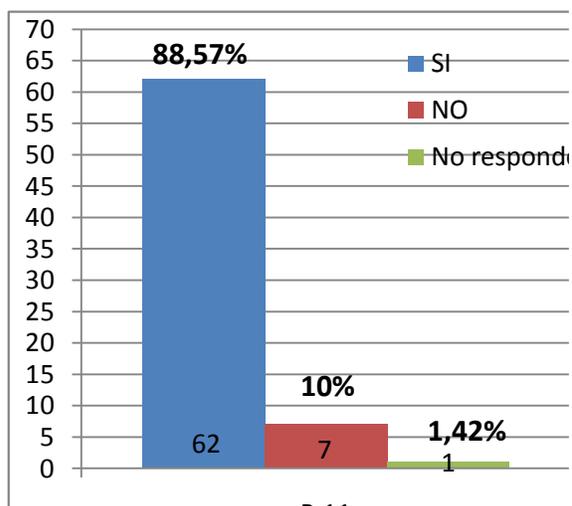
### GRUPO 4 (3° y 4° medio)



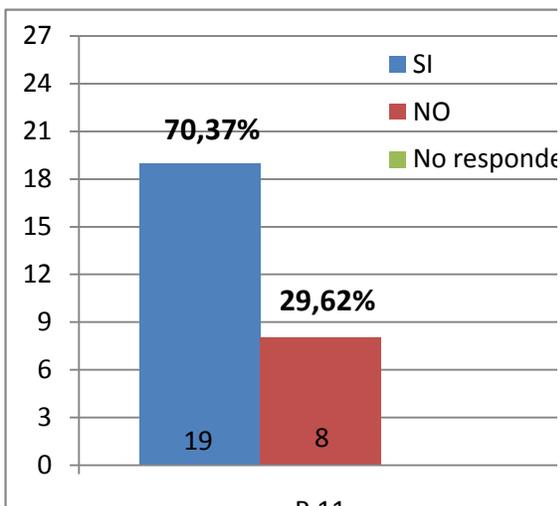
Los estudiantes del tercer grupo entienden en un 18,41% a las personas cuando le hablan en chedungun que los estudiantes del grupo 4, por lo tanto este dato verifica lo dicho en la pregunta cinco, donde son precisamente los estudiantes del tercer grupo quienes más hablan chedungun. Es necesario precisar que no todos los estudiantes que entienden chedungun lo hablan y esto es producto de varios factores, uno de ellos es que en sus casas les hablan en chedungun y ellos responden siempre en castellano, otro factor relevante es que sienten vergüenza en algunas oportunidades de hablar chedungun.

Pregunta 11 (P.11).- *¿Consideras importante saber chedungun?*

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**

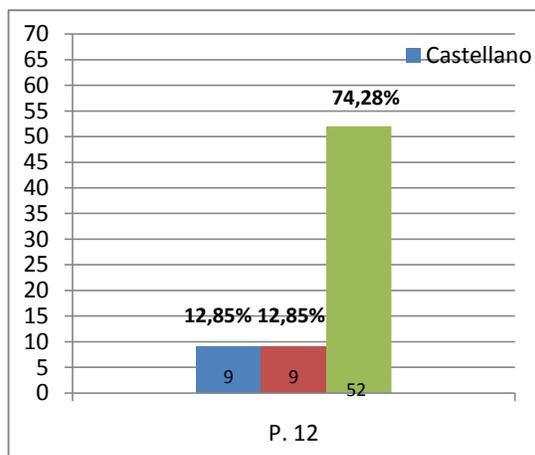


Para los estudiantes del grupo 3, es más importante el chedungun en un 78,57% respecto de sus compañeros que no lo consideran importante, esto tiene que ver con la cantidad de estudiantes que lo entienden, ya que si lo entienden logran comprender la importancia que puede otorgarles saber chedungun. Para los estudiantes del grupo 4, el chedungun es más importante en un 40,75% respecto de sus compañeros que no lo consideran importante y esto tiene que ver con que es en este grupo donde hay menos estudiantes que saben y entienden chedungun.

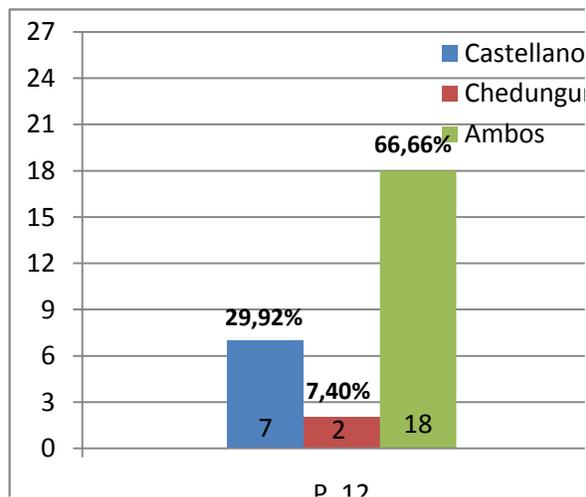
Si comparamos ambos grupos nos podemos dar cuenta que son los estudiantes del tercer grupo quienes consideran importante el chedungun, uno de los factores de este fenómeno es la procedencia que poseen ya que los estudiantes de este grupo posee más familia pehuenche que los estudiantes del cuarto grupo.

Pregunta 12 (P.12).- *¿Qué idioma te parece más importante?*

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



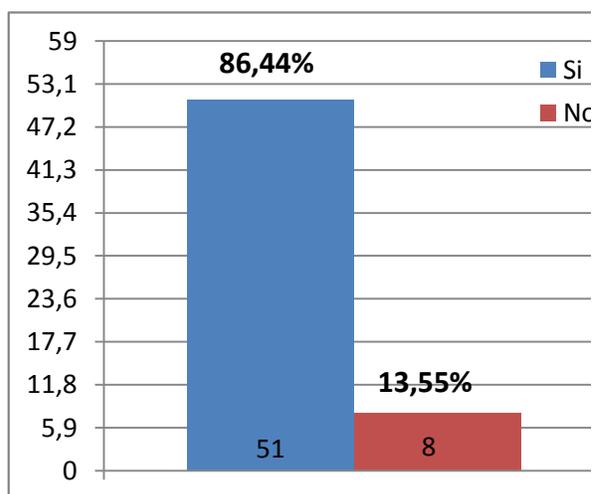
La mayoría de los estudiantes considera que “ambas lenguas” son importantes. En el grupo 3 los estudiantes le dan un 25,7% de importancia a una de las dos lenguas y en el grupo 2 esta cifra aumenta llegando a un 37,32%.

Pregunta 13 (P.13).- *¿Te sientes identificado con la cultura pehuenche?* (solo para estudiantes pehuenche)

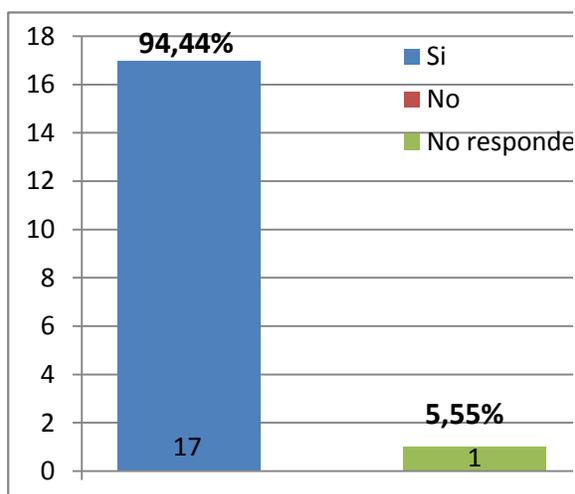
**Total de estudiantes pehuenche grupo 3: 59**

**Total de estudiantes pehuenche grupo 4: 18**

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



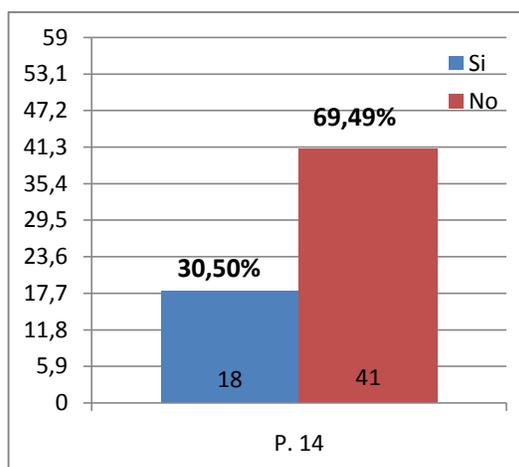
**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



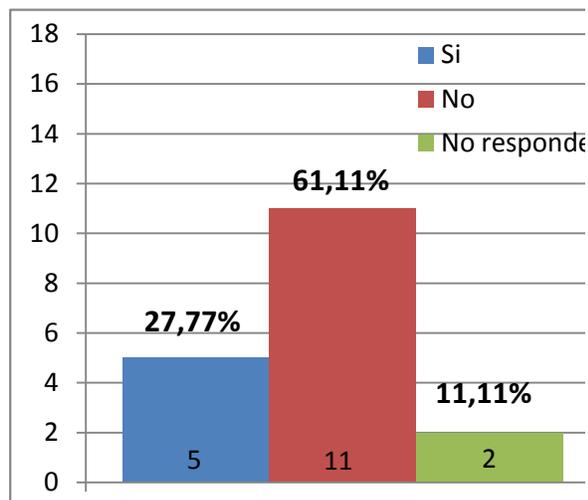
Como nos podemos dar cuenta en ambos grupos existe un alto porcentaje de estudiantes que se sienten identificados con su cultura. Lo que llama la atención es que en el grupo 4 no hay estudiantes pehuenche que no se sientan identificados con su cultura.

Pregunta 14 (P.14).- *¿Te has sentido discriminado alguna vez por ser pehuenche?*  
(Solo para estudiantes pehuenches)

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



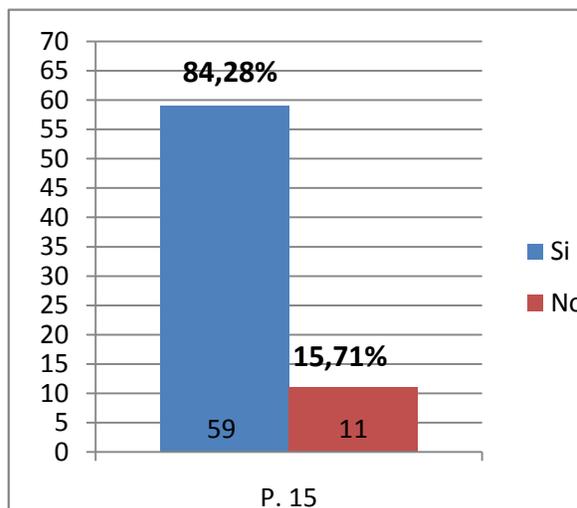
**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



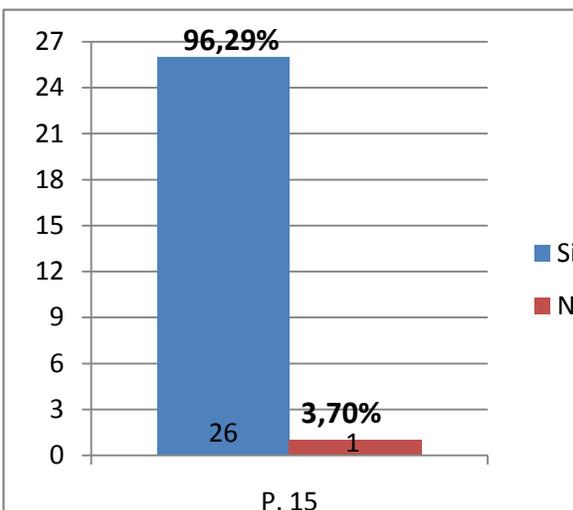
El nivel de discriminación que sienten los estudiantes del grupo 3, es de un 2,73% por sobre los estudiantes del grupo 4, a pesar de esto, los niveles de discriminación no superan a los niveles de niños que no se sienten discriminados. Para tener mayor conocimiento respecto a este punto sería bueno conocer porque los estudiantes se sienten más discriminados que otros, para ello se podría realizar otra investigación que apunte este dato.

Pregunta 15.- ¿Deseas seguir estudiando luego que termines el cuarto medio?

**GRUPO 3 (1° y 2° medio)**



**GRUPO 4 (3° y 4° medio)**



Casi el 100% de los estudiantes desea seguir estudiando una vez que termine la enseñanza media, eso significa que para ellos la educación cumple un rol fundamental, donde probablemente ven una forma de ayudar a sus familias.

Los estudiantes del grupo cuatro tienen alguna certeza de lo que desean seguir estudiando, pero saben que la educación es una gran oportunidad de obtener un trabajo que les permita mejorar su calidad de vida. Es por esta razón que el PEIB debería tener un rol fundamental en la educación superior, para que los estudiantes provenientes de comunidades no pierdan sus raíces.

### 5.1.3 Estudiantes de Enseñanza Básica y Media

Ahora haremos una comparación entre todos los estudiantes de enseñanza básica y media, dividido en dos grupos.

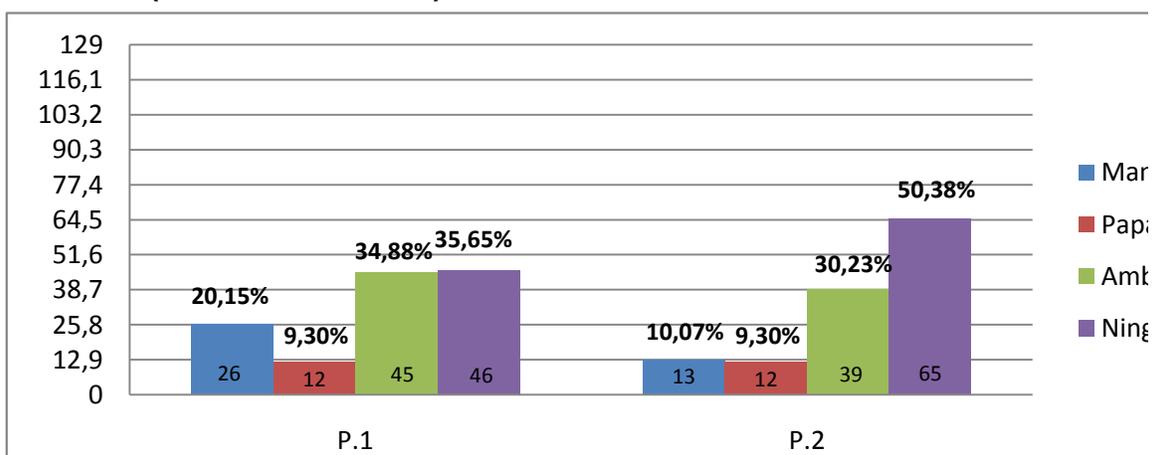
El quinto grupo está conformado por estudiantes de enseñanza básica, con un universo de 158 alumnos, de los cuales tuvimos una muestra de 129 niños, por lo que trabajamos con un 81,64% del total de los estudiantes de este grupo.

