



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO



PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL
BILINGÜE PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes



MAESTRÍA EN SOCIOLINGÜÍSTICA

**MINGA PARA DESPERTAR EL NASA YUWE EN EL
TERRITORIO DE VITOYÓ, DEPARTAMENTO DEL CAUCA,
COLOMBIA**



Sonia Pineda Rodríguez

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

Asesora de tesis: Dra. Inge Sichra

**Cochabamba, Bolivia
2018**

La presente tesis “MINGA PARA DESPERTAR EL NASA YUWE EN EL TERRITORIO DE VITOYÓ, DEPARTAMENTO DEL CAUCA, COLOMBIA” , fue defendida el.....

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

**Mgr. Jose Antonio Arrueta R.
Tribunal**

**Luis Enrique López Hurtado, Ph. D.
Tribunal**

**Mgr. Jose Antonio Arrueta R.
Jefe del departamento de Post Grado**

Dedicatoria

A mamá palabra corta para tan gran tesoro...

A Paola fuerza femenina que me enseñó desde temprano a caminar en unidad...

A Diosita por su tierna caricia que aún me acompaña...

Pedrito siempre estás en mi corazón

Agradecimientos

Quiero expresar mi gratitud al pueblo nasa de Jambaló y particularmente a la comunidad de Vitoyó por las enseñanzas y ejemplo que inspiran este trabajo, por permitirme soñar, pensar y caminar en unidad, aún queda mucho por conversar y aprender. A todas las personas que con su palabra y tiempo aportaron a la construcción de este documento, especialmente al equipo de lenguas Kwe'sx Yuwe's Kçxhãçxhãjaka, gracias por ser familia e impulso en la búsqueda de ideas para fortalecer y recuperar el nasa yuwe. Mis sinceros agradecimientos a Carmen Rosa Dagua por su ojo atento y disposición para apoyar mi inicial conocimiento en nasa yuwe, así como a Bernardo Quiguanas.

Agradecimientos al Proeib Andes por la oportunidad de formar parte de esta familia, en la que el compartir de distintos pueblos originarios del Abya Yala, me ha permitido acercarme a diversas miradas y maneras de estar-pensar. A mi tutora por su agudeza y apoyo en tierras lejanas, gracias por el impulso para que esta reflexión sea comprensible a distintos públicos. Gracias a toda la familia Proeib por la experiencia de vida que me ha proporcionado conversar y hacer parte de esta maestría.

A mi familia-hogar y familia-amigos por su amor y apoyo constante, son energía que orienta desde distintas latitudes con abrazo fraterno para fortalecer mi caminar.

Resumen

Minga para despertar el nasa yuwe en el territorio de Vitoyó, departamento del Cauca, Colombia

Sonia Pineda Rodríguez, Maestría en Sociolingüística
Universidad Mayor de San Simón, 2017
Asesora: Inge Sichra

La planificación lingüística para la revitalización del nasa yuwe en la vereda Vitoyó es posible gracias a una decisión comunitaria que se sustenta centralmente en la historia de resistencia y camino transitado por los mayores para la defensa de los derechos del pueblo nasa. Ellos con su ejemplo motivan a buena parte de la comunidad a volver a despertar la lengua ancestral. La ruta de planificación en Vitoyó exige desarrollar estrategias para la adquisición y aprendizaje del nasa yuwe dada la avanzada del castellano, toda vez que la mayor parte de la comunidad es monolingüe en español.

La investigación es resultado del análisis de distintos actores comunitarios implicados en las estrategias de revitalización, quienes aportan desde su experiencia como aprendices de lengua, dinamizadores, abuelas orientadoras del proceso del nido de nasa yuwe, madres de los niños parte del nido, líderes; a la comprensión del trabajo. Pero no solo se recogen las reflexiones de las personas afines a la planificación, también interesa escuchar a los comuneros no interesados en la planificación, con el propósito de comprender cuáles son las motivaciones que hacen posible este camino de vuelta al nasa yuwe y cuáles son los desafíos que afronta el tránsito hacia el objetivo de volver a hablar la lengua patrimonial en Vitoyó.

De acuerdo con lo anterior, este trabajo de tipo cualitativo y enfoque etnográfico parte de las voces de la comunidad y gracias a ellas, analiza lo implícito y explícito. Así, se rastrean creencias lingüísticas encubiertas y se propone un tejido entre la palabra de los distintos actores y los aportes de la teoría crítica y posestructuralista. Esta búsqueda teórica parte de la reflexión colectiva y se presenta como complementaria a ella. El estudio busca

contribuir a los esfuerzos que desde el territorio se adelantan para lograr el despertar del nasa yuwe.

Palabras clave: Planificación lingüística, revitalización, creencias lingüísticas, nido de lengua, nasa yuwe

Fxi'nxji phkhakhnxi

WITYU' WIÇTE NASA YUWE'S FXITXHWA' KUSE PHTXI'NXJI

Sonia Pineda Rodríguez, Maestría en Sociolingüística

Universidad Mayor de San Simón, 2017

Asesora: Inge Sichra

Naa Wityu'te nasa yuwes çxhaçxha'jwa thegnxi nxu's nasa we'sx pa'ka içxaak ewun kãh, ãcxha naw nxuunthkhaw nasa we'sx jxukaysa kwe'sx ju'gthewesx nawtxi zxiçxkwe cxhacxha fxi'zençxa nasa yuwes nwe'wna we'wwe jĩntxi dxi'jaçxha fxitxna skhew ju'gthewe'sx nasa yuwe's peçxkanukamjen jĩçxa.

Wityu'te yu' nasa yuwe's maw mjiwãthe pa maw kapiya'jwathepa dxi' seena ewsa peejxa wagas yuwe seena çxhaçxha pa'ka txhiçx ayte maapa teeçx yuwe çxaatx wewe' wagas yuwe aç'a' txãa pa'ka.

Naa papehnxi jxukasa nasa yuwe piyasa kapiya'sa, the'sa wite luuçx ney wite dxiktheesa we'sx yak ja'da ũus yuthnxik naw fxi'jwa kasẽje, txhĩçx piyawesa çxaatx ya' wesejeçme' maatx pa ya' wesejek masun ũste pa kihnxuçxa ki'tx nasa yuwes ki'kin piyaweje' tee theysa uski txãatx jxuka jiyuya' Wityu'te nasa yuwe's maw mjiwa uste pa thegia.

Naa mjinxis' naw thegna usu'kithawa'k txaa kwe'sx kiwesu fxi'zenxi phkhakhnxisa' txhĩçx kwe'sx nasa we'sx yaatxni içxa' txaa pa'ka thaw paçte ussa's ãate ussa's pa wala ũus yuthçxa kwe'sx yuwe fxi'zenxi's tuntuhçxa jxuka jiyun kãjã' txhĩçxa thaw jxukaysa kwe'sx pwe'sx maapa teeçxsa naw çxaa kwe'sx yuwes puysusu'sna umna u'jweje'. Naa fxi'nxji pakwenxi' jxukasa uus yuthnxijuk kãseseje txhĩçx jxukasa yuwetx phkhakçxa thaw naatey pũpxna kãhçxa nasa yuwes kaja'daçxha çxhaçxha'n naa Wityu'te fxi'n kãha'

Índice de Contenido

Dedicatoria	i
Agradecimientos	ii
Resumen	iii
Fxi'nxji phkhakhxi	v
Índice de Contenido	vi
Lista de Tablas	viii
Lista de Figuras	ix
Lista de Ilustraciones	x
Abreviaturas	xi
Compendio en lengua indígena	xii
Introducción	1
Capítulo I. Tema de investigación	5
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2 Objetivos	9
1.2.1 Objetivo general	9
1.2.2 Objetivos específicos.....	9
1.3 Justificación.....	9
Capítulo II. Metodología	12
2.1 Tipo de investigación	12
2.2 Enfoque de la investigación	13
2.3 Participantes de la investigación	17
2.4 Ámbitos y unidades de análisis	18
2.5 Trabajo de campo.....	19
2.6 Técnicas para la obtención de datos.....	20
2.7 Procesamiento de datos y análisis	24
2.8 Postura ética	26
Capítulo III. Fundamentación teórica	30
3.1 Antecedentes	30
3.2 Tres fases en la Planificación lingüística	33
3.3 Planificación para la Revitalización.....	35
3.3.1 La planificación como proceso dinámico en espiral	40
3.3.2 Enfoques de la planificación	40
3.4 La lengua y sus funciones	49
3.5 Creencias lingüísticas e ideología lingüística	51
3.5.1 ¿Pueden transformarse las creencias e ideologías lingüísticas?.....	53
3.6 Cambio social.....	54
Capítulo IV. Resultados de investigación	58
PARTE I. Camino en espiral: historia de lucha por el territorio, cultura y lengua... 58	
4.1 Contexto histórico	58

4.2 Lugar de estudio y su situación sociolingüística.....	63
4.2.1 Situación del nasa yuwe en Vitoyó	66
4.3 Planificación comunitaria para recuperar el territorio y con él, la lengua y cultura .	68
4.3.1 De vuelta la mirada al nasa yuwe desde la comunidad	69
4.4 “Para qué el nasa yuwe” Percepciones en la comunidad sobre la revitalización.....	72
4.4.1 Estrategias para la revitalización en Vitoyó	74
4.4.2 Creencias lingüísticas en Vitoyó	78
PARTE II. Una visión del nido en Vitoyó y sus características.....	82
4.5 Motivaciones de los distintos actores para el nido en la vereda	82
4.5.1 El nasa yuwe es estrategia, es identidad.....	83
4.5.2 Es más fácil que los niños hablen nasa yuwe... Lo necesitan para conseguir trabajo.....	85
4.5.3 “El paez suena raro mejor hable español”. Creencias en la ruptura de transmisión del nasa yuwe a la generación de padres del nido	86
4.5.4 Por qué no me enseñó, mejor enséñeles a los nietos	88
4.6 Nido de nasa yuwe: iniciativa comunal no institucional.....	89
4.6.1 Coordinación de equipos y programas, necesidad no resuelta	93
4.7 Cuatro momentos del nido	95
4.7.1 Enunciados recurrentes y conversaciones espontáneas.....	96
4.7.2 Momento de juego: juego autónomo – juegos con bilingües	101
4.7.3 Momento para el aseo.....	104
4.7.4 Momento de alimentación	106
PARTE III. Cómo hacemos para despertar la lengua.....	108
4.8 “Loro viejo no aprende a hablar”: motivación fallida o falta de oportunidades para oír y hablar el nasa yuwe	108
4.9 Cursos de nasa yuwe: oportunidad para el aprendizaje tardío	111
4.9.1 Con el nasa yuwe “en ayunas”	113
4.10 En el espacio del nido ¿cómo va lo metodológico?	117
4.10.1 ¿Si hay inmersión total?	123
4.11 ¿Es la lengua por la lengua? ¿dónde queda la cultura?.....	126
PARTE IV. ¿Hacia dónde dirigimos el camino?.....	131
4.12 Camino en unidad para animar la lengua.....	131
4.13 El compromiso familiar, un esfuerzo pendiente	133
4.14 Síntesis del capítulo.....	141
Capítulo V. Conclusiones	144
Capítulo VI. Pasemos del dicho al hecho	157
Referencias.....	169
Anexos	174

Lista de Tablas

Tabla 1: Competencias bilingüismo en la zona baja por rangos de edades	67
Tabla 2. Enunciados recurrentes en interacciones directas adulto - niño	97
Tabla 3. Enunciados durante el momento del juego dirigido.....	103
Tabla 4. Enunciados momento de aseo – cambio de ropa	104
Tabla 5. Enunciados momento de alimentación preparación de comida	106