El sexto grupo está conformado por estudiantes de enseñanza media que en su totalidad comprende a un universo de 139 alumnos, y nosotros hemos encuestado a 97 que corresponden al 69,78%.

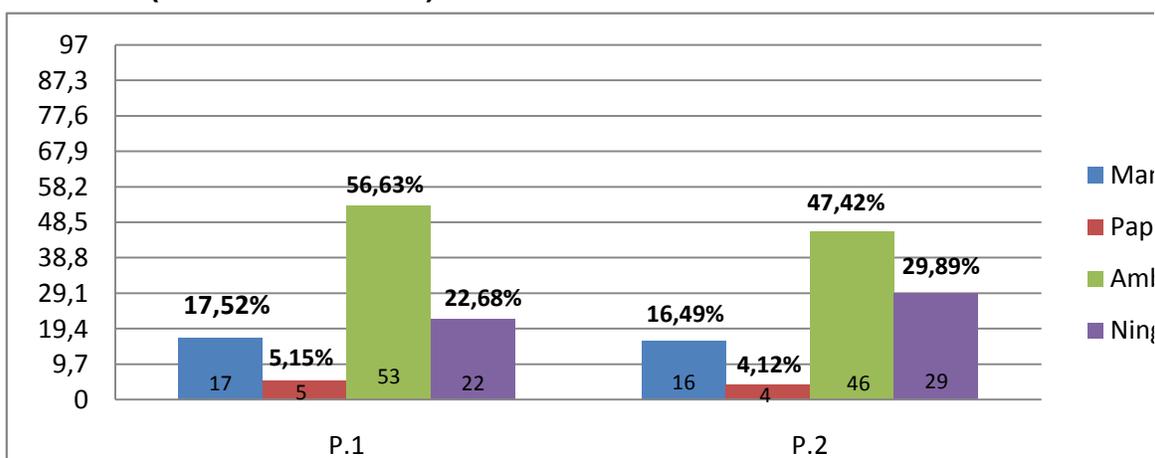
Pregunta 1 (P.1).- ¿Cuál de tus padres es pehuenche?

Pregunta 2 (P.2).- ¿Cuál de tus padres habla chedungun?

### GRUPO 5 (Enseñanza básica)



### GRUPO 6 (Enseñanza media)



**P.1** De los 129 estudiantes encuestados del grupo 5, 83 de ellos dicen que sus madres y/o padres son pehuenche (64,34%), mientras que de los 97 estudiantes encuestados del grupo 6, 75 aseguran que sus madres y/o padres son pehuenche (79,3%). Los estudiantes de enseñanza media poseen un 17,03% de padres

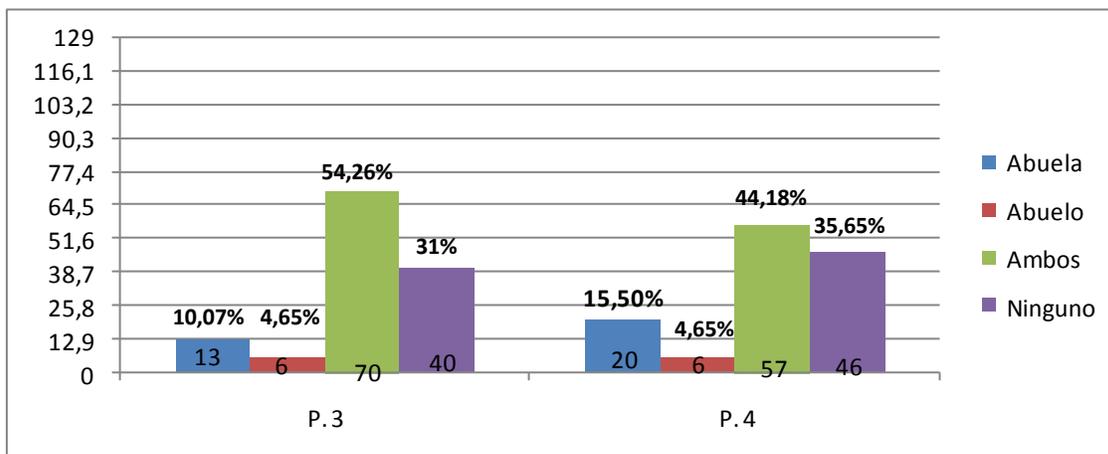
pehuenche por sobre los padres de los estudiantes más pequeños. Podemos observar que los estudiantes mayores poseen padres que son pehuenche.

**P.2** De los 129 estudiantes encuestados del grupo 5, hay un 49,61% cuyos padres (mamá, papá, ambos) hablan chedungun, mientras que en el caso de los estudiantes del grupo 6, de un total de 97 estudiantes hay un 68,04% cuyos padres hablan chedungun. Por lo tanto, los padres de los estudiantes del sexto grupo tienen un porcentaje de 21,43% por sobre los padres de los estudiantes del quinto grupo. Entonces podemos darnos cuenta que los estudiantes de enseñanza básica tienen menos posibilidades de aprender chedungun en comparación con los estudiantes de enseñanza media.

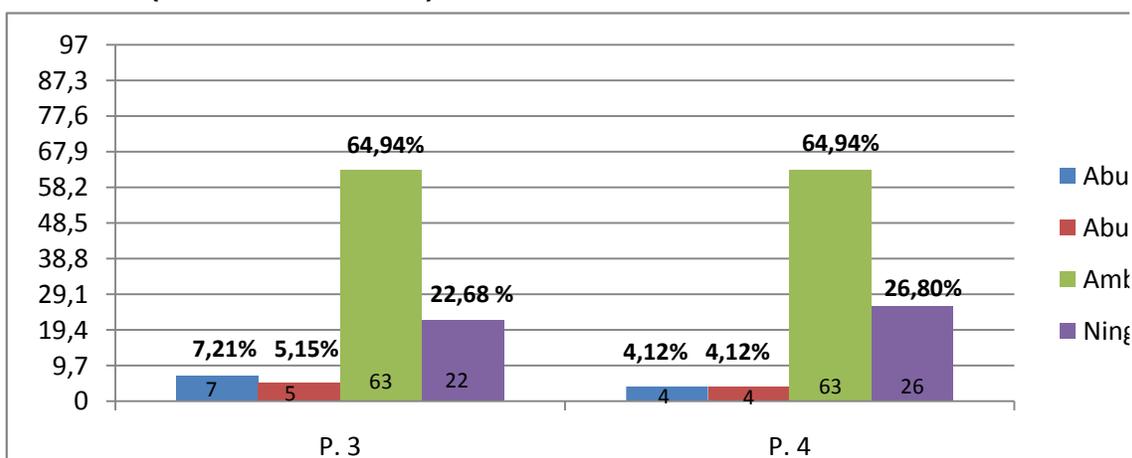
Pregunta 3 (P.3).- *¿Quién de tus abuelos es pehuenche?*

Pregunta 4 (P.4).- *¿Cuál de tus abuelos habla chedungun?*

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



## GRUPO 6 (Enseñanza media)

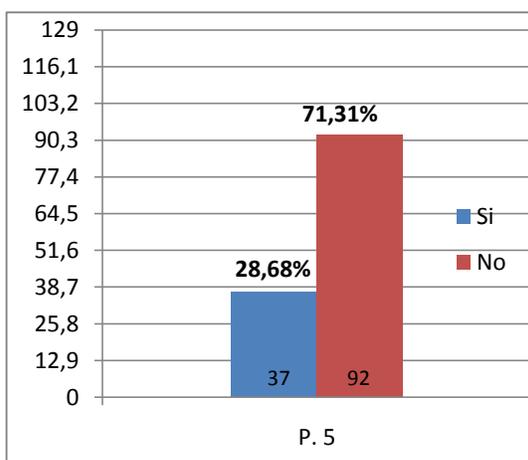


**P.3** De los 129 estudiantes encuestados del grupo 5 , 87 dicen que su abuela y/o abuelo son pehuenche lo que equivale a un 68,99%, mientras que de los 97 estudiantes encuestados del grupo 6, 75 aseguran que su abuela y/o abuelo es pehuenche, lo que equivale a un 77,3%. Podemos darnos cuenta que el 8,31% de los abuelos (abuela, abuelo, ambos) de los estudiantes de enseñanza media supera al de los estudiantes de enseñanza básica, es decir los estudiantes mayores tienen menos posibilidades de haber aprendido la lengua al interior de su familia que los niños pequeños.

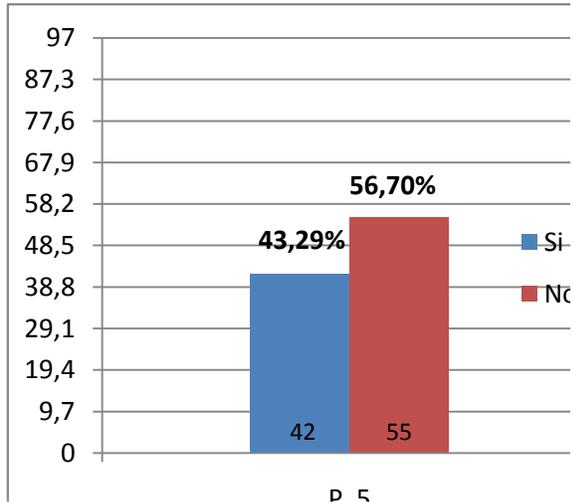
**P.4** De los 87 estudiantes encuestados del grupo 5 que dicen que sus abuelos (abuela, abuelo, ambos) son pehuenches, 82 responde que sus abuelas y/o abuelos hablan chedungun (71,04%). En el caso de los estudiantes del grupo 6, 75 dicen que sus abuelos (abuela, abuelo, ambos) son pehuenche y 71 hablan chedungun (73,18%). Aquí nos podemos dar cuenta que los abuelos y/o abuelas de los estudiantes de enseñanza media superan en un 2,14% a los abuelos y /o abuelas de los estudiantes de enseñanza básica.

Pregunta 5.- ¿Tú hablas chedungun?

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



**GRUPO 6 (Enseñanza media)**



De los 129 estudiantes encuestados del quinto grupo, 37 hablan chedungun, es decir, un 28,68%, mientras que en el caso de los 97 estudiantes encuestados del sexto grupo, 42 de ellos hablan chedungun, alcanzando así un 43,29%. Por lo tanto los estudiantes del grupo 6 hablan chedungun en un 14,61% más que los niños del grupo 5, cosa que puede ser porque poseen mayor cantidad de familia pehuenche.

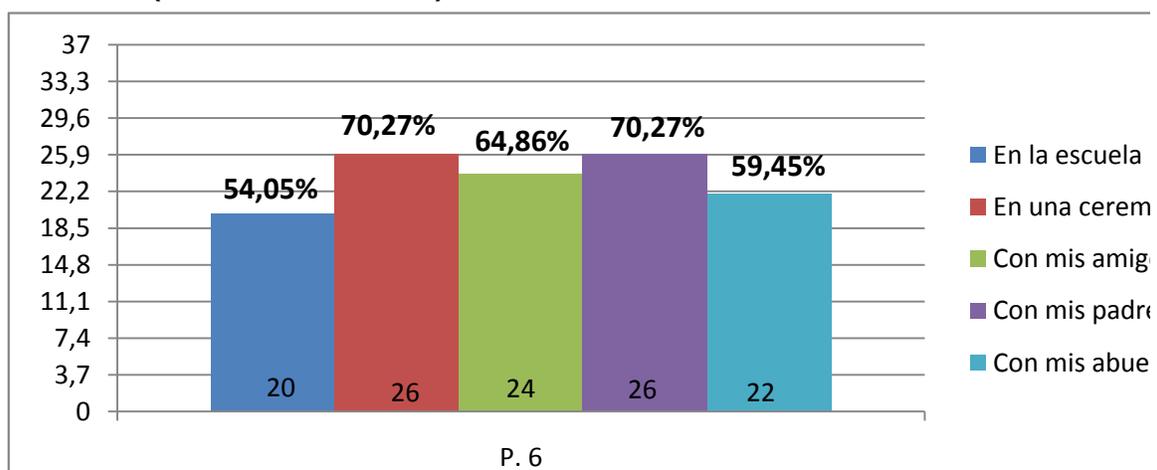
Desde la pregunta seis a la nueve son respondidas solo por estudiantes que hablan chedungun.