Lista de Figuras

Figura 1. Las generaciones en el nido maorí Te Kohanga Reo	44
--	----

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1: Mapa ubicación resguardo Jambaló, Zona Norte	60
Ilustración 2: Mapa división zonal del resguardo municipio de Jambaló	65
Ilustración 3. Vista norte de la vereda Vitoyó.....	70
Ilustración 4. Trabajo de comisión taller de planificación nasa yuwe Vitoyó - 2013.....	76
Ilustración 5. Las tres mayores del nido Flora, Rosaura y Hercilia (izquierda a derecha)	91
Ilustración 6. Recorrido por el cafetal – momento de juego	96
Ilustración 7. Puyme’ – No pelee	100
Ilustración 8. Juego con bilingüe – juego autónomo.....	101
Ilustración 9. Juego con bilingües: pintura libre y textualización en nasa yuwe	102
Ilustración 10. Esquema motivaciones para la revitalización del nasa yuwe en Vitoyó	146
Ilustración 11. Desafíos de la planificación lingüística en Vitoyó.....	152
Ilustración 12. Modelo de planificación lingüística en Vitoyó	155

Abreviaturas

CRIC	Consejo Regional Indígena del Cauca
ONIC	Organización Nacional Indígena de Colombia
TC	Taller Comunitario
CC	Cuaderno de campo
ECD	Entrevista siglas nombre y apellido de entrevistado
AMJ	Audio momento de juego
VMJ	Video momento de juego
VMACR	Video momento de aseo cambio de ropa
AMAPC	Audio momento alimentación preparación comida
GFM	Grupo focal mamás

Compendio en lengua indígena

WITYU' WIÇTE NASA YUWE'S FXITXHWA' KUSE PHTXI'NXJI

Sonia Pineda Rodríguez, Maestría en Sociolingüística

Universidad Mayor de San Simón, 2017

Asesora: Inge Sichra

Wityu' wiçte nasa yuwe dxi'ja'n yunxi nasa wesx yaatxni içxaa txhĩçx seena txãçx nxa'ja kih nxukthaw maw nasa yuwes kapiya'jwa' ũstepa txãa jxuka ũus yatxni txãa wiçuh kasenxi, naa papehinxi mjia' jxuka jiyuweje'k maw çxhaçxhan maw ksxa'w wesx yak txhimeçxa nasawesx yak mawnxuçxa nasa yuwes çxhaçhhawa ũstepa txãatx jxukak thegu

Tek kseba a'kafx thaakwene'ta txãa Wityu' wiçte we'sx seena pxitha wagas kiwe pesuwesa pxitxunxi fxi'zenusu' kiwe ji'mje pa'ka nasnasa pa'ka txãa wagas mawne' pxitxun ikanjusu nasatxi's txãa pa'ka ne' kwesx yuwe kwesx nasnasa naw phkhakhen fxi'zenxi jxuka psun u'j txhĩçx nasa pwe'sx içxaa kapuy'n txuhdentxi nxuu nasnasa naw fxi'zen yatxkamjen.

Naa papehinxi mjya' maw nxuwa'ustepa ũus yuthwa'ja' txĩçx maw jxukaysa nasa yuwe's ja'daçxa yaçte kutxi'n u'jekthaw txãa txãw naa Wityu'wiçte txhĩçx naa Baç Ukwe txĩçx Cauca Colombia kiwete mjini', maw nasa yuwe's mjini ũstepa maw çxhçxhan yuhnustepa kwe'sx Baç Ukwe kiwete nasa yuwe kapiya'jwa mjini's ki'kin teeçx teeçx tuntũhçxa ka jiyun yuhnũsthaw txãa nasa yuwe kapiya'nas txĩçx piyawesatxi's txa'wey txĩçx wit wite nasa kih mepa kwesx yuwe çxhaçxha'jwa mjini's jiyuwesatx txãwey jxuka phkhakheçxa thaw thegna u'je.

Naa papehinxi mjya' txawẽ'sx twẽ jĩnixiyuy txhĩçx txawẽsx kiwete putxwewnxiyu txajuy thaw nasa yuwe's mjinx'a' tak; papeysa' txa nasawẽsx jisa yakne manz ãn nxu' phkhakhen u'ju maw weweçtepa wẽse'n peetx nasa yuwe wewsatxi's mawthe wewtepa txawẽ'sx maw ũus yatxniyu txawey phkhakhna txtex txtex fxi'n u'jxa

Peetx ũs yaatxniju thaw dxijas seena ew ew yahtxçxa pakwen u'je jukaysa. Naa papehnxi kwesx kiwesu phkhaknxi. Kwesx nasa wesx yatnixitx thegwa thaw naa dxi'jas ay Wityu wiçte mjiin yuhn ũsu maa wejx seena dxi' ewtepa thegya. Naa papejxnxi seena wala the'sa yak putx we'wçxa fxi'nxji txhĩçx maw mjiwã'thepa çehk jiyuçxa thaw fxi'ji wite txãwey nxukan.

Naa ũus yatxnxi' jxukasa jĩ ũus yuthnxi maw nasa yuwes mjinxitepa txa' wey puysusu'sna thaw mjin u'je txhĩçxa thaw teeç ãhte çxa thegçxa maw nasa yuwe's çxaçxha'jwathepa txãsu txtex txtex tuntuhçxa witna u'je txhĩçxa thaw' nmehte' ju'gthewe's maw ne'ta ki'su' na' txãa nxak ja'da thegçxa ki'sna u'je kwe'sx puwe'sx wejx wat wat pa nasnasa naw fxi'zenthkhaw sũçxa.

Naa mjia ju'gthewe'sx twẽ jinxijuy papejçxa taknxi' mawtepa jxuka jiyuwa', napa naa ensu nasa yuwe maw vxituçtepa çehk ta'sxi'k txhĩçx naa papejxnxi mji vxitsa's kihnxuçxa nasa yuwes çxaçxhajwen yuhtepa jxuka ya' jiyu'k, naa e'z pe'late ta'çte nasa yuwe's maw mjiwã'thepa txãtxku ãna' txhĩçx ew fxi'ji mawtepa. Tek pe'late maw vxit thãstepa txãa nasa yuwe jisa içxatx thegpuçx ma wejx selpisana txa's thegçxa mjin u'jxa txhĩçx nmeh pahz pe'late nasa we'sx txhĩçx papeysa yak ja'da maw mjiwa'thepa mte theysa ustepa çehk ya'jiyu'k nasa yuwe's yaçte kutxi'n u'jxa'. Mjinxi thegwa'jas txawmanx txawmemanx napa mawtepa wejx jxukaysa ja'daçxa phkhakheçxa teeçxsa naw çxa walan u'jeka nasa yuwe's jxukaysa çxaçxha'n u'jxya.

Introducción

La resistencia de los pueblos minorizados en Colombia es una constante de vida, así lo evidencian las comunidades que enfrentaron la usurpación de sus derechos territoriales, primero, en la colonia y luego, desde el establecimiento de la república, tiempo en el cual, el Estado colombiano determinó una serie de políticas que afectaron los derechos de diversos pueblos indígenas en el país relacionados, entre otros, con la tenencia de la tierra.

Según la Organización Nacional Indígena de Colombia -ONIC-, en el país habitan 102 pueblos indígenas. El departamento del Cauca, donde se ubica la comunidad en la que se desarrolla la investigación, concentra en su mayoría población indígena perteneciente a nueve pueblos distintos, a saber, Misak, Nasa, Eperara Siapidara, Coconuco, Totoró, Yanakona, Inga, Polindara y Guanacas.

Este estudio se interesa por las dinámicas de lucha organizativa de la comunidad Nasa de Vitoyó, resguardo¹ de Jambaló, ubicada al norte del departamento del Cauca, Colombia, la cual, motivada por las reivindicaciones territoriales de finales del siglo XX, se interesó por recuperar también su cultura y el nasa yuwe, su lengua originaria.

El pueblo Nasa habita las vertientes oriental y occidental de la Cordillera Central de los Andes, y uno de los costados de la Cordillera Occidental en el departamento del Cauca. Al interior de este departamento se definen seis zonas habitadas por los nasas; Zona Norte, Nororiente, Oriente, Occidente, Tierradentro y Reasentamientos. El pueblo Nasa además, se ubica en departamentos como: Valle del Cauca, Tolima, Huila, Caquetá, Meta y Putumayo. Su población es la segunda más numerosa del país, luego de los Wayuu. Los nasas ascienden a 150.000 personas, quienes representan el 17,63% de la población nacional indígena (Sichra I, 2009, pág. 605).

¹ Resguardo indígena es una insitución legal que refiere al territorio de una comunidad indígena, el cual tiene un régimen especial

El primer capítulo presenta la problemática de estudio, así como los objetivos propuestos para la investigación. La mirada se centra en las acciones emprendidas por la comunidad de Vitoyó para la recuperación del patrimonio lingüístico y cultural. La investigación tuvo como objetivo analizar colectivamente el proceso de planificación lingüística, en tanto política comunitaria, establecer sus características y desarrollos, describir las estrategias de planificación, metodologías empleadas y las percepciones de los diferentes actores involucrados en ella. En el marco de un ejercicio de gestión propia, la comunidad está interesada en conocer cómo van en el camino para la revitalización del nasa yuwe y cuáles son las acciones que se deben emprender, a fin de lograr mayor presencia de la lengua patrimonial en su comunidad.

El segundo capítulo expone el método de la investigación, caracteriza el método cualitativo y el enfoque etnográfico empleado para llevar a cabo el estudio; las ideas, reflexiones, propuestas e inquietudes comunitarias se sistematizan gracias al cruce de categorías sociales, teóricas y de intérprete, con las que se estructura el capítulo de resultados.

El capítulo tres reúne los desarrollos en teoría que alimentaron la reflexión. Inicialmente se considera el concepto de planificación lingüística como campo disciplinar, las implicaciones de la planificación para la revitalización lingüística y cultural, también se exponen de manera concisa algunos de los enfoques de planificación que resultan útiles al estudio. Luego se aborda la lengua y sus funciones comunicativas para ubicar los desarrollos del nido de nasa yuwe y los usos que tiene la lengua en dicho contexto. Otro de los conceptos clave para el análisis de los datos es el de creencias lingüísticas e ideología lingüística, en tanto, las categorías sociales dan cuenta de la influencia de estas construcciones y su impacto en el proceso de planificación del nasa yuwe.

El cuarto capítulo sistematiza los resultados de la investigación en cuatro partes. La primera parte relaciona la historia, territorio, lengua y cultura, no solo con la intención de contextualizar al lector, sino buscando entre el pasado y presente una alternativa para la

comprensión de las circunstancias actuales del nasa yuwe en el territorio y la presencia de posturas ideológicas y creencias lingüísticas. La segunda parte describe la estrategia del nido de nasa yuwe, aborda las motivaciones de las familias para interesarse por participar con sus hijos, ubica las razones por las cuales el nido es una estrategia comunitaria de planificación de abajo hacia arriba y no una medida institucional, finalmente, avanza una descripción sobre el discurrir del nido, la cual se organiza en cuatro momentos que permiten ubicar las funciones comunicativas de la lengua y las creencias sobre el desarrollo del nasa yuwe con las semillas de vida² .

La tercera parte trata sobre las opiniones de distintos actores en relación con los cursos de nasa yuwe y sus resultados en términos de uso de la lengua, así como las ideas de personas no participantes en las acciones de revitalización, sobre la imposibilidad de volver a hablar la lengua indígena en Vitoyó. Estas creencias se tejen con la reflexión de los asistentes a los cursos de nasa yuwe respecto su percepción de los logros en el aprendizaje de la lengua y las limitantes de la estrategia en el contexto comunitario, como la falta de dominios de uso y apoyos para motivar el uso por parte de los aprendices.