Pregunta 6 (P.6).- *¿En qué lugar lo haces?*

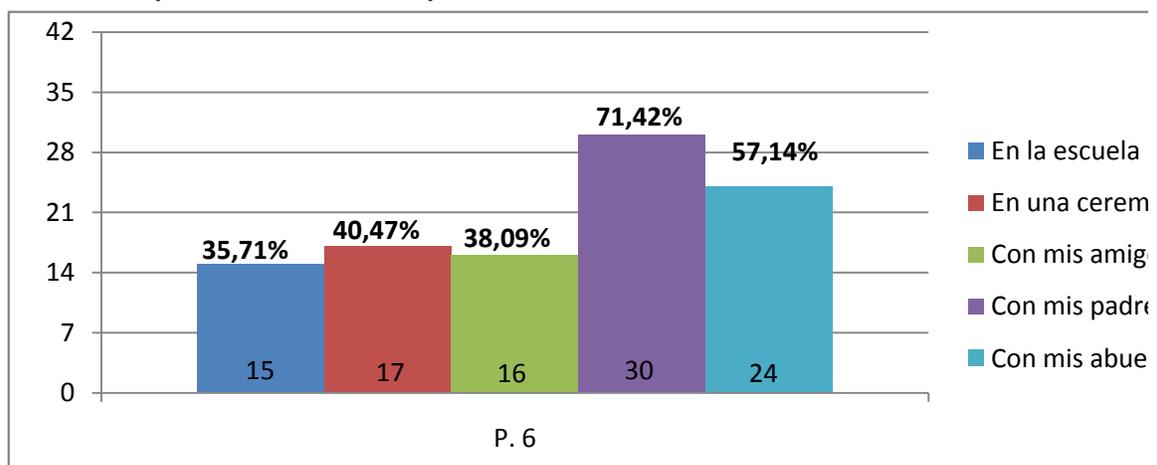
**Estudiantes que hablan chedungun enseñanza básica: 37**

**Estudiantes que hablan chedungun enseñanza media: 42**

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



**GRUPO 6 (Enseñanza media)**

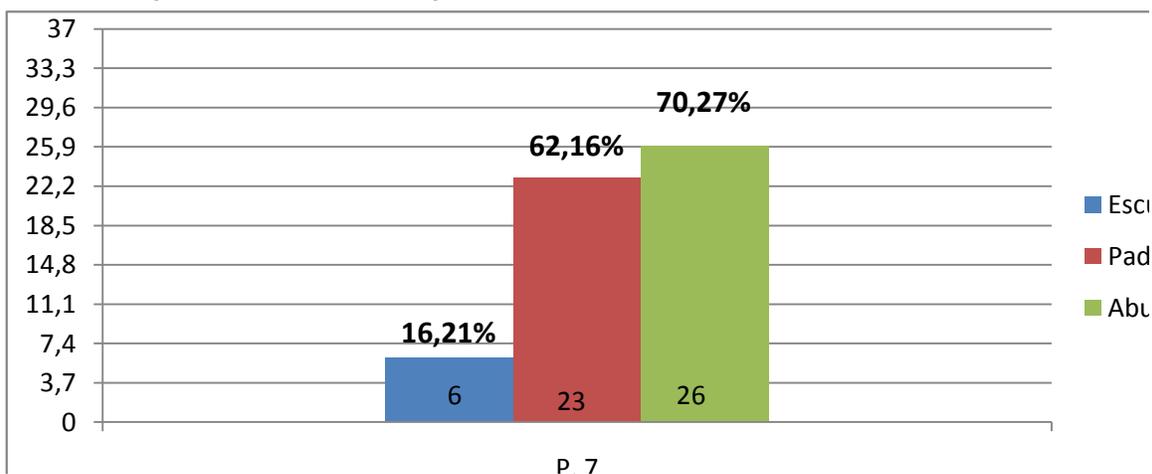


El lugar donde más practican chedungun los estudiantes del grupo 5 es en su hogar con los padres y ceremonias llegando en ambos casos a un 70,27% luego le siguen las demás categorías. Los estudiantes del grupo 6 practican la

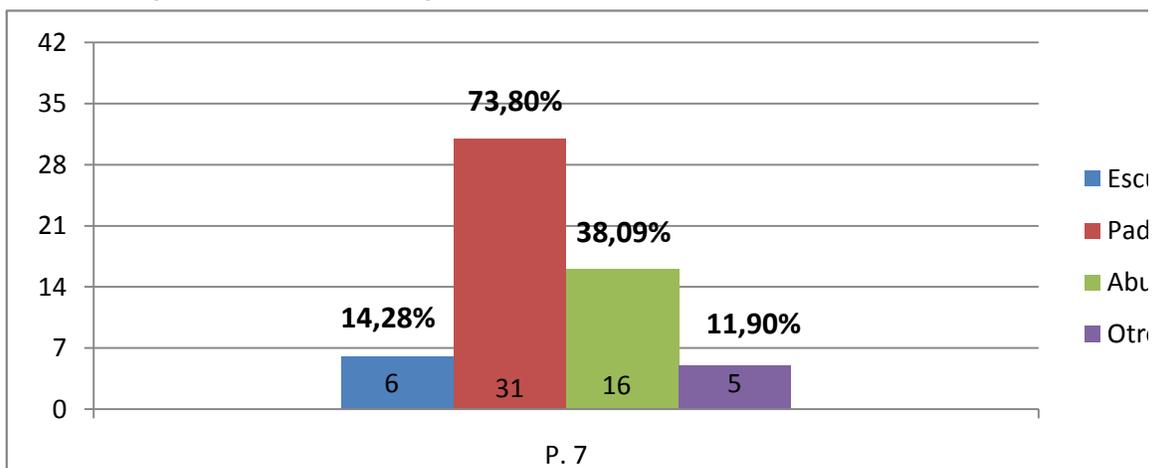
lengua principalmente con sus padres llegando a un 71,42%, le sigue con un 57,14% siguen los abuelos.

Pregunta 7 (P.7).- ¿Quién te enseñó a hablar chedungun?

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



**GRUPO 6 (Enseñanza media)**

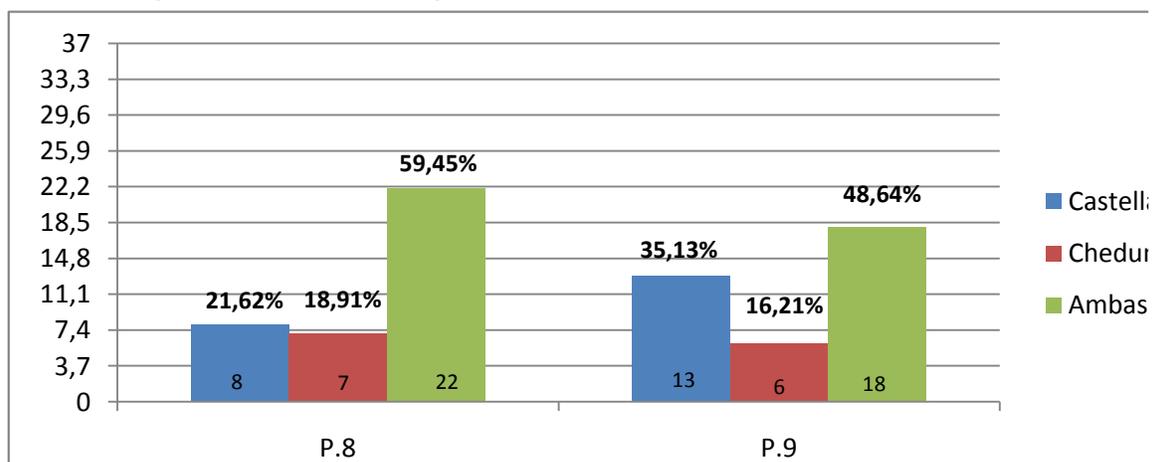


Los estudiantes del grupo 5, han aprendido a hablar chedungun en un 32,18% más con sus abuelos que los jóvenes del grupo 6, en cambio los estudiantes del grupo 6, ha aprendido a hacerlo en un 11,64% más con sus padres, que los niños del grupo 5. Podemos concluir que en ambos casos es la familia quien se hizo responsable de que los niños aprendieran chedungun.

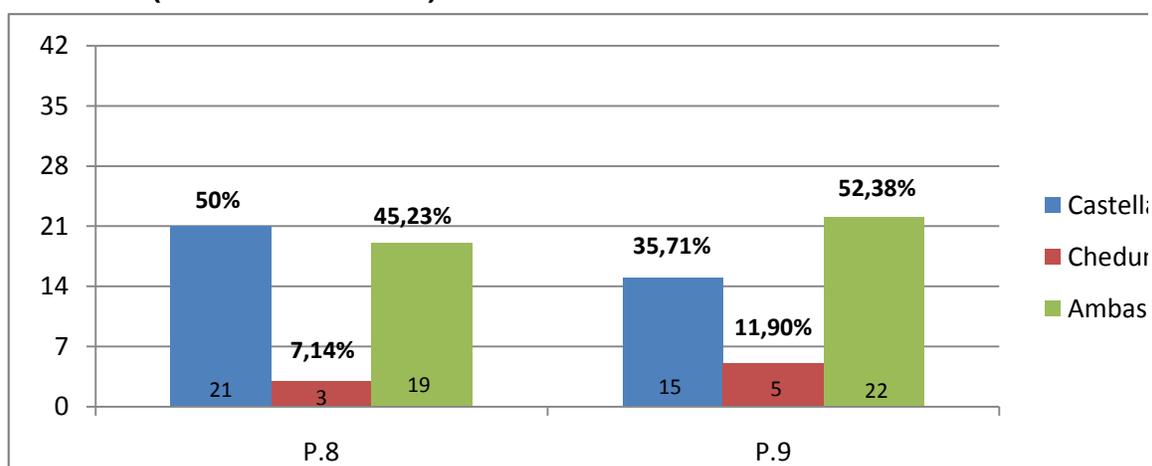
Pregunta 8.- ¿Cuándo sueñas en qué lengua lo haces?

Pregunta 9.- ¿Cuándo piensas en qué lengua lo haces?

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



**GRUPO 6 (Enseñanza media)**



Los estudiantes del grupo 5 sueñan en mayor medida en “ambas lenguas”, mientras que los alumnos del grupo 6 lo hacen más en castellano. En el caso del chedungun en ambos grupos el porcentaje es bajo, sin embargo los estudiantes del grupo 5 sueñan en esta lengua en un 11,77%.

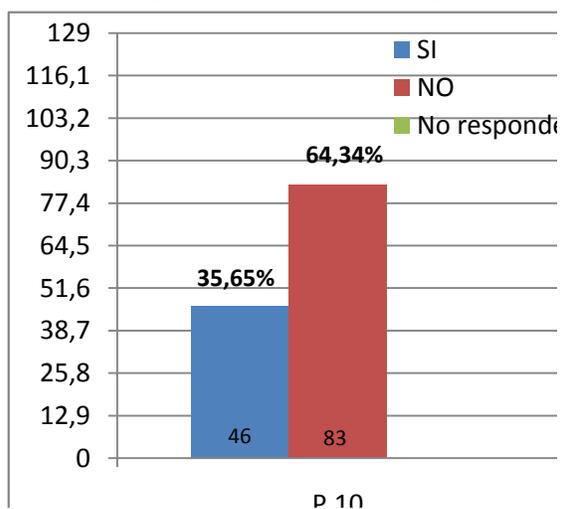
A la hora de pensar, los estudiantes lo hacen en porcentajes similares, en ambos grupos siempre el castellano y la utilización de “ambas lenguas” tienen porcentajes parecidos, por lo tanto el chedungun por sí solo queda en último lugar donde los estudiantes del grupo 5 son quienes piensan un 4,31% respecto de los estudiantes del grupo 6.

Llama la atención que sueñen y piensen en lenguas diferentes o en ambas lenguas, podemos especular que esto sucede porque el ser humano cuando piensa lo hace de manera consciente y va a utilizar la lengua de acuerdo al contexto donde se encuentre, en cambio al momento de soñar es el subconsciente el que de alguna manera manda las señales de los sueños.

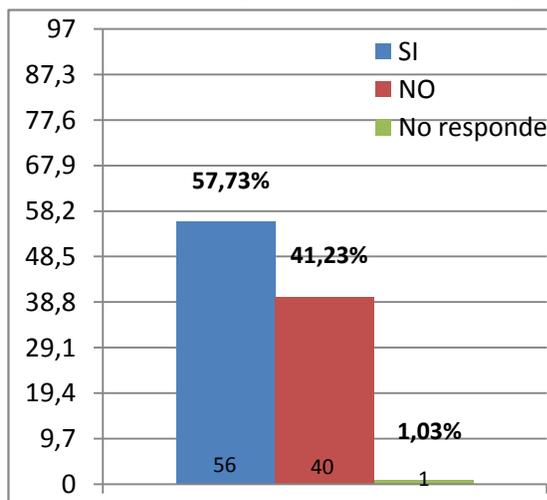
## PREGUNTAS PARA TODOS

Pregunta 10 (P.10).- *¿Entiendes cuando una persona habla chedungun?*

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



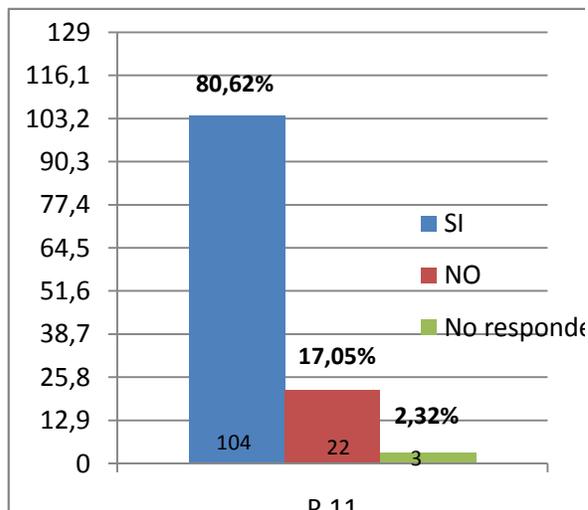
**GRUPO 6 (Enseñanza media)**



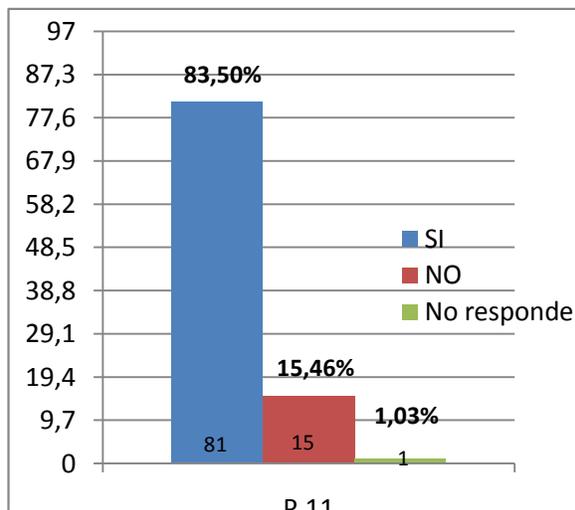
Los estudiantes del sexto grupo entienden en un 22,08% a las personas cuando le hablan en chedungun que los estudiantes del grupo 5. Es necesario precisar que no todos los estudiantes que entienden chedungun lo hablan y esto es producto de varios factores, uno de ellos es que en sus casas les hablan en chedungun y ellos responden siempre en castellano, otro factor relevante es que sienten vergüenza en algunas oportunidades de hablar chedungun.

Pregunta 11 (P.11).- *¿Consideras importante saber chedungun?*

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



**GRUPO 6 (Enseñanza media)**

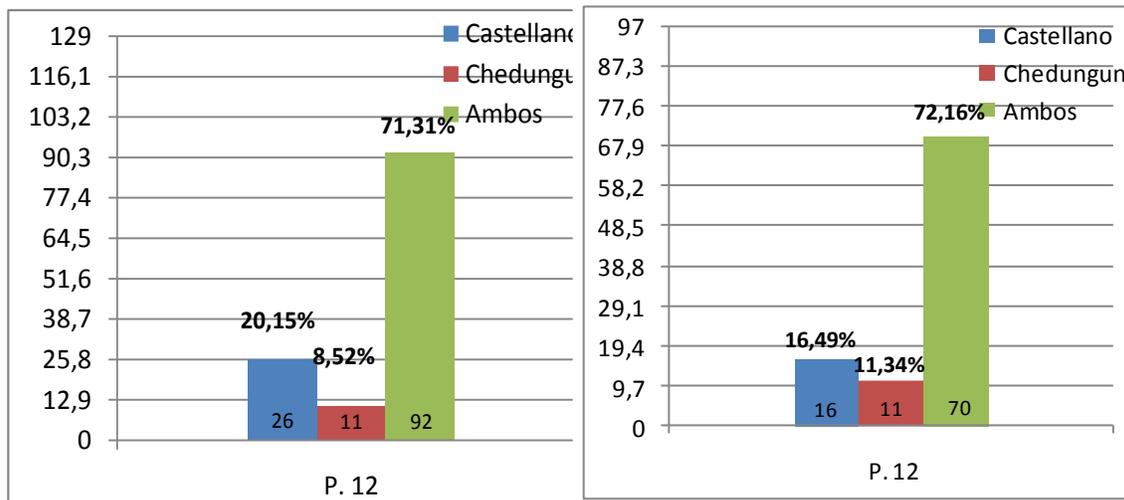


Para los estudiantes del grupo 5, es más importante el chedungun en un 63% respecto de sus compañeros que no lo consideran importante, esto tiene que ver con la cantidad de estudiantes que lo entienden, ya que si lo entienden logran comprender la importancia que puede otorgarles saber chedungun. Para los estudiantes del grupo 6, el chedungun es más importante en un 68,04% respecto de sus compañeros que no lo consideran importante y esto tiene que ver con que es en este grupo donde hay menos estudiantes que saben y entienden chedungun.

Pregunta 12 (P.12).- *¿Qué idioma te parece más importante?*

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**

**GRUPO 6 (Enseñanza media)**



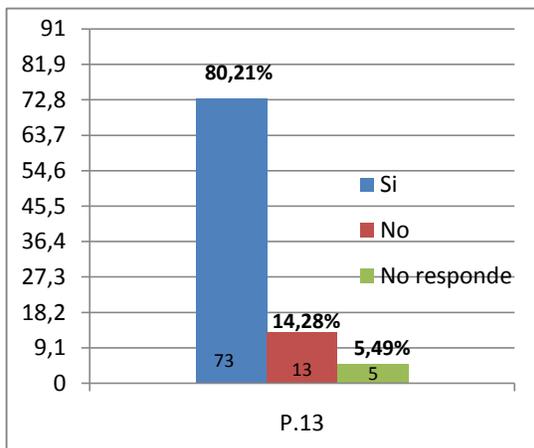
La mayoría de los estudiantes considera que ambas lenguas son importantes. En el grupo 5, los estudiantes le dan un 28,67% de importancia a una de las dos lenguas y en el grupo 6 esta situación varía levemente quedando en un 27,83%.

Pregunta 13 (P.13).- ¿Te sientes identificado con la cultura pehuenche? (solo para estudiantes pehuenche)

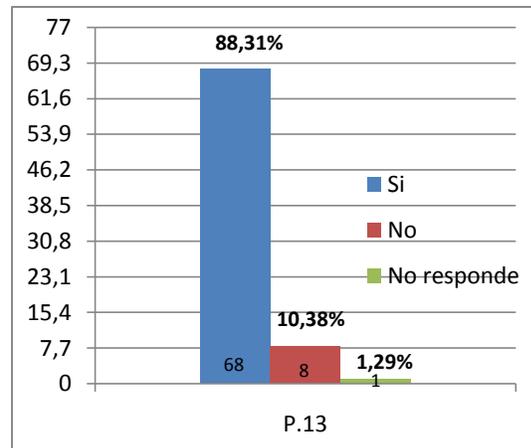
**Total de estudiantes pehuenche enseñanza básica: 91**

**Total de estudiantes pehuenche enseñanza media: 77**

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



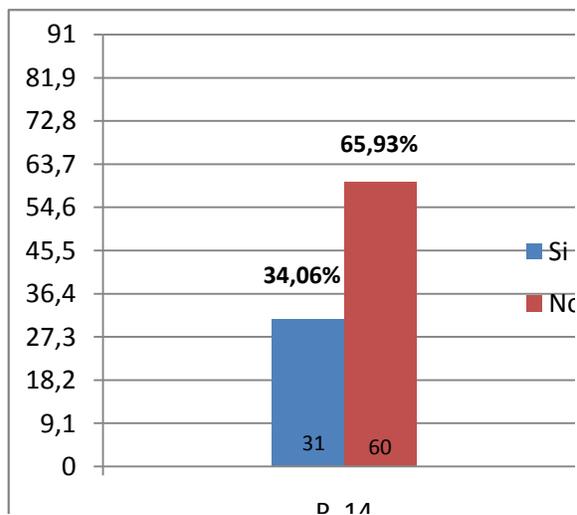
**GRUPO 6 (Enseñanza media)**



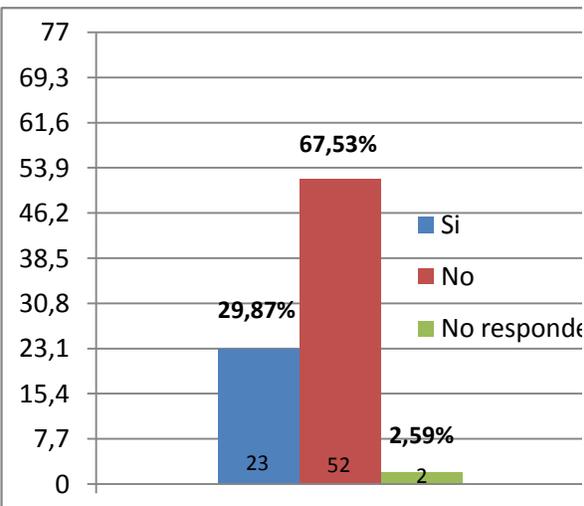
Existe un gran porcentaje de estudiantes que se siente identificado con su cultura, aunque no hablen la lengua, para ellos es importante su cultura. Como podemos apreciar no existen grandes diferencias entre estudiantes de enseñanza básica y enseñanza media, aunque es en el grupo 6 donde se presentan más estudiantes pehuenches identificados con su cultura que en el grupo 5, donde tienen menos edad.

Pregunta 14 (P. 14).- *¿Te has sentido discriminado alguna vez por ser pehuenche?* (Solo para estudiantes pehuenches)

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



**GRUPO 6 (Enseñanza media)**

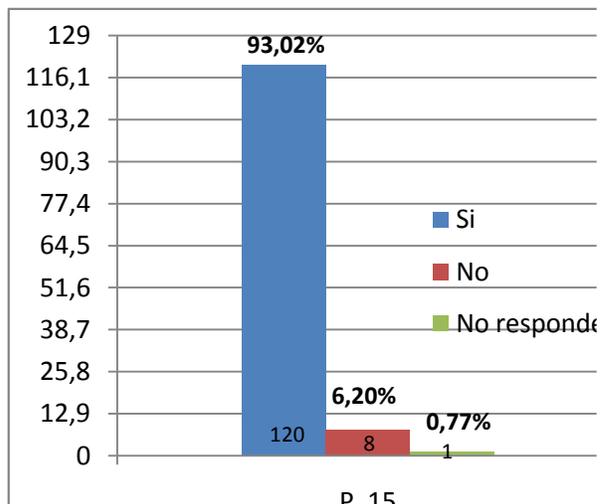


Los estudiantes del grupo 5 se sienten un 4,19% más discriminado que los estudiantes del grupo 6.

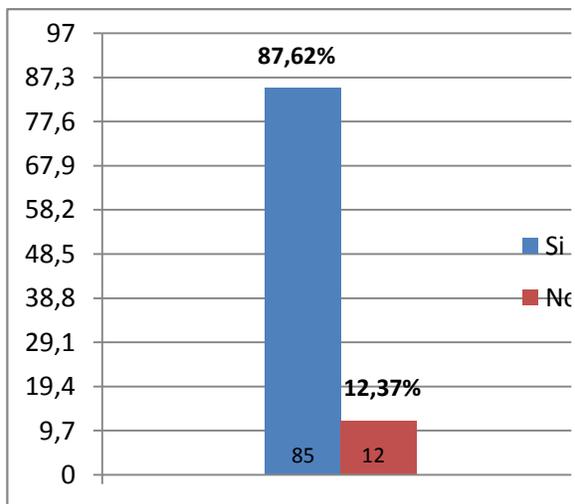
Pese a que entre los estudiantes pehuenche existe discriminación lo importante es que la mayoría de ellos no se siente discriminado, sin embargo sería interesante que más adelante se pudiese investigar respecto a cuáles son las causas de la discriminación que siente un grupo de estudiantes.

Pregunta 15.- ¿Deseas seguir estudiando luego que termines el cuarto medio?

**GRUPO 5 (Enseñanza básica)**



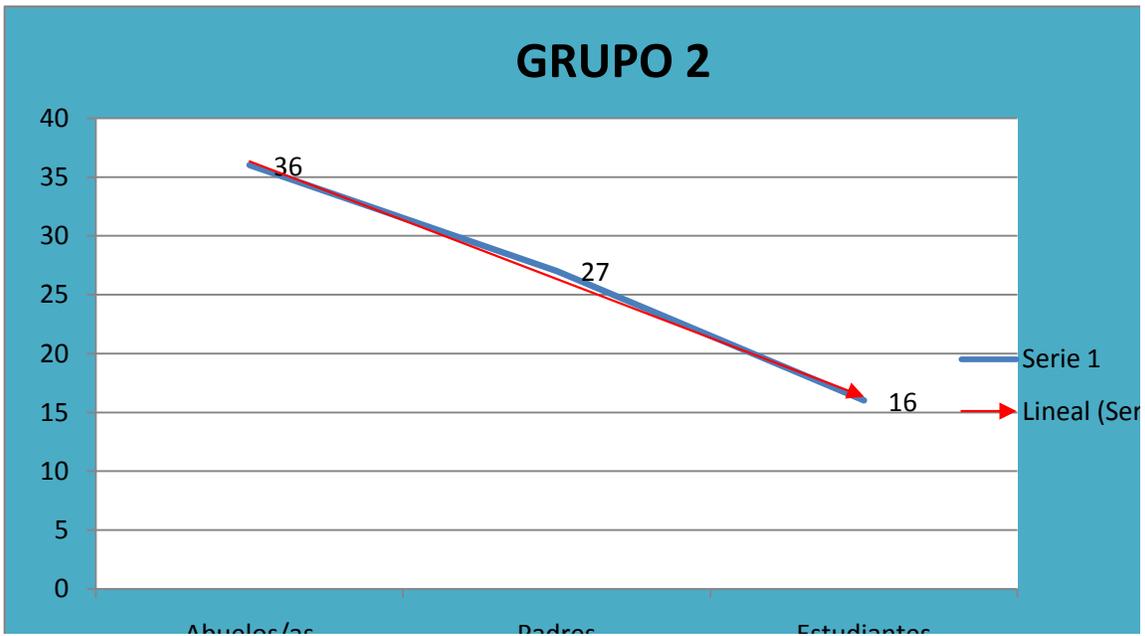
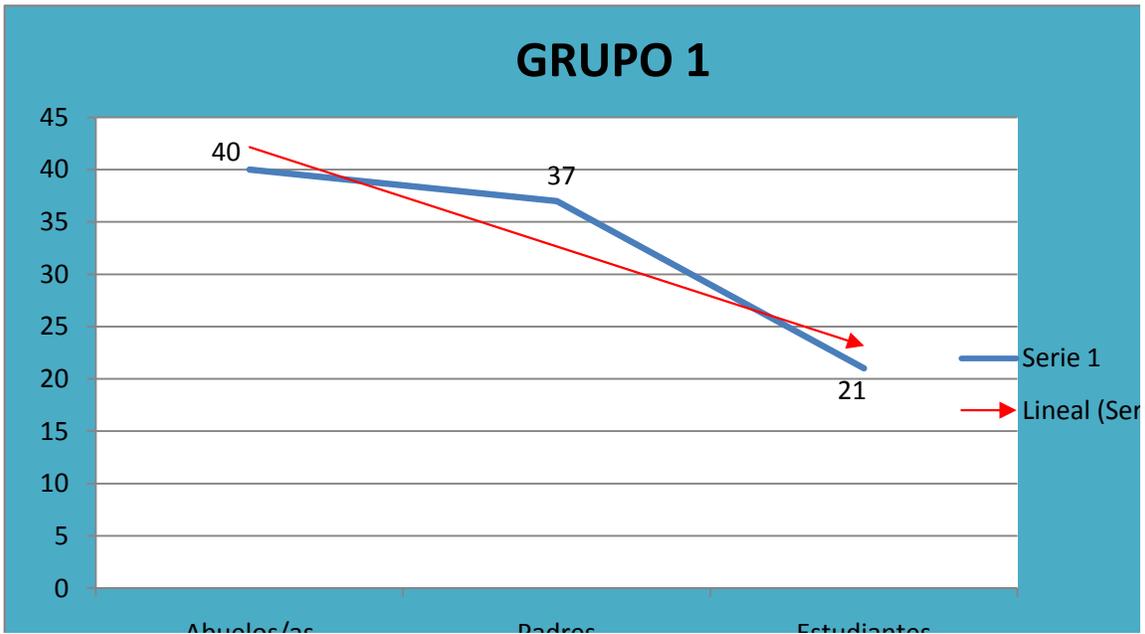
**GRUPO 6 (Enseñanza media)**