Las dos últimas entradas del apartado se orientan al nido de nasa yuwe en cuanto a metodología, no a partir de cómo es sino desde cómo debe ser bajo la óptica de los participantes; se relaciona esto con la historia lingüística de los bilingües implicados en la estrategia del nido y en cómo su experiencia de desarrollo del bilingüismo incide en la posición que tienen respecto a la inmersión total, por ejemplo. Finalmente, se ubica la discusión en la planificación para la revitalización como procesos que requieren una mirada más amplia para atender efectivamente la sustitución lingüística, valores culturales como el trabajo y la relación nasa-territorio-naturaleza, en este camino.

² Semillas de vida es la acepción que el pueblo nasa usa para referirse a los niños desde su etapa más temprana, gestación, hasta los cinco años. Así también se denomina el programa de atención a esta población que es administrado por la Autoridad Tradicional pero su regulación procede de una institución estatal.

En la cuarta parte se recuperan las reflexiones de los comuneros sobre los riesgos que consideran debe superar el espacio del nido, a nivel de articulación con otros procesos o equipos que hacen presencia en la vereda, desde una perspectiva organizativa para la unidad. También se presentan los argumentos de los familiares bilingües de los niños del nido sobre por qué no usan la lengua en casa, factores que inhiben el uso y transmisión de la lengua en familia hogar y familia comunidad. Estos aspectos plantean desafíos por responder en el proceso de revitalización, desde la palabra de los actores comunitarios amplían la perspectiva de la ruta de planificación en la vereda, e implican un reto a nivel de participación comunitaria en el sentido de mayor compromiso fáctico.

El quinto capítulo recoge en las conclusiones tres aspectos centrales; los factores que motivan la revitalización lingüística en la vereda, los desafíos que ubican los actores de la investigación para lograr los objetivos propuestos en la planificación y finalmente, la abstracción del modelo de planificación lingüística como un proceso dinámico y continuo en espiral.

Por último, el trabajo estructura una propuesta para discutir en comunidad ideas sobre cómo afrontar los desafíos ubicados en el capítulo de resultados. Este capítulo se considera como un borrador que requiere el análisis de la comunidad para poder ser incorporado a las acciones de planificación. Se espera con el trabajo aportar a la reflexión comunitaria y al ejercicio de acciones de resistencia colectiva para la pervivencia del patrimonio lingüístico y cultural del pueblo nasa de Jambaló, particularmente de la comunidad de Vitoyó que tan animadamente participó en este estudio.

Capítulo I. Tema de investigación

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A finales del siglo XIX, el territorio del Cauca pasó de una economía basada en la explotación de recursos madereros y minerales (entre otros factores por la extinción de los bosques de quina³) a centrar su vocación en el sector agrícola; de acuerdo con Findji y Rojas (1985, pág. 88), la tierra empieza a ser el único medio de producción ya desde 1880 en el departamento; se valoriza la tierra y su producción basada en la antigua red de encomenderos. El propósito era, para entonces, ampliar la zona de producción, ya que las tierras cercanas a la planicie de Popayán habían sido intensivamente explotadas durante tres siglos atrás, lo cual bajó su rendimiento y marcó el deseo de ampliar la frontera agrícola de la altiplanicie de Popayán hacia los territorios de resguardo en la cordillera.

En la década de 1930 y 1940 se dio la consolidación del terraje⁴ en el Cauca y Jambaló no escapó a ello. Esto significó que colonos y bandoleros (asesinos a sueldo) negaran a los indígenas sus derechos de propiedad colectiva del territorio, en muchos casos a partir de la muerte o mediante la fuerza. Se apropiaron de las tierras y expandieron la hacienda de terraje; una práctica de explotación de mano de obra indígena mediante la cual, un terrateniente exigía el pago de renta en días de trabajo en sus cultivos y en el cuidado de sus animales, como parte de las condiciones para poder trabajar y vivir en un pedazo de tierra ‘perteneiente’ a la hacienda. Situación que respaldaba el proyecto nacional de civilización y nueva concepción territorial (extensión de zonas para ganadería y producción agrícola) impulsada, entre otros, por políticos payaneses⁵ a nivel estatal.

En Jambaló se impuso el terraje. Veredas⁶ como La Esperanza, Vitoyó, Loma Redonda, Valles Hondos, Voladero, El Trapiche, Chemicueto, Guayope, Bateas, Barondillo,

³ Árbol originario de América del Sur empleado con fines medicinales, principalmente para la prevención y tratamiento de la malaria.

⁴ También llamado terrazgo, fue un sistema de servidumbre en el que el hacendado o terrateniente cobraba una renta a la población indígena por labrar la tierra y habitar en predios de la hacienda

⁵ Gentilicio de Popayán, la capital del departamento del Cauca.

⁶ Tipo de subdivisión territorial de carácter administrativo que se caracteriza por su carácter rural

Ipicueto, Picacho, Tablón, padecieron la presencia de los nuevos terratenientes, quienes incluso llegaban a vender las haciendas con los terrajeros, es decir, con la fuerza de trabajo que eran los nasas. Todo esto debilitó el tejido social y promovió no solo una nueva territorialidad sino un cambio en las relaciones sociales (Findji & Rojas, 1985, pág. 92) desde principios del siglo XX.

La fuerte relación entre territorio y economía de hacienda reforzó la idea de propiedad privada como base de derecho, lo cual significó un cambio ideológico incluso entre los nasas (Findji & Rojas, 1985, pág. 99). Mientras unos eran conscientes de sus derechos colectivos sobre el territorio defendido por el cacique Juan Tama⁷, otros consideraban importante la escritura pública como garantía de su derecho a la tierra. Estas diferencias ideológicas también se expresaban en las ideas que en torno al indígena se construían. Los “indios” terrajeros⁸, resultaban despreciables y salvajes para los comuneros o arrendatarios, ser indígena era motivo de vergüenza. Esto explica en parte las razones por las cuales, muchos nasas terrajeros al transitar por procesos de reificación, optan por distanciarse de manifestaciones identitarias nasa, así lo evidencia la ruptura de la transmisión intergeneracional del nasa yuwe y la pérdida de diversas prácticas culturales.

Durante más de tres décadas, la comunidad de Vitoyó padeció el poder del terrateniente y la humillación por su condición de terrajeros. La relación servil a la que fue sometido el nasa, su lengua y cultura, tuvieron un impacto negativo respecto la condición de ser indígena. Además, los cambios en la manera como se relacionaba el nasa con el territorio, y su incidencia en la idea de lo colectivo y lo privado, han creado con el tiempo posturas contrarias entre la misma comunidad, respecto al proceso de organización y la concepción de lo comunitario.

⁷ Cacique o autoridad indígena quien, en su lucha contra el invasor, logró el reconocimiento de los derechos territoriales del pueblo Nasa por parte de la corona española.

⁸ Terrajero o terrazguero refiere al indígena que pagaba terrazgo en su territorio usurpado

Cabe entonces preguntarse ¿Qué retos plantea un contexto como el de Vitoyó a la planificación lingüística del nasa yuwe? En la medida en que la vitalidad de la lengua es baja, en tanto hay pérdida en tres generaciones. Pero también, valorando la condición de un contexto donde los efectos del terraje son profundos y muchos nasas optaron por retractarse de su cultura. Además de la dificultad que supone un entorno con baja presencia de la lengua, hay un contexto histórico de conflicto que subyace a las decisiones y discusiones que sobre la planificación lingüística se puedan dar.

El trabajo busca identificar las características del proceso a partir del análisis en comunidad de la ruta de planificación y su desarrollo particular en Vitoyó. La caracterización del proceso ubica referencias al nivel de participación, metodologías y percepciones de los participantes del proceso; fortalezas y retos, con el propósito de plantear con claridad el trabajo comunitario. Interesa conocer cuáles son las distintas posturas de los actores ¿cuáles son las características que definen este proceso de planificación desde la comunidad?

Motivados por la inminente pérdida del nasa yuwe, la comunidad del resguardo y el Cabildo han estado atentos para plantear alternativas. En el año 2007 la Asamblea del Proyecto Global (Plan de Vida) emitió un mandato para señalar la necesidad urgente de desarrollar estrategias con el fin de detener y contrarrestar la pérdida del nasa yuwe en las nuevas generaciones. La Nasa Wala (Asamblea del Proyecto Global) consideró importante mandar sobre la lengua para atender el preocupante avance del español en detrimento del nasa yuwe. En este sentido, exigió a las autoridades y particularmente al Núcleo de Educación del Cabildo, actuar para dar cumplimiento al mandato de “Fortalecimiento del idioma propio. Que en los espacios comunitarios se utilice el Nasa Yuwe con mayor frecuencia... Organizar la escuela de Nasa Yuwe para niños, jóvenes y adultos”⁹.

⁹ Acta Asamblea Proyecto Global, 20 años de Proyecto Global - agosto 19 - 22 de 2007

Atendiendo estos mandatos, se conformó un equipo de lenguas que diseñó una ruta de planificación lingüística en el 2010, en ella se formulan estrategias o medidas a corto, mediano y largo plazo, las cuales se dirigen a diferentes grupos etarios. A finales del 2015, el Equipo realizó una serie de talleres en los que se recogieron las impresiones de la comunidad sobre el trabajo realizado en cinco años, así como las ideas que podían incorporarse para lograr detener la pérdida total del nasa yuwe en el resguardo. Durante el taller adelantado en Vitoyó la comunidad expresó su deseo por seguir participando en las estrategias diseñadas, adicional a ello, manifestaron su intención de emprender otras acciones dirigidas a la población semillas de vida, dado que actualmente la mayor parte del proceso está dirigido a personas desde los siete años en adelante.

Así, la comunidad definió como parte de los trabajos para adelantar durante el 2016 un espacio de enseñanza aprendizaje del nasa yuwe para los más pequeños. Conociendo las características históricas de Vitoyó y su preocupación por los procesos de recuperación cultural y lingüística, resulta importante identificar:

- ¿Cuáles son las características de la planificación lingüística implementada en Vitoyó?
- ¿Qué retos plantea la planificación en un contexto donde no hay hablantes de nasa yuwe?
- ¿Qué propuestas y ajustes sugieren los diferentes actores a las estrategias de planificación?

Estas interrogantes resultan fundamentales para identificar qué tipo de planificación lingüística es necesaria para responder al mandato de la comunidad en un contexto con las particularidades sociohistóricas de Vitoyó, qué tensiones están presentes y han sido superadas o dificultan el proceso. Es importante ver qué cosas novedosas aporta este tipo de planificación “de abajo hacia arriba” liderado en Jambaló y concretamente en Vitoyó.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Analizar el proceso de planificación lingüística en tanto política comunitaria, implementado en la vereda Vitoyó, resguardo de Jambaló, Cauca, Colombia, a fin de comprender sus características y desarrollos

1.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar la política lingüística comunitaria del resguardo de Jambaló
- Describir la metodología implementada en las estrategias de planificación y la metodología deseada por los actores participantes del proceso en las diferentes estrategias para la revitalización lingüística
- Identificar las percepciones de los diferentes actores con relación a la planificación

1.3 JUSTIFICACIÓN

La investigación recupera las reflexiones de los comuneros de Vitoyó sobre la planificación lingüística como un aporte a la sistematización del proceso, con miras a comprender la experiencia para continuar mejorando el trabajo desarrollado. Quiere ser herramienta para apoyar la discusión y análisis comunitario, al plantear cómo va la planificación y hacia dónde quieren que se dirija. Tener claridad sobre estos aspectos ayuda a la comunidad a definir objetivos concretos que atiendan los factores de riesgo identificados con este ejercicio de sistematización.

Los resultados de la investigación contribuyen al trabajo del Equipo de Lenguas y de la Asamblea del Proyecto Global, en la medida en que aportan pistas útiles para animar el debate, en torno al diseño de contenidos y metodologías para el aprendizaje del nasa yuwe. También ubica puntos por trabajar respecto a la participación y responsabilidades individuales y colectivas para que se alcancen las metas propuestas.