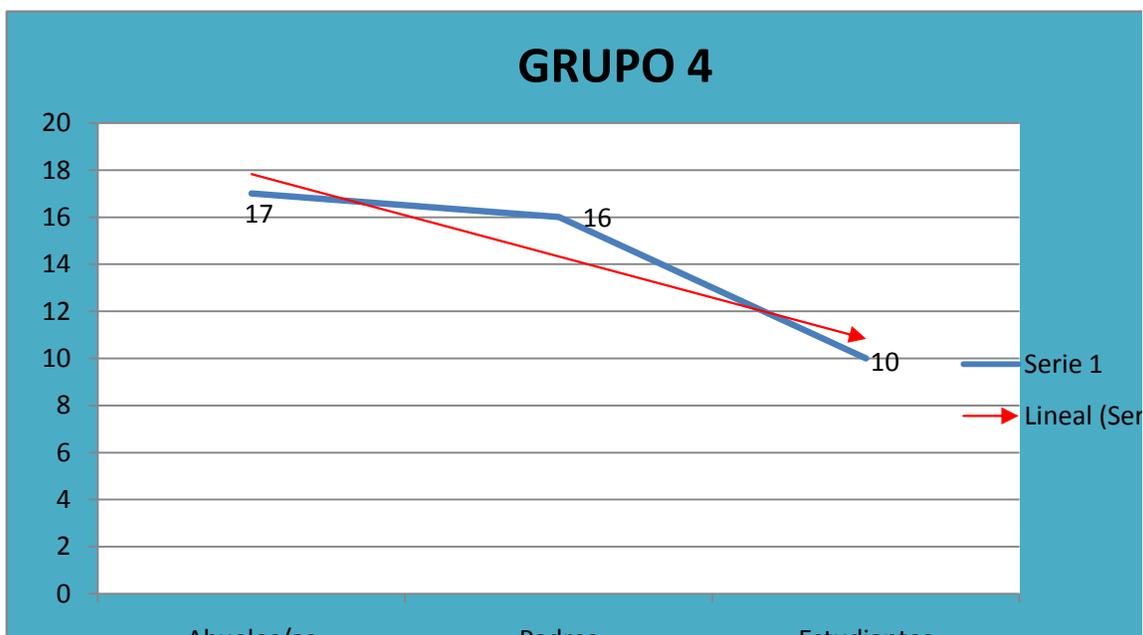
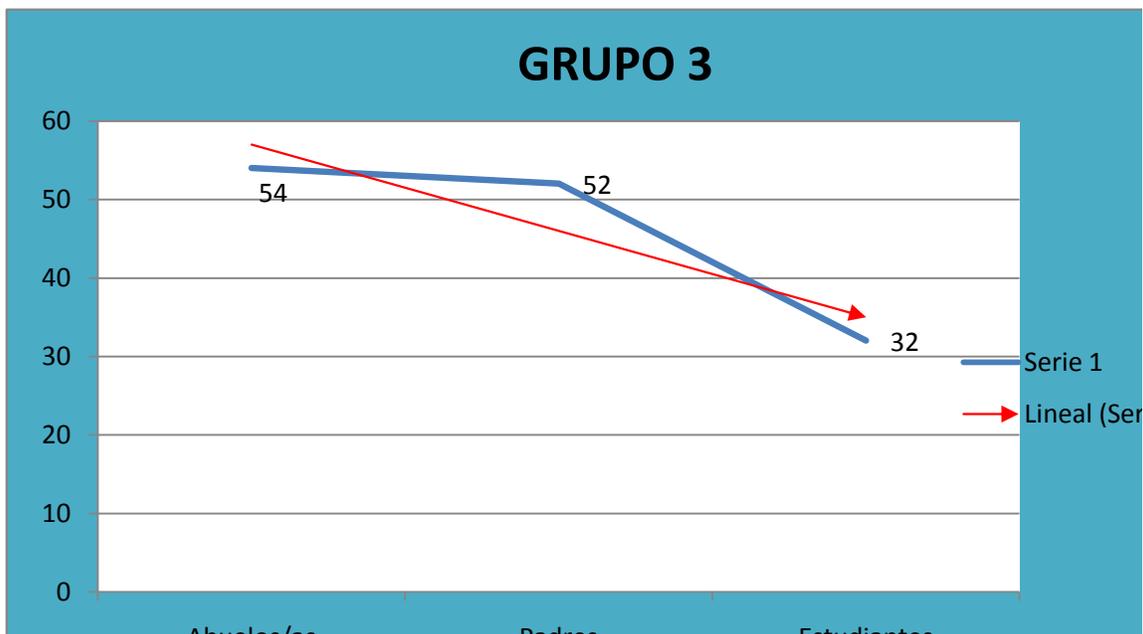


Casi el 100% de los estudiantes desea seguir estudiando una vez que termine la enseñanza media, eso significa que para ellos la educación cumple un rol fundamental, donde probablemente ven una forma de ayudar a sus familias.

La consciencia de los estudiantes respecto a la educación superior es relevante en ambos grupos, por lo tanto es importante que la EIB tenga incidencia en esta educación superior para que los estudiantes pehuenches no vean lejano su saber indígena.

### 5.1.4 Tendencia del chedungun en tres generaciones

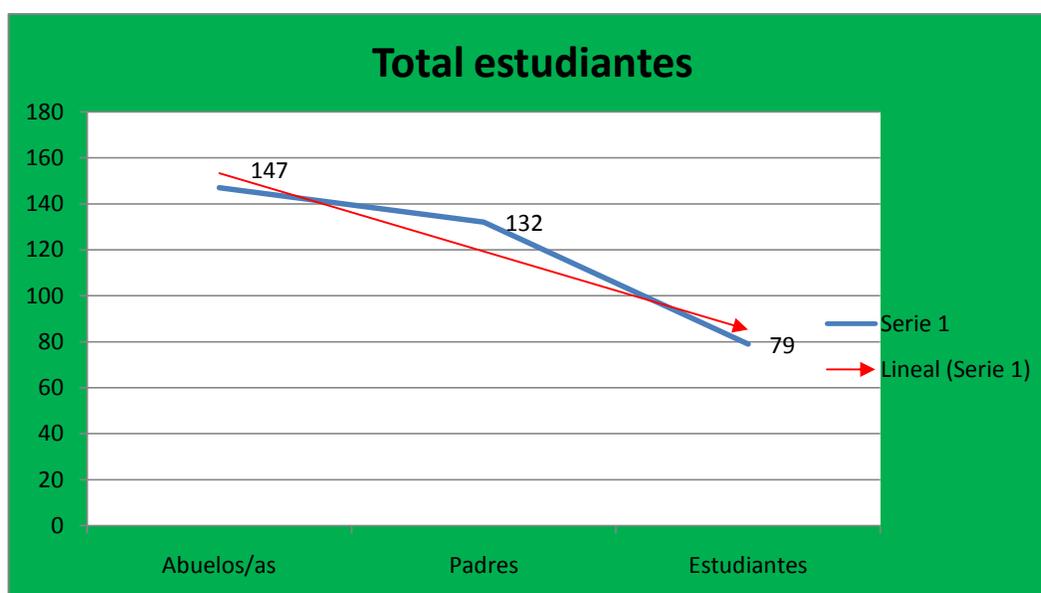




En general en los cuatro grupos estudiados nos podemos dar cuenta que el chedungun es una lengua que va decayendo, donde la generación que presenta más cantidad de hablantes es la de los abuelos, esto quiere decir que cuando ellos mueran será la generación de los padres la que ocupe ese lugar y los niños y jóvenes pararán a ocupar el lugar actual de sus padres, entonces la flecha continuará bajando hasta que finalmente no queden hablantes.

Antes en la generación de los abuelos, la primera lengua que aprendían era el chedungun, hoy en día las nuevas generaciones aprenden primero castellano en algunos casos luego chedungun. Dependiendo de cómo sean tratados por sus pares siguen hablando chedungun o se dedican a hablar todo en castellano, en sus casas es probable que respondan todo en castellano.

La tendencia que se presenta en todos los grupos no es para nada alentadora, en todos los casos el chedungun va hacia abajo, la flecha apunta a que cada vez la gente sabe menos chedungun. Lo más grave de esta situación es que el presente estudio se realizó en Ralco, lugar que por su ubicación geográfica y aislamiento no permite que sea tan fácil la llegada de una nueva lengua como lo es el castellano, sin embargo como nos podemos dar cuenta la influencia del castellano por sobre el chedungun crece a pasos agigantados.



Este gráfico está compuesto por la totalidad de estudiantes encuestados de enseñanza básica y enseñanza media, que corresponden a 225. Por lo tanto, el 65,33% de los estudiantes dice que sus abuelos/as hablan chedungun, mientras que los jóvenes que dicen que sus padres/madres hablan chedungun llegan al

58,66%, para que el chedungun fuese una lengua que no corre peligro de desaparecer los niños deberían presentar una cantidad de hablantes similar a la de los abuelos y padres, no obstante hay un 35,11% de niños y jóvenes que habla chedungun.

La tendencia indica claramente una disminución en cantidad de hablantes de la lengua pehuenche, por ende si las autoridades no realizan una propuesta de revitalización de la lengua es probable que con los años la tendencia siga disminuyendo hasta desaparecer definitivamente.

### **5.1.5 Análisis del chedungun: UNESCO**

Según el documento realizado por la UNESCO el año 2003 “Vitalidad Peligro de desaparición de las lenguas” hemos querido evaluar el chedungun de los estudiantes encuestados del liceo y la escuela mencionados anteriormente, según los siguientes factores propuestos por la Unesco:

- a) Transmisión intergeneracional de la lengua: el chedungun es una lengua que se encuentra “claramente en peligro o amenazada” porque durante las entrevistas a los estudiantes nos pudimos dar cuenta que hay estudiantes que en sus hogares les hablan en chedungun, sin embargo ellos responden siempre en castellano, los niños tampoco aprenden el chedungun como lengua materna, a la mayoría se les enseña primero el castellano y en algunos casos luego el chedungun.
  
- b) Proporción de hablantes en el conjunto de la población: el chedungun es una lengua que se encuentra “seriamente en peligro” ya que solo una minoría de la población habla la lengua en el caso de los estudiantes, sin embargo en la generación de los abuelos la mayoría habla la lengua.

- c) Cambios en el ámbito de utilización de la lengua: el chedungun se utiliza en un “ámbito decreciente”, ya que los más jóvenes y niños sólo hablan su lengua materna mezclada con el castellano, hablan chedungun en algunos caso solamente y no la mayor parte del tiempo y los más adultos de la comunidad tienden a ser bilingües activos en las lenguas dominantes y vernáculas. En el ambiente familiar aún se usa el chedungun, pero está siendo desplazado por el castellano.
- d) Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua: el chedungun se encuentra entre el grado tres y cuatro porque existe material escrito, los niños conocen este material pero los niños en su mayoría no terminan su enseñanza hablando ni escribiendo chedungun.
- e) Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluido su rango oficial y su uso: el chedungun se encuentra en el grado de “Asimilación pasiva” porque no hay una política clara con respecto a la protección de esta lengua. La lengua dominante es la que prevalece siempre, en este caso, el castellano y están además, en una etapa inicial de implementación.
- f) Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua: Según la encuesta que realizamos a los estudiantes, en educación básica existe un 80,62% de ellos que considera importante el chedungun, mientras que en la enseñanza media el porcentaje aumenta a un 83,50%. Por lo tanto, según estos datos la actitud de los estudiantes frente a su lengua corresponde al grado cuatro ya que, la mayoría de los hablantes presenta una actitud positiva.

- g) Tipo y calidad de la documentación: la naturaleza de la documentación del chedungun la podemos clasificar en el grado cuatro, ya que hay gran cantidad de gramática, libros de literatura, registros de audio y videos.

## **5.2 Análisis Cualitativo**

### **5.2.1 Entrevistas a estudiantes: Enseñanza básica**

Los niños encuestados fueron de quinto a octavo básico, los cuales se escogieron al azar por la jefa de U.T.P del colegio. Se eligió a un estudiante por curso.

1.- ¿En tu casa en qué lengua hablan la mayoría de las veces, castellano o chedungun?

El total de niños afirma que en su casa lo único que se habla es chedungun, pese a que dos de ellos dicen no saber chedungun entienden cuando en sus hogares se comunican con ellos pero responden siempre en castellano.

2.- ¿Con quién hablas en mayor medida chedungun?

Los niños hablan chedungun con su familia y amigos, así lo describe una estudiante de sexto básico: “Con mi mamá... en la escuela con mis compañeros... yo aprendí primero chedungun y después castellano” de hecho a esta niña le costaba un poco la pronunciación en castellano, ya que es una lengua relativamente nueva que tuvo que aprender en la escuela. Otra estudiante de octavo básico nos dice que pese a hablar chedungun en su casa prefiere usar el castellano: “Con mis compañeros hablo en mi casa no hablo (refiriéndose al chedungun). Es que dejé de hablar cuando entré a la escuela. En mi casa me hablan en chedungun y yo les respondo en castellano” es probable que esta niña haya dejado de usar el chedungun una vez ingresando a la escuela para poder

aprender de mejor manera el castellano, ya que, su primera lengua fue el chedungun.

3.- ¿Crees que es necesario hablar chedungun? ¿Por qué?

En general estos niños encuentran que es necesario saber chedungun porque así pueden entender a la gente adulta que lo sabe, constituye una forma de comunicación.

4.- ¿Es importante el chedungun para ti? ¿Por qué?

Es importante el chedungun, algunas de las razones que dieron los estudiantes fueron “para que no se pierda”, “para mantener la cultura” “porque yo soy de esa cultura y nunca me voy a olvidar”, por lo tanto los estudiantes son conscientes que la lengua es una parte principal de su cultura, no se avergüenzan de decir que son pehuenche pero saben que hay niños que si lo hacen.

5.- ¿Te enseñan chedungun en el liceo o escuela? Si es así, ¿quién lo hace?

A los estudiantes les enseña chedungun pero solo hasta cuarto básico a cargo de un educador tradicional.

6.- ¿A tus padres les gusta que te enseñen chedungun en el colegio? ¿Por qué?

Según los estudiantes los padres están de acuerdo con que en el colegio les enseñen chedungun.

7.- ¿Cuándo seas más grande quieres seguir estudiando?

A todos los estudiantes entrevistados les gustaría seguir estudiando porque en general sus familias les han inculcado que para salir de la pobreza es

necesario tener estudios superiores, aunque nadie sabe con exactitud lo que le gustaría estudiar más adelante.