Cada proceso de planificación debe responder a unas circunstancias concretas, a las características del contexto, este ejercicio de investigación apoya esa identificación específica, dado que el Equipo de Lenguas en su agenda debe dar seguimiento en cada vereda al avance del trabajo, no obstante, en muchas ocasiones el seguimiento se realiza sin tener en cuenta a todos los actores comunitarios que aquí se han involucrado.

Esta caracterización desde la comunidad aporta a la comprensión de cómo una parte del resguardo de Jambaló, la Zona Baja, gestiona las acciones de planificación, ya que es en esta Zona donde es mayor la expectativa por resultados favorables a la revitalización, dado el avance del castellano. La Zona Baja es la que presenta mayor escepticismo sobre la posibilidad de volver al uso cotidiano del nasa yuwe, en este sentido, la reflexión desde una de sus comunidades coadyuva a la identificación de alternativas y rutas de trabajo, dirigidas a tratar estas posturas adversas a la revitalización.

Las reflexiones que surgen en el proceso de investigación reclaman mayor articulación de las acciones emprendidas en el marco de la planificación lingüística en marcha. Lo anterior no solo involucra al equipo encargado de dichas estrategias sino a toda la estructura del Proyecto Global, en tanto, su compromiso es dar cumplimiento a los mandatos comunitarios. Así las cosas, las demandas comunitarias pueden ser eco para un mayor compromiso a nivel de autoridades y coordinadores de equipos de la estructura organizativa del resguardo. Puede ser un instrumento para contribuir a la discusión que dé la Autoridad Tradicional¹⁰ sobre el cumplimiento de los mandatos emitidos respecto al nasa yuwe.

Pretende ser marco de referencia útil para otras comunidades indígenas nasa, así como para los hermanos y hermanas de los distintos pueblos indígenas que puedan

¹⁰ Las autoridades tradicionales son los miembros de una comunidad indígena que ejercen, dentro de la estructura propia de la respectiva cultura, un poder de organización, gobierno, gestión o control social. (Artículo 2°. Decreto 2164 de 1995).

considerar el ejercicio de planificación de “abajo hacia arriba” emprendido por Jambaló, una experiencia útil a sus intereses y esfuerzos.

A su vez, se espera con este estudio aportar a la construcción teórica sobre planificación lingüística desde los usuarios y comunidades como frente a contextos en los cuales el Estado no ha logrado pasar de un reconocimiento simbólico. El pueblo Nasa ha sido pionero en Colombia de distintos procesos político-organizativos y se considera que el trabajo avanzado hasta ahora podría resultar útil o alimentar las ideas y esfuerzos que en otras latitudes se estén gestando en este sentido.

Capítulo II. Metodología

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El acercamiento al proceso de planificación lingüística en la vereda Vitoyó es de tipo cualitativo, en tanto se trató de un recorrido con la comunidad para conocer de primera mano sus “vivencias”, “pensamientos” y “sentires” (Blaxter, Hughes, & Tight, 2000, pág. 93) sobre la planificación lingüística. Desde lo cualitativo se interesa por los procesos que gestiona la ruta de planificación y las estrategias implementadas en un contexto situado.

Es de tipo inductivo en la medida en que atiende a las consideraciones de los distintos actores, para luego contrastar y avanzar ideas generales sobre el proceso de revitalización del nasa yuwe. Esto, a fin de comprender cuáles son las características de la planificación, partiendo del supuesto de la investigación como un proceso holístico, en el cual, todos los factores se relacionan para generar sentido, o sea, requiere una mirada integral para la comprensión del problema o fenómeno de estudio.

La exploración partió de considerar las características sociohistóricas y políticas del territorio, para avanzar en la comprensión de la situación actual del nasa yuwe y las creencias e ideologías lingüísticas que inciden en el proceso de planificación, las cuales, en buena medida lo caracterizan. Al llevar a cabo la investigación, me interesé por vivir la cotidianidad de la comunidad, particularmente de las personas vinculadas en el proceso de planificación, para ello, me desenvolví en diversos contextos cotidianos con la intención de recuperar la palabra y acción espontánea, buscando dar realce a los sentires de los actores de la investigación. Lo anterior teniendo en cuenta que:

Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales: entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos, que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (Rodríguez, Gil, & García, 1996, pág. 10)

Así las cosas, interesa describir lo que ha generado la ruta de planificación en la comunidad, y a la luz de los hallazgos, plantear una teorización de las estrategias que responden a procesos de planificación de “abajo hacia arriba” en una comunidad como esta. Los datos surgen a partir de los enunciados logrados gracias a la implementación de técnicas e instrumentos previstos, pero también recoge aquellos que tuvieron lugar sin que mediaran herramientas de investigación planeadas, se tiene en cuenta lo dicho, lo observable y lo sugerido, bajo el supuesto de que “todas las perspectivas son valiosas” (ibid).

Siguiendo a Taylor & Bogdan (1994, pág. 20), los datos de una investigación de tipo cualitativo corresponden a descripciones basadas en las palabras de las personas, habladas o escritas y en la conducta observable, para entender desde los motivos y creencias, las acciones de la gente. Si bien, mi presencia supuso efectos y reacciones en la población de interés, traté de identificarlas y entenderlas al momento de la interpretación, acudiendo al cruce de datos provenientes de distintas técnicas. Lo anterior, implicó un esfuerzo consciente sobre el impacto de mi presencia en la comunidad, el cual trató de reducirse mediante el tejido de relaciones empáticas y colaborativas más que invasivas y extractivas.

2.2 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este proceso de investigación es analizar con la comunidad el proceso de planificación lingüística en Vitoyó, para ello, fue preciso partir de los puntos de vista de la comunidad sobre lo vivido, comprender cuáles son las interpretaciones y sentires de los comuneros y comuneras. Considerando lo anterior, el enfoque empleado fue el etnográfico, en tanto, se centra en el micro-nivel de relaciones interpersonales, conversación y vida cotidiana, a partir de la cual, es posible identificar las percepciones individuales y colectivas sobre la revitalización en Vitoyó.

La etnografía busca desnaturalizar la "cultura vivida" inconsciente de una comunidad como manifiesta Canagarajah (2006, pág. 153), quiere hacer evidente lo que está velado para la comunidad, la etnografía aborda lo que "es", claro está, pasando por el tamiz

del investigador. El método etnográfico proporciona una perspectiva amplia sobre la planificación lingüística, gracias a la polifonía que logra al recuperar las voces diversas de la comunidad de estudio. De esta manera, cuenta con distintos puntos de vista para reorientar y ajustar el proceso, siempre a partir de las palabras de los actores de la investigación.

El trabajo etnográfico permite identificar dificultades o potencialidades a tiempo, a la vez, da paso a ejercicios de sistematización coordinados para recuperar la memoria y aprendizajes de cada experiencia. El objetivo del enfoque etnográfico es emplear un método de primera mano, naturalista, bien contextualizado, y de acuerdo con las prácticas lingüísticas y socioculturales generar conexiones y caminos para el análisis.

Como afirma Wolcott (2003, pág. 6) “la etnografía informa acerca de experiencias propias”, “el investigador construye sus datos de primera mano”, a partir de las voces recuperadas en el trabajo de campo. En este caso, la observación y apuntes de descripción fueron filtrados bajo el criterio del problema de investigación y sus objetivos. Este aspecto permite abordar el carácter flexible del enfoque etnográfico, ya que, al atender las reflexiones comunitarias, fue preciso ajustar los objetivos específicos de la investigación debido a que las ideas manifiestas por las personas involucradas con este análisis generaron otros puntos de discusión.

El proceso de recolección de datos *in situ* no partió de una hipótesis indiscutible, más bien, de supuestos generados en mi relación de años con la comunidad. El análisis tampoco obedeció a la constatación de teorías, más bien buscó triangular distintas fuentes y voces para acercarse a una “relación sistémica” de la polifonía de los actores, los distintos aspectos históricos, sociales, culturales, políticos, teóricos y mi perspectiva como investigadora.

El trabajo de campo se desarrolló en la vereda Vitoyó, durante los meses de enero, febrero y junio de 2017. Me radiqué en la comunidad a fin de compartir el día a día con los actores involucrados en la planificación. Esta constante presencia me permitió ubicar algunas personas que no se vincularon al proceso, quienes, pese a no acceder a ser grabados,

plantearon sus puntos de vista, lo que enriqueció los datos obtenidos. Aunque es imposible estar en todos los escenarios e instantes de la vida cotidiana, “saber estar” me permitió acercarme a las personas e instancias de enunciación, además de contrarrestar la inhibición natural ante mi presencia cuando se trataba de personas con las cuales no había podido generar mayor confianza aún. Permanecer, compartir, ayudar, reír juntos me ayudó a pasar de ajena a un poco más cercana.

Cabe decir que mi relación con la comunidad de Vitoyó viene desde hace más de cinco años, los cuales me han permitido tejer relaciones de amistad y cercanía con distintos comuneros y comuneras en la vereda. Mi desempeño como parte del equipo de lenguas propició un ambiente más cercano para la investigación, pese a no ser nasa y no hacer parte formalmente de la comunidad (no estoy en el censo indígena ni soy cabildante), lo soy simbólicamente, ya que he podido cultivar afectos y relaciones de respeto como una constante en mi orientación de vida a nivel personal y profesional.

Correspondiendo a la confianza comunitaria, el interés de investigación se definió antes de hacer parte de la maestría, con las autoridades y el equipo se precisaron algunas de las necesidades en investigación que podía tener en consideración para mi etapa de formación académica durante el paso por el PROEIB Andes. Este apoyo y confianza para adelantar estudios de posgrado, pensando en las inquietudes comunitarias antes que, en los intereses académicos, ha sido una directriz relevante para afianzar la confianza y apoyo requeridos durante el trabajo de campo y luego de él.

En ese tejido de relaciones basadas en el respeto y la reciprocidad es necesario tener claridad sobre lo que implica el proceso de descripción en el enfoque etnográfico, el cual exige una narración desprovista de juicios de valor, como afirma Wolcott:

La etnografía básicamente es descriptiva. La mejor manera para no ser evaluadora es ser altamente descriptiva, atender a lo que es, y lo que quienes están en el medio hacen de ello, mejor que preocuparse con lo que está mal o con lo que debería ser. (2003, pág. 19)

Para animar la conversación, traté de generar entornos tranquilos en los que los participantes se sintieran cómodos, por eso no me interesé por ‘obtener datos’ y evaluar su opinión, más bien, traté de entablar conversación sobre los acontecimientos cotidianos y las circunstancias amplias del contexto (temáticas sobre discusión política y organizativa, actividades como la recolección de café y venta de productos, entre otros) discusiones que luego fui llevando en lo posible, de manera indirecta y no planeada, a los puntos de vista sobre el nasa yuwe y la planificación en la vereda.

La comunidad se reunió para conversar cómo ha sido su nivel de involucramiento con el proceso y qué identificaban era necesario para avanzar en el objetivo propuesto con cada estrategia discutida. En este sentido, se trató de una minga, como dice Eugenio Ulcué “la minga *pitx yata* es invitar con alegría a otras personas, es momento de compartir lo que uno tiene, es aprender de los demás a trabajar, hablar, reír, la minga también es reflexión”. Se invita a una minga para adelantar un trabajo porque solo es más difícil, la minga de pensamiento y reflexión me ha ayudado a no permitir que mis suposiciones previas y orientaciones académicas interfirieran con el estudio. Como plantea Canagarajah (2006), la idea es no partir de hipótesis sino generarlas mediante la experiencia de trabajo de campo.

El faro para enfocar la observación, el diseño y aplicación de instrumentos, así como la categorización y análisis ha sido el objetivo general. He tratado de comprender la forma como los distintos miembros de la comunidad entienden y valoran el camino andado en el proceso de revitalización, sin que esto deje por fuera mi opinión y perspectiva de análisis. Lo anterior plantea una relación entre la perspectiva comunitaria (*emic*) y las ideas de la investigadora (*etic*), visiones que se tejen en minga para alimentar la reflexión sobre la planificación lingüística en Vitoyó.

2.3 PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Linda Tuhiwai (2016, pág. 31) ubica una serie de interrogantes que tienen lugar en las discusiones en contextos indígenas, al pensar en la investigación y lo que ella comporta, ¿a quién pertenece? ¿a qué intereses sirve? ¿quién se beneficiará de ella? ¿quién ha diseñado las preguntas y establecido su alcance? ¿quién llevará a cabo dicha investigación? Todas ellas aluden a diversos aspectos relacionados con los métodos, técnicas, fines, posturas éticas y participantes de un proceso de investigación.

Esta investigación desde sus inicios se pensó como aporte al proceso comunitario, no tendría sentido de no ser así, y espera no quedarse corta ante tal pretensión aun cuando limitantes como el tiempo para la conversación y reflexión comunitaria afectaron mi deseo de mantener la discusión constante en todas las fases del estudio. Sin embargo, el documento que aquí presento no implica el fin del ciclo de reflexión.

Como se verá en las conclusiones, el modelo de planificación en Vitoyó, supone un constante diálogo entre los actores del proceso para nutrirlo a través del consejo y la acción colectiva. Espero al retorno discutir las reflexiones sistematizadas y ubicar las precisiones que las personas involucradas consideren pertinentes. La palabra que se recupera en la tesis ha sido autorizada por quienes las han emitido, y solo se hizo registro sonoro si la persona estaba de acuerdo. No se ubican los nombres de los comuneros dada la solicitud de anonimato por parte de algunos de ellos.

El diálogo de investigación se tejió, por un lado, con los asistentes a las estrategias de planificación implementadas en la vereda, a saber, los aprendices de los cursos de nasa yuwe nivel I y II, las madres de familia de los niños asistentes al nido de nasa yuwe, las abuelas que hacen parte de la estrategia del nido de lengua, los dinamizadores de nasa yuwe, los integrantes del equipo de lenguas, las autoridades y líderes de la vereda, así como líderes e intelectuales del resguardo; por otra parte, se buscó conocer la palabra de comuneros de Vitoyó que no se han adscrito a ninguna de las acciones de planificación, pero

evidentemente participan en espacios cotidianos como reuniones de junta comunal, trabajo comunitario, venta de mercado y espacios recreativos.

2.4 ÁMBITOS Y UNIDADES DE ANÁLISIS

El principal ámbito de estudio fue el nido de nasa yuwe, ya que era la estrategia de planificación en marcha durante los trabajos de campo. Allí las unidades de análisis fueron: las funciones del nasa yuwe, prácticas metodológicas en uso y propuestas metodológicas que los distintos actores consideran oportuno tener en cuenta para lograr el aprendizaje del nasa yuwe por parte de los niños.

En las reuniones comunitarias fue posible contactar a otras personas que habían participado en los cursos de nasa yuwe, ámbito de interés en la investigación que no estaba en marcha durante la fase de trabajo de campo. La unidad de análisis abordada en estas interacciones eran las reflexiones sobre metodologías desarrolladas en los cursos. También fueron registradas sus percepciones sobre los resultados de ese proceso a nivel personal y comunitario, así como las debilidades y fortalezas que ubicaban una vez concluido el nivel I de nasa yuwe.

Ese ámbito y otros como las tiendas de la vereda y los momentos de juego de parques (juego de mesa) o partidos de fútbol fueron espacios idóneos para acercarme a las personas que no se han relacionado hasta ahora con la planificación. En estos contextos pude obtener registros sobre la unidad de estudio creencias lingüísticas y reflexiones comunitarias contrarias al proceso de planificación lingüística.

Otro ámbito de la investigación fue la reunión de grupo focal con las mamás de los niños asistentes al nido de lengua; este espacio de diálogo propició el abordaje de la unidad de análisis motivaciones familiares para participar en el nido. Se indagó sobre la situación del nasa yuwe en los hogares y las motivaciones para querer que los niños menores de cada familia-hogar sean bilingües.

El taller comunitario con el cual se cerró el primer trabajo de campo fue un espacio valioso para plantear los desafíos de la ruta de planificación, las unidades de análisis fueron participación comunitaria y metodologías.

2.5 TRABAJO DE CAMPO

Entiendo el trabajo de campo como un proceso en el que lo relevante es tejer *relaciones sociales*, se trata de generar empatía, confianza, respeto mutuo y mantener la capacidad de extrañeza para desnaturalizar lo que ya hace parte de lo cotidiano. Son distintos roles, en los que en un momento eres observador pasivo, pero en otro es preciso pasar a la acción, ayudar en el desarrollo de las actividades que estén realizándose en el entorno, no ser figura decorativa o invasiva.

Mi cercanía a la comunidad de Vitoyó me permitió adoptar distintos roles sin que mi acción fuera impertinente, ya que conozco las reglas de comunicación y acción de la comunidad, he vivido en el resguardo desde hace ocho años. Como manifiestan Velasco & Díaz de Rada (1997, pág. 25), la información que se obtenga en el trabajo de campo no puede obedecer a una obligación de ‘hablar’ sino a compartir información por confianza. Las reflexiones se intercambian a modo de comentarios sobre la vida cotidiana, en medio de esas charlas habituales era preciso estar atento para tomar nota sobre las opiniones que en esos instantes surgieran a propósito de la investigación.

El trabajo de campo es el único medio para la observación participante, pues no es posible llevarla a cabo desde el sillón de estudio... más que una técnica o un conjunto de técnicas... Es una situación metodológica... una secuencia de acciones, de comportamientos y de acontecimientos, no todos controlados por el investigador, cuyos objetivos pueden ordenarse en un eje de inmediatez a lejanía. (Velasco & Díaz de Rada, 1997, pág. 18-19)

Para iniciar el trabajo de campo, se buscó una reunión con la autoridad tradicional del cabildo Ne’j wesx, se recordó la reunión que tuvo lugar antes de realizar mi viaje a la escuela de posgrado para iniciar los estudios de maestría, retomamos aquella discusión y

luego presenté el proyecto de investigación elaborado durante el segundo semestre, con base en aquellos intereses identificados previo al inicio de la maestría.

Discutimos la relación que este trabajo podría tener con la ruta de planificación lingüística del resguardo y se despejaron dudas sobre el mismo, abordamos algunas reflexiones con la autoridad tradicional de Jambaló respecto al tema y la responsabilidad de hacer investigación, esto abordando de cierta manera los interrogantes que Tuhiwai (2016) formula. Una vez la autoridad tradicional dio su aprobación para la realización de la investigación, concerté una reunión con la autoridad de la vereda, la presidenta de junta Myriam Zapata. Con ella se solucionaron aspectos logísticos para la residencia temporal en la comunidad y se concertó la primera reunión para socializar el proyecto a toda la población de la vereda.

Después de instalarme en Vitoyó, la presidenta de junta convocó a la reunión veredal a fin de presentar a la comunidad de Vitoyó el proyecto y realizar los ajustes necesarios de acuerdo con los aportes de los asistentes. Esta reunión también fue espacio para socializar otras informaciones de interés colectivo, por tal razón, había confluencia de personas interesadas y no interesadas en la planificación; de manera que fue posible entablar conversación y empezar la exploración etnográfica de las posiciones respecto a la planificación para la revitalización. Todas estas conversaciones, opiniones o consideraciones fueron registradas en el diario de campo, así como las reflexiones que las vivencias diarias me generaban.

2.6 TÉCNICAS PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS

El trabajo de campo como plantean Velasco & Díaz de Rada (1997, pág. 33) es “un ejercicio de observación y de entrevista”. Estas dos técnicas complementarias me ayudaron a captar por un lado, las acciones e impresiones del discurrir diario de los actores de interés en la investigación y la situación del proceso de revitalización en la vereda, y por otro, las percepciones, ideas y opiniones de las y los comuneros de Vitoyó sobre el nasa yuwe y la

planificación lingüística en la vereda. Proporcionando elementos para la confrontación de mis apuntes y de lo dicho por los entrevistados.

El trabajo etnográfico siguiendo a Vasco (2007) parte de dos principios teóricos “recoger conceptos en la vida” y “conocer es recorrer”. Considero que recorrer el territorio con los actores de la investigación y acompañarlos en sus actividades sin que primara mi interés por obtener información, fue una actitud acertada para entrevistar sin que ello les causara molestia. El propósito era interesarme por sus circunstancias concretas de vida y a partir de ello, llegar al abordaje de temas de interés para ellos y para mí que podían alimentar la reflexión, aunque en principio estuvieran alejados de los objetivos de la investigación.

Empleé la técnica de entrevista no como un emitir preguntas cerradas para hallar respuestas precisas, sino más bien como un diálogo abierto orientado por el problema de investigación. La entrevista semiestructurada implicó establecer ejes temáticos que sirvieron como detonadores para, a la luz de los objetivos de investigación, comprender las percepciones, creencias y sentires de los entrevistados en relación con el interés del estudio, así como profundizar el conocimiento sobre aspectos históricos relevantes para el análisis de la problemática en la vereda.

Estos ejes se definieron antes de iniciar el trabajo de campo, basándome en el conocimiento previo del proceso y de la población, “los términos, contenidos y formas de registro del diálogo”, como afirma Restrepo (2016, pág. 54), fueron pensados de manera anticipada, lo cual diferencia la entrevista semiestructurada de otra técnica relevante en el desarrollo de la investigación, la conversación espontánea. De acuerdo con Restrepo

Es en gran parte a través de estas charlas que los investigadores sociales se adentran en la comprensión de las precepciones, prácticas e interacciones de las personas sobre el problema de investigación. Aprender a conversar desprevénidamente con la gente, escuchando realmente lo que dicen, preguntando cuando es el caso y sabiendo guardar silencio es una destreza que deben manejar los investigadores sociales. (2016, pág. 55)

Otra de las técnicas empleadas fue el trabajo por comisiones, el cual, como explica Guillermo Vasco, hace parte de la experiencia del movimiento indígena en el contexto de liberación de la tierra en el Cauca. El trabajo de comisiones se trata de:

Reunir la gente por grupos para que discutieran los temas o problemas que se estaban tratando en la reunión general. Pero no había ningún coordinador que diera la palabra, tampoco un secretario, secretaria o redactor que tomara nota, no había conclusiones, simplemente, una vez terminado el tiempo de discusión, de confrontación de ideas y de opiniones, se iba a una plenaria en donde no había informes de comisiones, sino que se discutían entre todos los problemas correspondientes; era una reunión como las otras, quien quería hablar, hablaba y planteaba las cosas, pero como resultado del trabajo en las “comisiones”, cada uno tenía un nivel de comprensión y manejo de los temas superior al del principio. (Vasco, 2007, pág. 33)

Esta referencia a las comisiones es a partir del trabajo con los misak en la década de los 80's. La técnica de trabajo en comisiones se ha mantenido desde el surgimiento del CRIC y hace parte de las maneras como se discute en comunidad, bien sea en reuniones o asambleas. No obstante, se ha transformado en el tiempo, ya que actualmente sí se nombra un relator quien se encargará de socializar la discusión a partir de sus apuntes, claro está, al final de su presentación los integrantes de la comisión pueden complementar o precisar en caso de que consideren hay lugar a ello. Esta técnica se empleó en el taller comunitario.