8.- ¿Tus padres quieren que sigas estudiando cuando salgas del liceo (escuela)?

Todos los padres de los estudiantes quieren que los estudiantes sigan estudiando.

Pregunta para séptimo y octavo básico:

10.- ¿En qué liceo vas a estudiar? ¿Por qué?

Una estudiante de séptimo básico quiere seguir estudiando en el liceo intercultural porque así estará más cerca de su familia, en cambio hay otra joven de octavo que no desea estudiar en este liceo pese a la cercanía que podría tener con su familia, ya que hace una crítica al liceo diciendo que "...este liceo no me gusta porque beben...".

### **5.2.2 Entrevista a estudiantes: Enseñanza media**

Los estudiantes fueron escogidos al azar dependiendo de la disponibilidad que tenían. Se entrevistó a cuatro estudiantes uno por curso.

1.- ¿En tu casa en qué lengua hablan la mayoría de las veces, castellano o chedungun?

En general al interior del hogar de los estudiantes se hablan ambas lenguas. Una niña de segundo medio expresó que cuando era pequeña su abuela era la encargada de enseñarle chedungun pero luego se le fueron olvidando las cosas que aprendió, otro niño dice que siempre se ha hablado chedungun, no obstante el último tiempo se ha ido incorporando el castellano.

2.- ¿Con quién hablas en mayor medida chedungun?

De los cuatro estudiantes entrevistados, solo dos practica la lengua de manera fluida y lo hacen principalmente con su familia, ya que en liceo los amigos generalmente no saben o si la saben no la hablan por vergüenza.

3.- ¿Crees que es necesario hablar chedungun? ¿Por qué?

Todos los estudiantes dijeron que es necesario saber chedungun porque es la lengua de su pueblo, un estudiante lo describe de este modo “ese regalo que es único de nosotros que no se pierda porque sería lo peor que nos podría pasar”, dice que sería lo peor que podría pasar porque su cultura entonces podría desaparecer.

4.- ¿Es importante el chedungun para ti? ¿Por qué?

Todos los estudiantes entrevistados concuerdan con que es importante el chedungun, entre otras cosas porque es una forma de hacerse conocidos. Un joven de cuarto medio dijo que: “Es importante es parte de la cultura, es algo que nuestros ancestros nuestras raíces ellos lo protegían y lo valoraban”, por lo tanto estos estudiantes se sienten con la responsabilidad de proteger la lengua que es parte de su cultura.

5.- ¿Te enseñan chedungun en el liceo o escuela? Si es así, ¿quién lo hace?

A los estudiantes les enseñan chedungun un educador tradicional, a lo que un estudiante de cuarto medio dice que “Generalmente yo corrijo a los profesores de sus errores” porque es un estudiante que proviene de una familia sabia, por ejemplo su madre es lawentuchefe y su padre es el duo de un pertelon. Otro estudiante dice “y no aprendí porque era de verdad difícil y mis compañeros

sabían más que yo”. Otro se refería a la lengua diciendo que no le gustaba aprenderla pero con el tiempo fue entendiendo y ahí le fue gustando.

6.- ¿A tus padres les gusta que te enseñen chedungun en el colegio? ¿Por qué?

A los padres de los niños sí les gusta que le enseñen chedungun porque según los estudiantes ven en ello una oportunidad que no se pierda la lengua, sin embargo los padres de un estudiante de cuarto medio hacen la siguiente crítica: “ellos siempre han estado de acuerdo pero sí hay cosas que les molestan del colegio, por ejemplo, cuando hay una actividad acá, cuando agarran el rehue, que son las banderas, el amarillo representa al sol y el azul al cielo que es sagrado para los pehuenche, (en el colegio) lo toman como cualquier cosa. Yo me niego cuando hacen actividades... siento que es como una burla”. Esto nos quiere decir que hay padres que ven en el colegio una oportunidad para conservar algo tan importante para la cultura como lo es la lengua, no obstante hay padres que también ven en el liceo una forma de hacer las cosas que no corresponde. Lo ideal sería que toda la comunidad pudiese participar de las diferentes ceremonias que se presentan en el liceo, donde las autoridades tuviesen un papel importante dentro de todo, así los niños verían realmente como se hacen las cosas dentro de las comunidades.

7.- Cuando seas más grande ¿quieres seguir estudiando?

Los estudiantes saben que cuando terminen cuarto medio deben seguir estudiando, muchos aún no tienen definido a lo que se dedicarán toda su vida pero sí saben que si no se perfeccionan en alguna materia ya sea técnico o profesional deben trabajar dentro de sus comunidades con lo cual no podrán ayudar a sus familias. Ellos quieren tener dinero para ayudar dentro de sus comunidades a sus familias, cosa que sería interesante de investigar, saber cuántos estudiantes luego de terminar la enseñanza superior vuelve a sus comunidades para ayudarlos.

8.- ¿Tus padres quieren que sigas estudiando cuando salgas del liceo?

Todos los padres de los niños encuestados están de acuerdo con que obtengan enseñanza superior, la mayor herramienta que desean otorgar a sus hijos es la educación.

### **5.2.3 Entrevista a educadores tradicionales**

La educación en nuestro territorio ha tenido varios momentos de transformación, en sus primeros pasos de integración hacia un proyecto de consolidación de una República naciente y robusta. Con la promulgación de la ley de Instrucción Primaria en 1860, el Estado busca romper los altos niveles de analfabetismo y de pobreza existentes en nuestro país, integrar a las masas excluidas, encausar el rol del Estado. A partir de aquellos primeros pasos, un sinfín de intelectuales ha contribuido a sentar las bases de un sistema educacional, que durante el período 1880 y 1920 cuadruplicó su cobertura, el analfabetismo comienza un constante descenso y la condición del profesorado alcanza una leve mejoría. Observando la evolución, según los datos duros dados a conocer en el enfoque estadístico de alfabetización (Septiembre 2006), en 1853 la cifra de alfabetización fue de 13,5% de la población, en 1952 pasó a 75% y el último censo de 2002 registró el 95,8%, lo que demuestra la importancia de la educación dentro de las sociedades modernas.

Durante el siglo XX continúan las reformas, se amplían las coberturas, y la incorporación de las clases populares, la Educación en sus primeros niveles se consolida y la Educación Técnica y Superior se diversifican.

En el caso de las culturas indígenas de nuestro país, la consolidación de la escuela, entendida como ente uniformador cultural, fue nefasto para la preservación de la cosmovisión y de las lenguas de las distintas culturas ancestrales. A través de la violencia simbólica, física y discursiva se intentó borrar

todo vestigio cultural, identitario y uso lingüístico de los distintos pueblos dispersos a lo largo del territorio. El sistema educativo en su gran parte no atiende la diversidad cultural, sino más bien replica una visión colonialista acerca de la conformación de las repúblicas americanas, jamás tomando en cuenta la visión de las culturas ancestrales locales, sus saberes, cosmovisión, conocimiento de la naturaleza, etc.

La concepción, en sus inicios, de un Estado monocultural y monolingüe, significó un camino hacia la uniformidad cultural, muchas veces atentando hacia los principios de respeto y valoración hacia lo diverso.

La firma del tratado 169 de la OIT, trajo cambios en la mirada estatal hacia el tema indígena. A partir de la promulgación de la conocida Ley Indígena (nº 19.253) en el año 1992, la cual cuenta con varios puntos a considerar. En relación al tema educativo, significó la creación del Programa Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), que tiene como propósito lograr una mayor pertinencia de los estudiantes indígenas en el sistema educativo chileno, fortaleciendo un intercambio intercultural respetuoso constata, una revitalización de conocimientos y saberes ancestrales y un fortalecimiento de la identidad y autoestima de los estudiantes indígenas insertos en el sistema educativo chileno.

Las principales líneas de acción del Programa son:

- Desarrollo Curricular: Implementación de la lengua en el proceso educativo
- Recursos de Aprendizaje: elaborar y distribuir material didáctico para el aprendizaje de la lengua madre.
- Desarrollo Profesional Docente: Perfeccionamiento a educadores tradicionales y docentes no indígenas.
- Difusión y Participación Ciudadana: Generar espacios de participación y difusión de consultas.

Los establecimientos que cuenten con la implementación del sector de lengua indígena, Interculturalidad, planes y programas propios bilingües y revitalización cultural y lingüística, serán apoyados por el MINEDUC.

Dentro del mismo contexto el PEIB ha logrado que educadores tradicionales puedan enseñar en las diferentes escuelas a estudiantes con y sin ascendencia pehuenche, así ellos pueden aprender la lengua, cultura y cosmovisión del mundo pehuenche en que viven.

Para ver cómo se lleva a cabo esta tarea, hemos entrevistado a dos educadores tradicionales, uno perteneciente al Liceo Intercultural Bilingüe y el otro a la Escuela Básica Ralco E – 970, también entrevistamos a una tercera persona, profesora de enseñanza básica de la escuela porque ella junto al educador tradicional llevan a cabo la labor de la enseñanza del chedungun en dicho lugar. La entrevista se le hizo a cada profesional por separado para lo cual los tres tuvieron una muy buena disposición.

A continuación se analizan las entrevistas:

1.- ¿Con qué frecuencia utiliza el chedungun? ¿En qué contextos?

Los educadores tradicionales utilizan el chedungun en todas partes donde se pueda usar, ya sea en el centro educativo donde se encuentren como con sus familias. Reconocen que el castellano prevalece siempre por sobre el chedungun, no obstante usan el chedungun cada vez que lo consideren necesario.

La profesora, pese a no ser una hablante activa del chedungun usa esta lengua preferentemente cuando los estudiantes no entienden bien el castellano y con su hija menor al interior de su hogar.

2.- ¿Con qué frecuencia utiliza el castellano? ¿En qué contextos?

La profesora utiliza casi siempre castellano en todos los contextos.

Los educadores tradicionales nos cuentan que utilizan el castellano cuando se encuentran con gente que no es hablante del chedungun.

En general usan el castellano dentro del establecimiento y el chedungun solo en algunas ocasiones, por lo tanto usan con mayor frecuencia el castellano.

3.- Según lo que usted puede observar de sus estudiantes

a) ¿Qué porcentaje de estudiantes no hablan ni entienden chedungun?

Ambos educadores tradicionales y la profesora que enseñan chedungun llegan a la misma conclusión y es que hay una cantidad importante de estudiantes que no habla ni entiende chedungun (lo podemos ver en las encuestas realizadas a los propios estudiantes), sin embargo, creen que esta situación se da porque hay niños que sienten vergüenza de hablar en chedungun, la profesora nos dice: “Lo que pasa es que hay niños que se hacen los desentendidos cuando uno habla en chedungun, muchos por vergüenza, entonces hemos estado tratando de en las clases de lengua indígena, ir eliminando ese tema de la vergüenza, a valorizar más el chedungun por sobre el castellano y lo han ido valorando”. Este dato nos indica que podrían ser más los estudiantes que saben chedungun y que no lo reconocen por vergüenza.

b) ¿Qué porcentaje de estudiantes no hablan pero entienden chedungun?

La profesora nos dice que los niños “que son pasivos les falta práctica no más, entonces ellos entienden el chedungun pero no lo hablan por temor pero si quisieran pueden reproducir la lengua, en mi caso por ejemplo me cuesta

reproducir pero sí entiendo”. Uno de los educadores tradicionales nos dice que “...los niños al ver a sus compañeros que hablan ahí se sienten como en confianza y comienzan a hablar”. Para que los niños dejen de ser hablantes pasivos, sus padres deben pedirles que respondan en chedungun, porque la profesora nos indicó, que muchos de estos estudiantes en sus casas les hablan en chedungun pero responden en castellano y sus padres no dicen nada frente a ello.

c) ¿Qué porcentaje de estudiantes hablan chedungun?

Los estudiantes que habla chedungun son pocos (según las encuestas que realizamos), sin embargo según los tres entrevistados esta cifra debería ser mayor porque hay estudiantes que por vergüenza no quieren hablar chedungun, así lo manifiesta uno de los educadores tradicionales “lo que pasa es que yo le hablo a los niños chedungun y ellos entienden, a veces yo les cuento un chiste así, se ríen, entonces yo digo, yo sé que los niños hablan, pero porque se cohíben, si esa es su lengua”. Al preguntarle al educador el por qué se cohíben los estudiantes, él nos dice que es por la vergüenza que sienten, ya que son discriminados por algunos de sus compañeros.

4.- ¿Está de acuerdo con la enseñanza del chedungun en la escuela? ¿Por qué?

La profesora y el educador tradicional están de acuerdo en que se enseñe chedungun en las escuelas “...la gente joven que se ha casado, ya no habla mucho el chedungun, a ellos no le interesa que los niños hablen o no hablen chedungun, para ellos es lo mismo, pero cuando uno conoce la realidad... yo como educador sé a lo que vamos y sé lo que puede pasar con el tiempo, entonces para mí es muy necesario que exista la asignatura de lengua, ya sea de cultura, de cosmovisión, enseñar la lengua, es importante porque ahí nosotros podemos decirle al niño, enseñarle al niño, que quizás no aprendió de su familia, y darle la real importancia de la lengua propia de uno”. Ambos están de acuerdo con que se enseñe el chedungun, básicamente de no ser así temen a que la lengua

pueda desaparecer, ya que hay muchas familias que no se están preocupando de enseñarle a sus hijos el chedungun.

5.- ¿Qué lengua deben aprender primero los estudiantes: castellano o chedungun? ¿Por qué?

Los estudiantes pehuenche deben aprender chedungun primero y después castellano porque por eso se está perdiendo la lengua, ya que como dice la profesora “que según muchas encuestas que se han hecho en Alto Bio Bio es una lengua que se está adormeciendo... el adormecer es que donde hay muchos niños que son pasivos que la entienden pero no la producen ahí ya se está viendo un claro índice de adormecimiento”, por lo tanto en sus hogares los padres y/o abuelos debieran enseñarles chedungun, de esa manera se intentará evitar la desaparición de la cultura.

Uno de los educadores tradicionales nos dice que “...yo creo que en estos momentos, así como vamos, es importante tener aprendidas las dos lenguas...pero deberíamos priorizar la lengua materna (chedungun), en la familia, por una cosa de que la lengua no muere, porque el castellano aprenderlo por una realidad del trabajo”. Junto con enseñarles el chedungun a los niños también es importante que no se deje de lado el castellano.