La técnica de observación participante, como considera Canagarajah (2006), implica vivir la cosmovisión de la comunidad para apoyar la obtención de datos desde adentro, mediante la experiencia vivida gracias al compartir. Los datos de observación en este trabajo buscan dar cuenta de las contradicciones y tensiones que se observan entre la palabra y la práctica, recoger las percepciones de quienes no desean que su opinión se registre con otro instrumento, previa consulta sobre su autorización para tomar nota de su apreciación.

Los apuntes de observación participante se cruzan con los datos recogidos mediante otras técnicas, a fin de confrontar datos para acercarse a las configuraciones sociales de sentido y comprender el fenómeno de estudio. Los datos que se obtienen mediante la observación son una construcción discursiva a partir de mi lente, el cual se configura por las

experiencias vividas en contexto nasa y fuera de él. Se complementan con el bagaje teórico y la relación con procesos diversos vividos desde y fuera de la academia, en el trabajo con comunidades indígenas.

Gracias a estas técnicas: observación participante, entrevista semiestructurada, conversación espontánea, trabajo en comisiones, fue posible acceder a tres niveles de información: “lo que la gente hace”, “lo que la gente dice que hace” y “lo que considera se debería hacer” (Restrepo, 2016, pág. 29). Una vez se contó con el corpus de datos, se procedió a su transcripción y categorización, la cual estuvo motivada en buena medida a partir de estos tres niveles.

Los apuntes de observación participante proporcionaron información sobre “lo que la gente hace”. Mediante esta técnica se estructura la comprensión de los momentos del nido y se logra elementos para la triangulación de datos con los provenientes del segundo nivel de información, los registros del primer nivel dan lugar a la identificación de algunas creencias lingüísticas que se confirman a partir del cruce entre los tres niveles de información.

El segundo nivel corresponde a “lo que la gente dice que hace” (*ibid*), datos obtenidos principalmente a partir de entrevistas semiestructuradas y conversaciones espontáneas registradas en el cuaderno de campo, así como opiniones emitidas durante el grupo focal y el taller comunitario. Procesar estos datos significó para la investigadora “aprender a escuchar” bajo el entendido de tomar atenta nota sobre qué se dice, quién, cuándo y dónde (*ibid*) para poder avanzar en la categorización de la palabra de los actores de investigación.

El tercer nivel “lo que la gente considera se debería hacer” fue posible hallarlo gracias a todas las técnicas empleadas y su sistematización se da a partir de las categorías propuestas en los objetivos de investigación. Así se definen percepciones y metodologías asociadas al deber ser, a su vez, estas ideas se triangulan con la teoría y conocimientos previos de contexto con los que cuento.

2.7 PROCESAMIENTO DE DATOS Y ANÁLISIS

El proceso de análisis de los datos se realizó teniendo en cuenta la definición de categorías según Bertely:

Las categorías sociales... Definidas como representaciones y acciones sociales inscritas en los discursos y prácticas lingüísticas y extralingüísticas de los actores... Categorías del intérprete... Se desprenden de la fusión entre su propio horizonte significativo y el del sujeto interpretado... las categorías teóricas... producidas por otros autores, relacionadas con el objeto de estudio en construcción. (2000, pág. 64)

El análisis inició con la identificación de las categorías sociales, las cuales se obtuvieron primero de las entrevistas. Los datos logrados mediante esta técnica se transcribieron y posteriormente se categorizaron con ayuda del programa **QSR Nvivo 8**. Este proceso se realizó resaltando partes del discurso en las que la referencia al problema de investigación fuese explícito o implícito, y de acuerdo con la aparición de palabras clave relacionadas con los objetivos de la investigación.

Los subrayados se acompañaron de notas analíticas. En ellas contextualice la emisión y establecí relaciones con los datos provenientes de otras entrevistas, tratando de ubicar similitudes y contrastes, o con enunciados de la misma fuente que aportaron a la comprensión de este, ya fuese ampliando o precisando lo dicho. Algunas notas se redactaron con base en información previa.

De este primer ejercicio de categorización social surgen 23 categorías que emergen de los datos de entrevistas. Una vez se procesaron todas las entrevistas siguiendo los pasos expuestos, exporté los datos para unificar los fragmentos de las distintas fuentes relacionados en cada categoría, de modo que fuese posible visualizarlos mejor y ubicar con prontitud las notas analíticas que los acompañaban. Una vez se contó con el ‘paisaje’ de categorías emergentes, inició la agrupación de estas por elementos temáticos comunes, reduciendo la lista inicial a 18 categorías.

Este segundo momento hace parte de la categorización del intérprete, el criterio que operó entonces fue elegir un enunciado emitido por el entrevistado que pudiese abarcar a

otros o una temática relacionada con los objetivos que pudiera contener a varias categorías identificadas inicialmente, por ejemplo, todas aquellas menciones sobre metodología para el aprendizaje del nasa yuwe, las cuales se dividieron en un primer momento en “lo que pasa” y “lo que desean pase”, en relación, por un lado, con la estrategia del nido de lengua y por otro, con la estrategia de los cursos de nasa yuwe, estas son las acciones de planificación para el aprendizaje del nasa yuwe que se desarrollan en la vereda.

A la categorización de los datos provenientes de las entrevistas se sumaron en ese momento aquellos obtenidos mediante apuntes de comisión y cuaderno de campo. De esta manera, establecí un borrador de estructura para presentar los datos, el cual precisó cinco partes por relación temática: (el texto en verde corresponde al ejercicio de categorización inicial, es decir, las categorías sociales y el texto en negro a los rótulos de la categorización del interpretante):

1. Factores históricos que ligan la identidad, territorio y lengua: **Vitoyó y su preocupación por la lengua – ruptura de la transmisión intergeneracional – lengua e identidad**
2. Cómo funciona el nido: (la mayor parte de esto será basada en observación y grabaciones de audio sobre los cuatro momentos) **Deseo de enseñar nasa yuwe – deseo de hablar nasa yuwe – importancia de hablar nasa yuwe**
3. Cómo debe enseñarse nido y cursos: (entrevistas y diario de campo) **cómo ser bilingüe – método de enseñanza – motivos para no participar en el nido y en el curso de nasa yuwe**
4. Expectativas sobre dominio del nasa yuwe por parte de los participantes en la planificación: cursos y nido de lengua: **Frustración al no comunicarse - desánimo en el proceso de aprendizaje de los cursos – nasa yuwe como algo feo, hablar nasa yuwe da pena – hablar con los bilingües (tiene fuerte relación con frustración al no comunicarse)**

5. Retos que supone la planificación particularmente el nido en esta vereda
Coordinación programas cabildo – crítica al equipo – distintas posiciones – juventud y desánimo por la lengua

Luego de organizar un primer borrador de estructura, o la arquitectura textual inicial para la presentación de datos, y tejer los argumentos de los participantes de la investigación y los míos, pasé a la categorización teórica, la cual tuvo dos momentos. Primero, al realizar la categorización del intérprete porque operaron de manera consciente algunos referentes teóricos con los cuales reforcé mis interpretaciones y afiancé las agrupaciones hechas para mejorar el borrador de estructura textual. En segundo lugar, al terminar la redacción con los datos empíricos, ubiqué otros referentes teóricos que pudieran triangularse con las categorías identificadas o construcciones de sentido a partir del cruce de datos.

Esta estructura de texto dio lugar a la primera versión del capítulo de resultados, la cual fue complementada con los referentes teóricos que la investigadora consideró podían aportar a la comprensión de la reflexión propuesta por los distintos actores, dando lugar a una segunda versión del capítulo. Finalmente, el aporte de la tutora de la investigación permitió generar un documento más claro para el lector y superar vacíos de sentido dados por mi familiaridad con el texto.

2.8 POSTURA ÉTICA

Como se menciona en el acápite de participantes en la investigación y en otras partes del capítulo, este estudio responde a un proceso comunitario en el cual he participado de cerca desde hace siete años. En la vereda donde se desarrolló la investigación venimos tejiendo amistad y relaciones de trabajo desde hace seis años, de manera que mi participación en el proceso para obtener este documento viene de tiempo atrás y responde a las necesidades identificadas colectivamente en distintos espacios del territorio.

Construir amistad antes que relaciones de trabajo ha significado muchas cosas en mi vida personal y profesional, entre ellas, adoptar nuevos estilos de vida ya que desde hace

tiempo vivo en el territorio y comparto mi vida con familias nasa, pues mi lugar de habitación siempre ha sido una familia-hogar nasa, a la que me acerqué mucho antes de habitar el territorio. Mi relación con el pueblo nasa de Jambaló viene desde el 2007, cuando empiezo a viajar al resguardo con interés de conocer y compartir. Desde entonces, inicia una relación en la cual ofrezco mis manos para aportar en lo que consideren puedo ser útil.

Ya en el año 2010, arriesgamos con Jorge Luis Romero¹¹, plantear una propuesta para aportar en el trabajo de fortalecimiento del nasa yuwe. Esta propuesta fue socializada ante el equipo del Yat puçenas que en cabeza del coordinador Sigifredo Ortíz, quien decide apostar por ese estudio. Desde entonces inició mi rol como parte del equipo del Núcleo de Educación para fortalecer el nasa yuwe.

Así comenzó un largo camino para conocernos y tejer confianza. Ese ha sido el principal objetivo de mi estancia en Jambaló, aprender a investigar como dice el profesor Viluche (Viluche, sf.) “utilizar los siete sentidos en todos los momentos de la vida, aprende, hace mejores investigaciones, tal y como lo hicieron nuestros ancestros”. Así él referencia siete sentidos gracias a los cuales tiene lugar la investigación que como plantea el mayor, es una actitud constante en el discurrir de vida.

1. Yafxá's phadeçxa. (Tener abiertos los ojos), es saber mirar y preguntar, es saber concentrarse con los ojos, así como los gatos tienen fija la mirada hasta lograr el objetivo. Los ojos son aquellos que nos permiten la observación y por medio de estos adquirimos muchos conocimientos.
2. Thuwa's kat txajçxa (Tener paradas las orejas), es saber oír y preguntar, es saber concentrarse con los oídos, así como lo hacen los conejos, los caballos, identificar la dirección de los sonidos y estar alerta para recibir la información que nos interesa.
3. Îçhh mu'susna (Oliendo), es saber oler y preguntar, es saber identificar el olor preciso y saber interpretar, tal cual como hace el perro, a través de la nariz encuentra el objetivo buscado. Cuantas veces hemos experimentado que el olor de las plantas nos permite en ocasiones saber para qué sirve y en qué momentos utilizarlas

¹¹ Lingüista investigador quien hace parte del Equipo de Lenguas de Jambaló y acompaña otros procesos de planificación lingüística en distintos resguardos del Cauca

4. Ixadxna (Tocando), ese saber palpar y preguntar a través de la mano se adquiere o se transmite conocimientos, tal como lo hace un ciego. El tacto nos permite conocer las cosas y adquirir información.

5. Tecxna (Lamer), es saber saborear y preguntar, es saber utilizar el gusto, por medio de los sabores podemos adquirir conocimientos.

6. Îesen (Señas en el cuerpo), es saber sentir las señas en el cuerpo, interpretar y preguntar. Las señas juegan un papel importante porque sirven para mejorar nuestros conocimientos específicos.

7. Ksxa'wnxi (Soñar) es saber interpretar los sueños y preguntar. Para nosotros, soñar no es simplemente descansar, sino es una forma de comunicarnos con los espíritus de la naturaleza, o de comunicarnos con los espíritus de los finados. Con los sueños se previenen los peligros, o se adelantan algunas actividades, de esta manera mejoran los conocimientos, y los sueños que no se logran interpretar se vuelven deberes para preguntar a las personas mayores conocedoras del tema. (Viluche)

Mi recorrido de vida y profesional ha sido un aprender a investigar mediante estos sentidos, aunque no los he desarrollado todos, puedo comprender códigos sociales de significación que me facilitan investigar sin caer en el papel de “etnógrafo asaltante” o “etnógrafo extractivista” (Restrepo, 2015, pág. 168, 169). Se trata de un proceso de reflexión colectiva, de una minga para fortalecer el trabajo que se adelanta en comunidad. Estoy en actitud permanente de aprendizaje y en disposición de compartir, lo que motiva mi participación desde el respeto recíproco, la comunidad me conoce como persona antes que como investigadora, afortunadamente puedo decir que somos compañeros.

El desarrollo de este capítulo y documento comenta cuestiones éticas sin que esto sea dicho de forma explícita ¿Por qué investigar esta temática? ¿cómo se eligió el problema de estudio? y ¿de quienes es la investigación? son preguntas clave para llevar a cabo el estudio.

Este documento no se considera acabado por cuanto hace falta la socialización de este en diálogo con la comunidad, a partir del cual, pueden generarse ajustes. No obstante, cada dato obtenido era discutido a modo de confrontación de posturas y opiniones con los demás participantes de la investigación, yo retomaba las palabras de uno para formular las

preguntas a otro o para animar la discusión; en el grupo focal y el taller comunitario, socialicé las reflexiones que había recogido previamente y desde allí, se inició y mantuvo el diálogo. Esto le da a la propuesta de documento un carácter de participación para su redacción, de cierta manera el trabajo ha implicado fases de socialización como algo permanente.

Considero fundamental propiciar un diálogo entre esta propuesta de sistematización final y la comunidad para atender sus opiniones al conocerla, a fin de vincular el documento al proceso de planificación para la revitalización (ver conclusiones), el cual obedece a una dinámica en espiral. Este texto también desea ser parte de ese proceso y crecer con la palabra de consejo y la reflexión que él pueda suscitar.

Capítulo III. Fundamentación teórica

Las reflexiones comunitarias sobre el proceso de planificación lingüística para la revitalización del nasa yuwe en Vitojó presentan una radiografía de la gestión lingüística emprendida por los distintos actores involucrados, a partir de la toma de consciencia sobre la situación del nasa yuwe. Esta construcción colectiva es acompañada por las ideas que desde distintas latitudes buscan aportar a la comprensión de las dinámicas sociales, en torno a los hablantes y las lenguas minorizadas.

Interesa abordar desde una perspectiva crítica conceptos como planificación lingüística, revitalización lingüística y cultural, creencias lingüísticas, funciones de la lengua y cambio social. La revisión teórica ubica experiencias diversas gracias a las cuales es posible avanzar alternativas para continuar el camino emprendido en la comunidad.

3.1 ANTECEDENTES

La política y planificación de las lenguas indígenas en Colombia a lo largo del siglo XX fue definida a favor de una ideología castellanizante, bajo el control de distintas iglesias y con un ejercicio débil por parte del Estado. Los pueblos indígenas en el marco de sus luchas por la autonomía y por sus derechos han logrado importantes avances en cuanto al control de la educación en sus territorios. De acuerdo con Camacho (2000, pág. 143), las primeras décadas del siglo evidencian una clase dirigente que veía al indígena como un salvaje a quien era preciso reducir, así también las lenguas indígenas fueron rechazadas y denigradas. Es con la fundación del Instituto Indigenista de Colombia en 1941 que el panorama cambia, aunque poco, a favor de las lenguas indígenas que empiezan a ser objeto de estudio especializado.

La planificación sobre las lenguas desde entonces se centra en su ‘visión’ como objetos de estudio, así proceden distintas instituciones religiosas y estatales como el Instituto Caro y Cuervo, y el Instituto Lingüístico de Verano. Estos tiempos se caracterizan por la ausencia de la voz indígena para referirse al destino de sus lenguas originarias, y por estudios

descriptivos de las lenguas, muchos de los cuales buscaban aportar a la traducción de la biblia.

Es hasta la década de los 70-80 que el movimiento indígena en surgimiento logra cambiar los términos de la política lingüística y empieza a planificar el rumbo de las lenguas originarias, marcando un camino de toma de decisión desde las bases. Este viro en la política lingüística se centra en la escuela como espacio para la atención de las lenguas indígenas. Como plantean Trillos & Etzebarria (2002), el interés es recuperar el control de la educación y desde allí atacar las condiciones precarias bajo las cuales era preciso afrontar la vida.

Las acciones de planificación de abajo hacia arriba inician con el movimiento indígena, y se centran, principalmente, en procesos que tienen lugar en el ámbito escolar (Bolaños, Rappaport & Miñana, 2004). Así el Estado reconoce la etnoeducación como política educativa con un componente lingüístico bilingüe (Trillos & Etzebarria, 2002) y muchos pueblos indígenas en el país asumen la dirección de la educación como espacio importante para atender el proceso de aculturación y pérdida de las lenguas originarias. Sin embargo, algunas familias no son partidarias de la enseñanza de la lengua en la escuela, en tanto consideran que lo relevante en dicho espacio es el aprendizaje del castellano ya que les resultará más funcional esta lengua hegemónica (Ospina, 2015, pág. 27).

Con la Carta Constitucional de 1991 se abrió paso a una política lingüística explícita, la cual reconoce inicialmente a las lenguas indígenas como oficiales bajo el principio de territorialidad. La Ley 1381 ofrece un soporte jurídico más detallado, a partir de ubicar actores responsables de dinamizar los procesos para el cuidado del patrimonio lingüístico, los derechos lingüísticos, las medidas de protección de las lenguas indígenas y finalmente la designación de las instancias institucionales que deben velar por la gestión de dicha Ley.

Pese a contar con este marco legal específico para las lenguas, aún no se ejerce totalmente los derechos allí reconocidos. A nivel municipal no se ha reglamentado esta Ley y en ocasiones, las autoridades involucradas fuera del nivel organizativo indígena prestan poca atención a las responsabilidades que les confiere lo dispuesto allí.

En el ejercicio de sus derechos lingüísticos, el contexto organizativo indígena en Colombia aprovecha el reconocimiento del carácter oficial que la Constitución concede a sus lenguas y a partir de allí, precisa en los Proyectos Educativos Comunitarios¹² -PEC- una serie de fundamentos, principios, lineamientos pedagógicos y curriculares dirigidos, entre otros, al fortalecimiento del patrimonio lingüístico.

Como en el caso del PEC, las comunidades han asumido posturas críticas ante políticas estatales a ser implementadas en sus territorios. Un ejemplo de ello es la estrategia nacional “De cero a siempre”, la cual define políticas, programas, proyectos, acciones y servicios para la atención integral de los derechos de los niños y niñas desde los 0 a 5 años. Este marco definido a nivel estatal no corresponde con las orientaciones cosmogónicas, usos y costumbres de cada pueblo indígena, así, los lineamientos estatales resultan homogeneizantes. Ante esta situación, las comunidades indígenas plantean la discusión para redefinir dicha política y lograr su pertinencia en los Planes de Vida, donde la lengua es reconocida como parte fundamental de su cultura (Muelas, 2015).

En general se aprecia el abordaje de la lengua como parte integral de procesos más amplios, como el PEC y la política “De cero a siempre” redefinida por algunas comunidades indígenas en el país. Así, las acciones de planificación lingüística se ubican como parte de discusiones centradas en otros aspectos más que en la lengua por sí misma. Lo cual puede ser positivo en tanto la lengua no se asume como una abstracción, sino que se teje desde distintos aspectos de la vida.

Rastrear acciones específicas como parte de una ruta de planificación lingüística y cultural desde las comunidades es complejo, ya que muchos de los procesos locales en esta

¹² Es la concepción integral de vida y gestión de saberes propios de los pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y rom, que les permite recrear diferentes manifestaciones culturales y opciones de vida mediante la reafirmación de una identidad orientada a definir un perfil de sociedad autónoma, creativa, recreativa, reflexiva y comunitaria cimentada en sus raíces e historia de origen en permanente interacción con el mundo global. En este escenario multicultural y plurilingüe, la planificación, gestión y administración de Proyectos Educativos Comunitarios - PEC, se constituye en la fuente y fuerza motora de la reelaboración e implementación de los planes globales de vida acordes a su cultura, lengua, pensamiento, usos y costumbres. Consulta en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82804.html>

dirección no son sistematizados, lo que impide el acceso documental a ellos. En ocasiones, es posible dar cuenta de estas gestiones a partir de la experiencia de interacción directa con tal o cual iniciativa.

3.2 TRES FASES EN LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

Este concepto nace en el contexto de liberación de las colonias francesas e inglesas en África e India. Para entonces se requería un enfoque acorde a la situación de las nuevas naciones y el trato a sus lenguas, luego de muchas décadas como colonias. Diferentes teóricos definieron planificación lingüística como esfuerzos institucionales (Haugen, 1969), búsqueda de soluciones a problemas lingüísticos de índole nacional (Fishman, 1973), o como formas para resolver problemas desde la institucionalidad (Christian, 1992).

Siguiendo a Ricento, Hornberger (2006, pág. 26) ubica tres fases en los estudios sobre planificación desde la década de los 60's; la primera fase se interesó por abordar los problemas que enfrentaban las nuevas naciones independientes, desde una perspectiva de aparente neutralidad ideológica. La segunda fase se orientó hacia el desarrollo teórico de la disciplina y planteó una perspectiva funcional de la lengua para efectos de la planificación. Con el paso de los años, los estudios sobre planificación y política lingüística se interesaron por las implicaciones negativas de los modelos que motivaron los primeros esfuerzos en este campo, por ejemplo, la elección de una lengua como oficial en un contexto multilingüe o el predominio de una variante en detrimento de otras.

En sus inicios como disciplina, Kloss (1969) distinguió entre “planificación de estatus” y “planificación de corpus”, el primero para referirse a las acciones previstas para asignar funciones a las lenguas, procesos de alfabetización en una comunidad dada, designación como lengua oficial, uso en medios de comunicación; mientras que planificación del corpus remite a los esfuerzos centrados en la lengua como sistema, adecuación de la forma o estructura de la lengua como la estandarización o el diseño ortográfico, elaboración de diccionarios, creación léxica. Cooper (1989) introduce a esta

dupla un tercer tipo, planificación de la adquisición como los esfuerzos para lograr nuevos usuarios de las lenguas.

Los enfoques de planificación política y planificación del cultivo propuestos por Neustupny (1974) hacen parte de la primera fase teórica sobre planificación; la planificación política responde a una perspectiva macro con énfasis en la relación lengua, sociedad y nación, con intereses como la distribución de los idiomas en un contexto nacional, procesos de alfabetización y estandarización; por su parte, el enfoque de cultivo bajo una perspectiva micro se centraba en la lengua y escritura, diseño de sistemas ortográficos, entre otros.

Ya en una segunda fase, Haugen (1983) precisa que la planificación se estructura a partir de los ejes: lengua/sociedad, forma/función, en los cuales, se pueden identificar las dimensiones de: selección de la norma, codificación de la norma, implementación de la función y elaboración de la función. Este marco se amplía con el aporte de Cooper: la planificación para la adquisición con su preocupación central por los usuarios de las lenguas se orienta a los sujetos sociales y grupos lingüísticos, escapando del énfasis en la lengua. La primera fase entonces se ocupó más de procesos descriptivos, mientras que la segunda fase recogió trabajos de corte teórico, predictivos y explicativos.

Hornberger (2006, pág. 33) advierte que, para la década de los 90's, la discusión giró hacia la consideración de las relaciones entre lenguas y la defensa del multilingüismo, interesaba superar la idea de diversidad lingüística como problema para dar paso a la idea de multilingüismo como recurso. Estos debates incorporaron la dimensión ideológica, al ocuparse del papel de la lengua en contextos de lucha por el poder o dominio de grupos; así también se empezó a pensar en la planificación como una tarea que va más allá de lo técnico y en cómo estos desarrollos académicos pueden generar mayores conflictos en vez de resolverlos. El ambiente generado dio paso al reconocimiento de la importancia de los agentes en la investigación y en la toma de decisiones.