6.- ¿Cuál cree usted qué será el futuro del chedungun?

En esta pregunta existe cierta controversia entre nuestros entrevistados, ya que, uno de los educadores tradicionales tiene la siguiente opinión: “de aquí a unos cincuenta años van a haber muchos niños, jóvenes que no van a hablar la lengua, y los mayores ya se están muriendo, están desapareciendo y yo un par de años moriré, y va a morir otro hablante más, entonces así va desapareciendo, entonces la esperanza queda en los más chicos”. A partir de lo que proyecta el educador tradicional es necesario que los niños hablen y mantenga la lengua viva

para que no se pierda, sin embargo el educador es enfático en señalar que en cincuenta años más la lengua no se hablará por los futuros niños y jóvenes, de ser así es necesario que se realicen políticas educativas referidas a este tema.

En cambio la profesora es más alentadora en su análisis, pues nos dice que: “Según todos los avances que hemos tenido en lengua indígena yo creo que va a ser una lengua que vamos a lograr mantener viva durante mucho tiempo más...” ella cree que a través del colegio se puede mantener viva la lengua.

El educador tradicional del Liceo nos dice que el rol “educacional ha jugado un papel importante. Yo no lo veo que se pierda tan luego muchos dicen que ya se ha perdido harto. Las universidades...se están interesando y eso es bueno. Lo que si falta es más compromiso especialmente del Estado y de la gente que no es mapuche”. Para este educador lo importante es que la gente que no es mapuche se interese por la reivindicación de la lengua, donde el Estado debe adquirir un compromiso real frente a esta demanda para que el chedungun no desaparezca.

Las dos primeras proyecciones sobre el chedungun consideran que son los niños quienes deben saber la lengua para poder entregarla a futuras generaciones. En cambio la tercera idea viene a otorgarle responsabilidad al Estado y a las Universidades que han realizado diferentes investigaciones en torno al tema, por lo tanto existe la inquietud por lo que sucederá con respecto a la lengua pehuenche.

7.- ¿Es útil hablar chedungun en estos tiempos? ¿Dónde?

Para los educadores tradicionales y la profesora es útil hablar chedungun hoy en día principalmente porque así se mantiene viva la cultura pehuenche, también se cree que más adelante se van a necesitar más educadores tradicionales para que enseñen la lengua por lo tanto su utilidad va en aumento.

Hay que considerar que la utilidad de la lengua depende de los contextos en que esta se utilice.

8.- ¿Está de acuerdo con la existencia del Programa de Educación Intercultural Bilingüe? ¿Es efectivo? ¿Qué se puede mejorar?

El educador tradicional del liceo nos señala lo siguiente: “Sí, pero de acuerdo a los contenidos debería ser mas regionalizado. Aquí nosotros tenemos programa de educación intercultural pero lamentablemente se hacen a nivel central se hacen en Santiago y para todos iguales y por eso también la importancia de tener representantes en algún ministerio de algún sector de Alto Bio Bio, de Temuco y así poder dar todos los puntos de vista. Ya sé que es complicado ponerse a unificar los criterios pero es necesario tener gente de todos lados. Los programas no son representativos”. Lo relevante de esta opinión es que los educadores tradicionales ven que los programas de estudio no están contextualizados a su realidad, muchas veces deben hacer de nuevo el material que les llega desde el Ministerio porque vienen con un grafemario que no ocupan o simplemente porque no es representativo.

No obstante, lo anterior en general están de acuerdo con la EIB, pero es necesario que todos estén comprometidos con el tema. Y también ven de manera positiva que se le de importancia a la cultura, a la lengua, y que exista una asignatura que permite que los estudiantes sepan más de sus raíces culturales.

9.- ¿Las familias de los niños están de acuerdo con que se les enseñe chedungun en la escuela? ¿Por qué?

En general las familias están de acuerdo con que se les enseñe chedungun en las escuelas porque así se sigue manteniendo la lengua, no obstante hay algunos padres que no les parece bueno esto, porque el colegio debe encargarse

de enseñarle lo que no saben los niños y ellos como familia deben enseñarle sobre la lengua, la cultura, la identidad, etc.

10.- ¿Qué dificultades ha encontrado para enseñar la lengua y la cultura pehuenche a los niños en la escuela?

“El posicionarse como indígena a aquellos niños que les cuesta todavía tomar la determinación a decir si yo soy pehuenche”, también la falta de material didáctico. Es importante que el ministerio se preocupe de enviar material didáctico para que los educadores tradicionales puedan enseñar lo que saben, así también un educador tradicional nos dice lo siguiente: “Falta un espacio adecuado porque hay una metodología diferente, espacio porque nosotros no aprendimos en este espacio, estamos haciendo lo occidental en chedungun. Si nosotros queremos enseñarle el tema cultural a los niños tendríamos que llevarlos a las comunidades y que participen de las actividades ahí sería realmente intercultural y aprenderían”. Sería necesario también que los educadores tradicionales pudiesen llevar a los estudiantes a alguna comunidad para que conozcan “in situ” lo que se les enseña en la sala de clases.

11.- ¿Qué aspectos positivos ve en el actual programa de Educación Intercultural Bilingüe?

“Este es un sector de lengua indígena, y ese es un paso que hemos logrado para la enseñanza de la lengua”, además de las capacitaciones que se entregan a los profesores, pero por sobre todo la valoración que se ha dado a la cultura.

12.- ¿Qué aspectos negativos ve en el actual programa de Educación Intercultural Bilingüe?

Entre todos los aspectos negativos el sueldo del educador tradicional es el que consideran más relevante para poder seguir adelante con el PEIB en los establecimientos.

## 6. CONCLUSIONES GENERALES

1. El primer objetivo específico de nuestro proyecto “Establecer el porcentaje de niños y adolescentes que hablan y/o entienden chedungun” se llevó a cabo, a través de una encuesta aplicada a los estudiantes de cuarto a octavo básico en la Escuela E-970 de Ralco y a estudiantes del Liceo Intercultural Bilingüe. La encuesta arrojó el siguiente resultado: de un universo de 158 estudiantes de enseñanza básica, la encuesta fue aplicada a 129 de ellos, de los cuales 37 hablan chedungun, es decir un 28,68%. De un universo de 139 estudiantes de enseñanza media, la encuesta fue aplicada a 97 de ellos, de los cuales 42 hablan chedungun, es decir un 43,29%.

Podemos decir que el total de estudiantes encuestados de ambos establecimientos son 226 alumnos y de ellos 76 hablan chedungun, por lo que el porcentaje de estudiantes que habla chedungun llega solo a un 35,95%.

Del total de la muestra (escuela y liceo) hay un 9,18% de estudiantes que, si bien no habla chedungun, sí entiende a una persona cuando le habla en esta lengua.

2. El segundo objetivo específico se encarga de “Establecer en qué ámbitos se utiliza la lengua chedungun” para esto fue necesario realizar una encuesta a los estudiantes y también se entrevistó a algunos de ellos. Los estudiantes de enseñanza básica utilizan el chedungun en todos los ámbitos planteados en la encuesta (escuela, ceremonias, amigos, padres y/o abuelos). El ámbito donde más utilizan esta lengua es con los padres y en las ceremonias, llegando en ambos casos a un 70,27% cada uno, le siguen los amigos con un 64,86%, luego los abuelos con un 59,45% y por último la escuela con un 54,05%.

Los estudiantes de enseñanza media también utilizan el chedungun en todos los ámbitos anteriormente nombrados. Donde más utilizan el chedungun es con los padres con un 71,42%, luego vienen los abuelos con un 57,14%, continúan las ceremonias llegando al 40,47%, los amigos ocupan un 38,09% y por último tenemos la escuela con un 35,71%.

Tanto los estudiantes de enseñanza básica como los de enseñanza media en el contexto que más utilizan el chedungun es con sus padres, por lo tanto los niños y jóvenes prefieren hablar la lengua de su cultura en un entorno más familiar.

Paralelamente los niños y jóvenes, donde menos usan el chedungun es en la escuela, sobretodo los jóvenes de enseñanza media que no superan el 50% del uso de la lengua en este contexto. Llama la atención que en lugares donde hay educadores tradicionales para promover el uso de la lengua, no del resultado esperado porque los niños y jóvenes prefieren el entorno más íntimo para hablar el idioma pehuenche.

3. El tercer objetivo específico “Analizar las actitudes que poseen los niños y adolescentes, de la Escuela y del Liceo Intercultural Bilingüe Ralco, hacia su propia lengua y cultura”, de esta situación también nos pudimos dar cuenta, a través de los instrumentos mencionados anteriormente.

Los estudiantes consideran importante su cultura y su lengua, cosa que podemos corroborar, a través del siguiente resultado: de los 129 estudiantes encuestados de enseñanza básica 104 de ellos dice que considera importante saber chedungun, lo que corresponde a un 80,62%. Al momento de manifestar qué idioma consideran más importante, si el chedungun o el castellano, los estudiantes en su mayoría responde que ambas lenguas son importantes, llegando esta opción a un 71,31%, por lo tanto para los estudiantes de enseñanza básica el castellano no se ve disminuido frente a la presencia del chedungun.

De los 97 estudiantes encuestados de enseñanza media 86 de ellos dice que considera importante saber chedungun, lo que corresponde a un 88,65%. Ahora bien, si se les pregunta qué idioma es más importante, si el chedungun o el castellano, los jóvenes en su mayoría responde que ambas lenguas son importantes, llegando así a un 72,16%, aquí ocurre lo mismo que con los estudiantes de la escuela, se ve al castellano tan importante como el chedungun.

En general la actitud que poseen los estudiantes frente a su lengua y cultura es positiva, ya que la mayoría considera importante el chedungun. Los estudiantes pehuenche, en general, se sienten identificados con su cultura, pese a que la mayoría no sabe hablar chedungun hay un respeto hacia su lengua.

4. A lo largo de las entrevistas nos percatamos de que si bien algunos estudiantes decían no saber chedungun, sí lo entienden, pero muchas veces les da vergüenza asumirlo porque se sienten discriminados por sus compañeros.

Para los padres y para los estudiantes resulta importante que los niños y jóvenes luego de finalizar el cuarto medio, continúen estudiando en la educación superior. Por lo tanto la educación está ejerciendo un rol importante dentro de la vida de la comunidad en general, por lo tanto, el rol del PEIB es una buena instancia para fomentar la cultura y lengua pehuenche, no solo en la escuela y el liceo, sino también en la educación superior.

Los abuelos y los padres son los que aún mantienen viva la cultura y la lengua pehuenche, los jóvenes y niños, si bien la consideran importante, en su mayoría no saben hablar la lengua, por lo tanto, es importante el rol que

cumple la familia en la enseñanza del chedungun, los niños y jóvenes han aprendido esta lengua de sus padres y/o abuelos, y son ellos también con quienes la hablan. La escuela y el liceo tienen un educador tradicional que es quien enseña sobre la cultura y la lengua, en el caso de aquellos que ya la hablan, las clases les permiten enriquecer su vocabulario. Los alumnos que no hablan la lengua llegan a la etapa de comprensión, pero no logran hablarla.

- 5) El chedungun es una lengua que con el tiempo va a desaparecer si es que no se toman las medidas necesarias para que ello no ocurra. Como nos pudimos dar cuenta cada vez son menos los niños y jóvenes que hablan chedungun, esto significa que cuando ellos tengan su familia solo algunos enseñaran la lengua, los demás no la sabrán por eso no la traspasarán a sus hijos.
- 6) Es importante que exista un acuerdo sobre qué grafemario se debe usar para dejar un registro de la lengua y sea más fácil poder enseñarla, que los niños y jóvenes no solo hablen chedungun con su familia y parientes más cercanos, sino que pueda hablarla con sus compañeros, profesores, auxiliares, etc. Para eso es necesario capacitar a la mayor cantidad de personas que no sabe la lengua para que no se pierda en el tiempo como ha sucedido ya con otras lenguas indígenas.
- 7) Hemos trabajado en dos establecimientos de la comuna, sin embargo, existen más establecimientos, cinco municipales y cinco particulares subvencionados. Por lo tanto las conclusiones a las que hemos llegado no necesariamente extrapolables a los otros ocho establecimientos. Sería interesante realizar la misma investigación en los demás establecimientos para tener un panorama mas completo de la vitalidad del chedungun en toda la comuna.

- 8) Los educadores tradicionales indicaron la falta de material didáctico para trabajar con los estudiantes, ya que el poco material que llega no está contextualizado a la realidad pehuenche, por lo tanto, esta es una limitación que debe ser abordada.
  
- 9) Según el documento “Vitalidad y Peligro de desaparición de las lenguas” que hemos analizado, el chedungun se encuentra en el siguiente estado:
  - a) Transmisión intergeneracional de la lengua: Claramente amenazada o en peligro.
  - b) Proporción de hablantes en el conjunto de la población: Seriamente en peligro.
  - c) Cambios en el ámbito de utilización de la lengua: Ámbito decreciente.
  - d) Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua: Grado tres y cuatro.
  - e) Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluido su rango oficial y su uso: Asimilación pasiva.
  - f) Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua: Grado cuatro.
  - g) Tipo y calidad de la documentación: Grado cuatro.

## 7 ANEXOS

### 7.1 Encuesta

Establecimiento: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

1.- ¿Cuál de tus padres es pehuenche?

\_\_\_\_\_ Mamá

\_\_\_\_\_ Papá

\_\_\_\_\_ Ambos

\_\_\_\_\_ Ninguno

2.- ¿Cuál de tus padres habla chedungun?

\_\_\_\_\_ Mamá

\_\_\_\_\_ Papá

\_\_\_\_\_ Ambos

\_\_\_\_\_ Ninguno

3.- ¿Quién de tus abuelos es pehuenche?

\_\_\_\_\_ Abuela

\_\_\_\_\_ Abuelo

\_\_\_\_\_ Ambos

\_\_\_\_\_ Ninguno

4.- ¿Cuál de tus abuelos habla chedungun?

\_\_\_\_\_ Abuela

\_\_\_\_\_ Abuelo

\_\_\_\_\_ Ambos

\_\_\_\_\_ Ninguno

5.- ¿Tú hablas chedungun?

Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

Si tu respuesta es **Sí**, lee y marca las siguientes preguntas, si tu respuesta es **No** avanza de inmediato a la pregunta **10**.

6.- Si hablas chedungun marca el o los lugares en que lo haces:

\_\_\_\_\_ Escuela

\_\_\_\_\_ Ceremonias pehuenche

\_\_\_\_\_ Con mis amigos

\_\_\_\_\_ Con mis padres

\_\_\_\_\_ Con mis abuelos

7.- ¿Quién te enseñó a hablar chedungun? (puedes marcar más de una opción):

Te la enseñaron en la escuela Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

Te la enseñaron tus padres Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

Te la enseñaron tus abuelos Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

Otra persona \_\_\_\_\_ ¿quién?\_\_\_\_\_

8.- Cuando sueñas ¿en qué lengua lo haces?:

\_\_\_\_\_ Castellano

\_\_\_\_\_ Chedungun

\_\_\_\_\_ Ambas

9.- Cuando piensas ¿en qué lengua lo haces?

\_\_\_\_\_ Castellano

\_\_\_\_\_ Chedungun

\_\_\_\_\_ Ambas

10.- ¿Entiendes cuando una persona habla en chedungun?

Si\_\_\_\_ No\_\_\_\_

11.- ¿Considera importante saber chedungun?

Si\_\_\_\_ No\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

12.- ¿Qué idioma te parece más importante?

Castellano\_\_\_\_ Chedungun\_\_\_\_ Ambos\_\_\_\_

13.- ¿Te sientes identificado/a con la cultura pehuenche?

Si\_\_\_\_ No\_\_\_\_

14.- ¿Te has sentido discriminado alguna vez por ser pehuenche?

Si\_\_\_\_ No\_\_\_\_

15.- ¿Deseas seguir estudiando luego que termines el cuarto medio?

Si\_\_\_\_ No\_\_\_\_

Si tu respuesta es **sí** ¿Qué te gustaría estudiar?

---

## 7.2 Entrevista a estudiantes

Establecimiento: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

- 1.- ¿En tu casa en qué lengua hablan la mayoría de las veces, castellano o chedungun?
- 2.- ¿Con quién hablas en mayor medida chedungun?
- 3.- ¿Crees que es necesario hablar chedungun? ¿Por qué?
- 4.- ¿Es importante el chedungun para ti? ¿Por qué?
- 5.- ¿Te enseñan chedungun en el liceo o escuela? Si es así, ¿quién lo hace?
- 6.- ¿A tus padres les gusta que te enseñen chedungun en el colegio? ¿Por qué?
- 7.- ¿Cuándo seas más grande quieres seguir estudiando?
- 8.- ¿Tus padres quieren que sigas estudiando cuando salgas del liceo (escuela)?
- 9.- Pregunta para Séptimo y octavo básico:
- 10.- ¿En qué liceo vas a estudiar? ¿Por qué?

### 7.3 Entrevista educador tradicional y profesora

Establecimiento: \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

- 1.- ¿Con qué frecuencia utiliza el chedungun? ¿En qué contextos?
- 2.- ¿Con qué frecuencia utiliza el castellano? ¿En qué contextos?
- 3.- Según lo que usted puede observar de sus estudiantes
  - a) ¿Qué porcentaje no habla ni entiende chedungun?
  - b) ¿Qué porcentaje no habla pero entiende chedungun?
  - c) ¿Qué porcentaje habla chedungun?
- 5.- ¿Está de acuerdo con la enseñanza del chedungun en la escuela? ¿Por qué?
6. ¿Qué lengua deben aprender primero los estudiantes: castellano o chedungun?  
¿Por qué?
- 7.- ¿Cuál cree usted que será el futuro del chedungun?
- 8.- ¿Es útil hablar chedungun en estos tiempos? ¿Dónde?
- 9.- ¿Está de acuerdo con la existencia del Programa de Educación Intercultural Bilingüe? ¿Es efectivo? ¿Qué se puede mejorar?
- 10.- ¿Las familias de los niños están de acuerdo con que se les enseñe chedungun en la escuela? ¿por qué?
- 11.- ¿Qué dificultades ha encontrado para enseñar la lengua y la cultura pehuenche a los niños en la escuela/liceo?
- 12.- ¿Qué aspectos positivos ve en el actual programa de Educación Intercultural Bilingüe?
- 13.- ¿Qué aspectos negativos ve en el actual programa de Educación Intercultural Bilingüe?

## 8. BIBLIOGRAFÍA

Boccara, Guillaume. 2007. "Los vencedores: Historia del pueblo mapuche en la época colonial". Línea Editorial HAM.

Catrileo María. 1989. "Alfabeto del Mapudungun". En SOCHIL. 1989. *Uso del Alfabeto Mapuche Unificado*. Ediciones PUC-Temuco.

Canales, Katherine y Muñoz Marta. 2011. "Estado actual de la Educación Intercultural Bilingüe en Ralco, región del Bío – Bío", Tesis de grado, Universidad del Bio Bio.

CONADI, UTEM. 2008. "Perfil sociolingüístico de comunidades mapuche de la VIII, IX y X Región". Centro de Desarrollo Social, Santiago, Chile.

Croese Robert. 1983. "Algunos resultados de un trabajo de campo sobre las actitudes de los mapuches frente a su lengua materna". En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 21. pp 23- 34.

Eagleton Terry. 2001. "La Idea de Cultura". Paidós, Barcelona, España.

Fasold .1996. En Witting Fernando, y otros. 2009. "Desplazamiento y Vigencia del mapudungún en Chile: Un análisis desde el discurso reflexivo de los hablantes urbanos". En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 47 (2), II Sem. pp 135-155.

Fernández Isabel, Hernández Arturo. 1948. "Estudio exploratorio de actitudes en una situación de bilingüismo. El caso mapuche". En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 22. pp 35.

Gunderman, Hans, y otros. 2009. *“Permanencia y Desplazamiento, Hipótesis acerca de la vitalidad del mapuzungun”*. En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 47 (1), I Sem. pp 37-60.

Gunderman, Hans, y otros. 2011. *“El Mapuzungun una lengua en retroceso”*. Revista Atenea. 503, I Sem. pp 111-131.

Gunderman, Hans, y otros. 2010. *“La vigencia del Mapuzungun en el Sur de Chile: Resultados de una Investigación Reciente”*. Revista de Antropología. 21, I Sem. pp 111-148.

Harris Marvin, 1996. *“Antropología cultural”*. Madrid, España: Antropología Alianza Editorial.

Lagos Cristián. 2005. *“La Vitalidad Lingüística del Mapudungun en Santiago de Chile. Sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: Estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística”*. Revista Werken (Chile), 6, I Sem. pp 23-37.

Lagos, Cristián. 2012. *“El mapudungún en Santiago de Chile: Vitalidad y representaciones sociales en los mapuches urbanos”*. En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 50 (1), I Sem. pp 161-184.

Lagos, Cristián. 2006. *“Mapudungun en Santiago de Chile: Vitalidad, Lealtad y Actitudes Lingüísticas”*. Revista Lenguas Modernas, Universidad de Chile. 31. pp 97-126.

Lagos, Cristián y otros. 2009. *“Perfil Etno – y Sociolingüístico del mapudungún en Santiago de Chile”*. Revista Lenguas Modernas, Universidad de Chile. 34, II Sem. pp 117 – 137.

Lévi-Strauss. 198. "Conclusiones", La identidad. Petrel, Barcelona, España.

Loncon, Elisa. 1999. "*Wiriaiñ mapudungun. Manual para la lectura y escritura del mapudungun*". Temuco, Chile: Universidad de la Frontera.

Loncon, Elisa. 2002. "*El mapudungun y derechos lingüísticos del pueblo mapuche*". Revista Ñuke Mapuförlaget. 4. Distrito Federal México.

Maillalén, José y otros. 2006. "...Escucha, winka...! Cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro. Santiago, Chile: LOM

Paillalef, Julio. 2003. "*Los mapuche y el Proceso que los Convirtió en Indios*". Santiago, Chile: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.

Quintrileo, Painaqueo. 2010. "*Algunas causas en la interrupción hacia la transmisión y uso de la lengua mapuche*". Revista Lengua y Literatura Mapuche. Universidad de la Frontera (Chile), 14. pp 217-231.

Salamanca, G. Henríquez, M. 2012. "*Rasgos prominentes de la fonología segmental del chedungun hablado por escolares del Alto Bío-Bío*". Revista ALPHA. 34. pp 153-171.

Salamanca, Gastón. 1997. "*Fonología del pehuenche hablado en el Alto Bío-Bío*". En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile). 35. pp 113-124.

Salas. Adalberto. 2006. "Mapuche o Araucano". Santiago de Chile. Centro de Estudios Públicos.

Salas, Adalberto. 1983. “¿Alfabetizar y enseñar en mapudungu? ¿Alfabetizar y enseñar en castellano? Alternativas para la escuela rural en la Araucanía chilena”. En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile). 21. pp 59-60.

Salas, Adalberto. 1988. “El Alfabeto Mapuche Unificado. Presentación y discusión”, SOCHIL, *Alfabeto Mapuche Unificado*. Ediciones PUC-Temuco.

Samaniego, A. 2002. “Identidad, territorio y existencia de la nación mapuche: ¿Derechos políticos autonómicos?”. Atenea. N° 485. Pp 161-179

Saussure, Ferdinand. 1945. “Curso de Lingüística General”. Buenos Aires, Argentina. Losada.

Sánchez, José. 2012. “Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes”. Revista Lengua y Voz. 1. pp 80-82.

Taylor, S.J y R. Bodgan. 1987. Introducción de los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, Editorial Paidós Ibérica.

Witting Fernando. 2006. “Mapudungun. El habla mapuche”. En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 44 (2), II Sem. pp 117-121.

Witting Fernando, y otros. 2009. “Desplazamiento y Vigencia del mapudungún en Chile: Un análisis desde el discurso reflexivo de los hablantes urbanos”. En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Universidad de Concepción (Chile), 47 (2), II Sem. pp 135-155.

Zúñiga Fernando, 2007. *“Mapudunguwelymi am?. ¿Acaso ya no hablas mapudungun?: Acerca del estado actual de la lengua mapuche”*. Revista Estudios Públicos. 105. pp 9-24.

Zúñiga, Fernando. 2001. *“Escribir en mapudungun. Una nueva propuesta”*. Revista Onomázein. 6. pp 263-279.

Zúñiga, Fernando. 2006. *“Mapudungun. El habla Mapuche”*. Santiago de Chile. Centro de Estudios Públicos.

### **Linkografía:**

Casal (2003). *Tipos de muestreo*. Recuperado de <http://minnie.uab.es/~veteri/21216/TiposMuestreo1.pdf>  
[Consultado el 20 de enero, 2014]

Congreso Nacional (2010). *Situación de las lenguas originarias de Chile*  
Recuperado de [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:k2OZx-TIZIUJ:transparencia.bcn.cl/obtienearchivo%3Fid%3Drepositorio/10221/11647/3/90318\\_PS\\_fg\\_lenguas\\_originarias\\_30062011.doc+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=cl](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:k2OZx-TIZIUJ:transparencia.bcn.cl/obtienearchivo%3Fid%3Drepositorio/10221/11647/3/90318_PS_fg_lenguas_originarias_30062011.doc+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=cl)  
[Consultado el 3 de marzo, 2013]

Cuche (1996), Sarmiento (2002). *Acerca de la identidad individual, social y comunitaria*. Recuperado de [http://upnsocial.blogspot.com/2011\\_11\\_01\\_archive.html](http://upnsocial.blogspot.com/2011_11_01_archive.html)  
[Consultado el 3 de mayo, 2013]

Diario la mañana de Neuquén ( 2008). *Malón Mapuche en el siglo XXI*.  
Recuperado de

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rJXCcBm6d8J:xa.yimg.com/kq/groups/9929056/264494640/name/INVASI%25C3%2593N%2BARAUCANA%2B1%2B-%2B%2BHISTORIA.doc+&cd=3&hl=en&ct=clnk&gl=cl>

[Consultado el 25 de may, 2013]

Ferguson (1959). *La situación lingüística del Magreb: lenguas en contacto, diglosia e identidad cultura*. Recuperado de

<http://www.sel.edu.es/pdf/ene-dic-06/RSEL-36-Fasla.pdf>

[Consultado el 9 de mayo, 2012]

Fasold (1996). *Vigencia y desplazamiento de la lengua aymara en Chile*.

Recuperado de

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132007000100008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132007000100008&script=sci_arttext)

[Consultado el 22 de mayo, 2013]

Loncon (2009). *Elisa Loncon: Chile le teme a la participación social*. Recuperado de

<http://www.elciudadano.cl/2009/02/16/6043/elisa-loncon-linguista-mapuche-chile-le-teme-a-la-participacion-social>

[Consultado el 3 de marzo, 2013]

López, H (1980). *La Diglosia: una cuestión social*. Recuperado de

<http://www.eumed.net/rev/cccss/03/nmpl4.htm>

[Consultado el 9 de mayo, 2013]

Maria teresa panchillo (2013). *Un mapuche sin tierra no es mapuche*. Recuperado de

<http://gara.naiz.info/paperezkoa/20130321/393794/es/Un-mapuche-sin-tierra-no-es-mapuche>

[Consultado el 2 de junio, 2013]

Mounin (1979). *Factores de la vitalidad lingüística*. Recuperado de

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Bi4XCgBZmKUJ:www.buenastareas.com/ensayos/Factores-De-La-Vitalidad-Linguistica/3306313.html+&cd=4&hl=en&ct=clnk&gl=cl>

[Consultado el 5 de abril, 2013]

Ortigosa (2008). *Pedagogía social*. Recuperado de

<http://eduso.files.wordpress.com/2008/06/pedagogia-social-07-08-c-ortigosa.pdf>

[Consultado el 15 de diciembre, 2013]

Perona (2001). *Desde la marginalidad a la exclusión social. Una revisión de los conceptos*. Recuperado de

<http://es.scribd.com/doc/46567395/Concepto-Marginalidad>

[Consultado el 20 de abril, 2013]

Portugal (2007). *Concepto de cultura*. Recuperado de

<http://www.promonegocios.net/mercadotecnia/cultura-concepto.html>

[Consultado el 10 de diciembre, 2013]

UNESCO ( 2003 ) . *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. Recuperado de

[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE\\_Spanish\\_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf)

[Consultado el 2 de marzo, 2013]