Pero la dimensión de conflicto lingüístico y poder ya había sido señalada por Aracil en 1965, quien en el contexto de dictadura franquista estudió las tensiones entre grupos

etnolingüísticos enfrentados (Hamel, 1993, pág. 11). Esta postura crítica es característica de la tercera fase del desarrollo disciplinar, involucra los avances dados en las anteriores fases bajo una perspectiva más amplia, en la que factores socioeconómicos y de poder son considerados como aspectos relevantes para el análisis sociolingüístico. Hamel en su estudio de las relaciones entre el español y las lenguas indígenas señala necesario un enfoque de política lingüística como:

procesos históricos de cambio lingüístico en los cuales intervienen tanto instituciones como otras instancias y fuerzas de relevancia social. Lo anterior no solo implica una transformación de estructuras y usos lingüísticos (estandarización, difusión, desplazamiento, etc) sino también y fundamentalmente un cambio en la relación que los hablantes establecen con su propia lengua y con las demás que se encuentran en su entorno. (Hamel, 1993, pág. 19)

El enfoque crítico introduce la variable de la agencia en la comprensión de la planificación y política lingüística, de modo que la investigación propende por conocer las funciones de los individuos y colectividades en los procesos de uso de las lenguas, sus actitudes y creencias o ideologías lingüísticas (Ricento en Hornberger, 2006, pág. 34). Esta perspectiva de análisis plantea el estudio de la ideología, la ecología de lenguas y la agencia como enfoques necesarios para el desarrollo de una teoría útil a la política y planificación de lenguas.

3.3 PLANIFICACIÓN PARA LA REVITALIZACIÓN

La planificación para la revitalización tiene lugar en contextos en los que la lengua ha perdido la mayoría de los hablantes. Las acciones de revitalización lingüística buscan proporcionar a la lengua en proceso de sustitución, garantías que le permitan reactivar su uso cotidiano a nivel social y personal. De acuerdo con López (2015) estos procesos de revitalización en América presentan una fuerte motivación política ya que la recuperación de las lenguas está estrechamente relacionada con “el deseo indígena de seguir siendo diferentes” (2015, pág. 207), pese la marginalización a la que han sido sometidos los pueblos indígenas, sus lenguas y culturas.

En este sentido, la lengua originaria se asume como una “lengua patrimonial”, definida por López (2015) como aquella que es amenazada y oprimida en una relación desigual entre civilizaciones. Esta relación implica diversas dimensiones de la vida social, política y económica, además de la lingüística. La recuperación de una lengua como “medio de cognición y de creación cultural” (ibid., pág. 325), debe trabajar en relación directa con la “revaloración de los conocimientos y prácticas sociales de un grupo sociohistórico que lucha por su supervivencia” (ibid., pág. 325). Así las cosas, la revitalización lingüística implica también la revitalización cultural, ya que la pérdida de lenguas evidencia un conflicto de visión de mundos.

La planificación en Vitoyó obedece a una exigencia de la comunidad en la que la decisión colectiva define los objetivos y acciones por emprender para recuperar su lengua originaria nasa yuwe. Se trata de una planificación desde los actores (Hornberger & King 1996, pág. 315). Un proceso de “abajo hacia arriba” que involucra la cultura nasa, como afirma Castillo (2003, pág. 83). En este sentido, también se afirma que la planificación debe generar diferentes procesos que atiendan el complejo cultural, simbólico, social, político, organizativo y económico.

La intervención lingüística necesita un respaldo paralelo de programas diversos (*op.cit.*, pág. 85). La definición de la meta principal de planificación va más allá de la lengua y su uso activo cotidiano, debe propender por formar personas con “raíces sólidas en su propia cultura y con buenos conocimientos de la otra cultura” (*op.cit.*, pág. 86). La definición de objetivos de planificación lingüística y cultural debe ser un ejercicio comunitario, en razón a ello es preciso indagar por la meta personal y colectiva que supone el proceso de planificación en Vitoyó.

Las motivaciones de la comunidad de Vitoyó y sus expectativas sobre el proceso de planificación están orientadas hacia la planificación para el aprendizaje de la lengua preferentemente, porque en el contexto, la sustitución del nasa yuwe por el español ha avanzado a todas las generaciones, son pocos los bilingües y ya no se cuenta con niños nasa

yuwe hablantes. Esto implica planificar estrategias para el aprendizaje de la lengua, sus contenidos, metodologías y recursos de aprendizaje, lo cual implica acciones a nivel de planificación para aprender o reaprender la lengua.

También es necesario plantear acciones que apunten a generar espacios en los cuales la lengua meta sea usada, es decir, garantizar dominios para la lengua minorizada. La planificación en Vitoyó exige trabajos en el camino de la planificación para el aprendizaje de la lengua, planificación funcional, con sus dominios de uso, pero a partir no de la imposición sino de la concertación comunitaria.

De acuerdo con López (2015) la revitalización lingüística exige acciones que reactiven el uso de la lengua su apropiación y reaprendizaje, en un marco amplio de comprensión que incluya acciones que la familia, la comunidad y la escuela puedan desarrollar. Además, señala que:

En una situación de mayor participación política indígena, estos proyectos deberían basarse en los deseos de las comunidades lingüísticas involucradas y recurrir e involucrar, además, a los verdaderos “dueños de la lengua” en su desarrollo. Por tanto, se debe prestar atención a la libre apropiación de la noción y del propio proyecto de revitalización idiomática, así como a la negociación permanente con los ancianos de la comunidad y con los líderes tradicionales. Consideramos que solo se tendrá éxito en la medida que las acciones de revitalización lingüística adquieran carácter comunitario y respeten a los hablantes en su dignidad (López, 2015, pág. 224).

Un proceso de revitalización lingüística debe partir del involucramiento comunitario, en caso contrario su incidencia puede ser mínima. El propósito de la revitalización es devolver a la lengua los usos que ha perdido. En este sentido, la articulación de los actores comunitarios es necesaria, recuperar los roles pedagógicos que se han dejado de lado a partir de los procesos de contacto cultural que los subvaloraban. Por ello, la planificación para la revitalización no solamente implica desarrollar estrategias en cuanto a aprendizaje de la lengua y sus funciones, exige reconocer la importancia de los actores comunitarios como componente activo de los procesos de recuperación de las lenguas amenazadas.

La conservación de las lenguas es un derecho humano, la opresión y marginación de los pueblos indígenas y sus lenguas, tiene que ver entre otros, con la expropiación de sus tierras y formas de vida, ya sea a manos de fuerzas económicas, políticas a nivel nacional o mundial. Si bien el común de la gente debería interesarse por la vida de las personas, sus lenguas y culturas, “lo más importante es la autodeterminación: el derecho de los pueblos indígenas a determinar su propio futuro sea que consideren o no la conservación lingüística como una parte importante de su futuro. Los programas de revitalización sólo deben existir y tienen alguna posibilidad de éxito si los desea y los emprende la propia comunidad de habla indígena (ver Ladefoged, 1992 en Hinton, 2001, pág. 5)”.

Hinton entiende por revitalización lingüística: “programas que resultan en el restablecimiento de una lengua que había dejado de ser la lengua de comunicación de la comunidad de habla, para devolverle su uso pleno en todos los ámbitos de la vida” (ibid; López, 2015, pág. 227). La revitalización lingüística parte de un enfoque crítico en el que la lengua no se comprende como estructura aislada sino como práctica social relacionada con aspectos diversos del ámbito cultural. En palabras de la presente investigación se entiende como: toda gestión por parte de un actor o actores motivada a partir de la toma de consciencia sobre la situación de su lengua o variedad en peligro de pérdida.

La gestión debe iniciar con procesos de consulta en la comunidad o comunidades, bajo el compromiso de querer despertar la lengua nuevamente en sus vidas. Esta decisión puede presentar distintos grados de compromiso en un continuo en el que la colectividad define hasta dónde le interesa que el objetivo tenga alcance. Plantea como fin recuperar ‘espacios’ para el uso de la lengua en su tejido con otras manifestaciones culturales como objetivos de su qué hacer. Busca que lo ausente vuelva a estar presente en la cotidianidad de la colectividad: prácticas culturales, cosmovisión, saberes propios, maneras de gobierno, economía propia y espiritualidad, entre otros, partiendo de la noción de que la lengua se teje con otros componentes de la vida. Se trata de una actualización de lo ausente en el presente.

Hay distintos niveles de riesgo de pérdida y, de acuerdo con ellos, será importante diagnosticar algunos aspectos antes de decidir cómo proceder. Hinton (2001, pág. 5) replantea la Escala de disrupción intergeneracional de Fishman, la cual fue producto de la reflexión a partir de un proceso nacional; pensando en las lenguas indígenas de California, ella formula otra escala:

Paso 1. Evaluación y planeación lingüísticas. Averiguar cuál es la situación lingüística de la comunidad.

Paso 2. Si la lengua no tiene hablantes: usar los materiales disponibles para reconstruir la lengua y desarrollar una pedagogía adecuada.

Paso 3. Si la lengua tiene sólo hablantes ancianos: documentar la lengua de estos hablantes.

Paso 4. Desarrollar un programa de aprendizaje de segunda lengua para los adultos.

Paso 5. Recrear o fomentar prácticas culturales que apoyen o alienten el uso de la lengua amenazada en casa y en la vida pública entre los hablantes de lengua materna y los hablantes de segunda lengua.

Paso 6. Desarrollar programas intensivos de segunda lengua para niños, de preferencia con un componente escolar.

Paso 7. Usar la lengua en casa como la principal lengua de comunicación, para que se convierta en la lengua materna de los niños.

Paso 8. Extender el uso de la lengua indígena hacia ámbitos locales más amplios.

Paso 9. Cuando sea posible, extender los ámbitos de uso de la lengua más allá de la comunidad, hacia la población en general. (pág. 6)

En el caso de Vitoyó, los pasos 4, 5, 6 y 8 son los que actualmente dirigen la ruta de planificación; los cursos de nasa yuwe I y II son estrategias de planificación para el aprendizaje. Como parte de su propuesta metodológica, se fomenta el aprendizaje del nasa yuwe a partir de situaciones reales o simuladas que involucran prácticas culturales como oportunidades para el uso de la lengua. Así también, atendiendo la palabra de la comunidad, se abre un espacio para el aprendizaje intensivo de la segunda lengua para niños semilla de

vida (entre los 0 a 5 años). Estos pasos dados en Vitoyó son motivo de la reflexión que presenta esta investigación.

3.3.1 La planificación como proceso dinámico en espiral

Las experiencias en planificación que documenta Hinton conciben la planificación como un proceso continuo, flexible. Lucille Watahomigie (en Hinton, 2001, pág. 52) considera que el proceso de la revitalización lingüística recorre un ciclo PIE: Planeación, Instrumentación, Evaluación. Se planea lo que se va a hacer, se implementa el plan, finalmente se evalúa lo que se hizo y se vuelve a planear. Se trata de un ciclo continuo. Brandt y Ayoungman (1989) en Hinton, 2001, pág. 53), nombran las etapas de la siguiente manera:

Hay siete etapas o fases básicas en el proceso de planeación lingüística: etapa introductoria; pre-planeación e investigación; evaluación de necesidades; formulación de políticas y planteamiento de metas; instrumentación; evaluación; y, por último, re-planeación. No deben considerarse pasos irrevocables, sino etapas necesarias que deben repetirse tantas veces como se requiera. Proponemos usar el *Modelo en espiral*, en el que todas las etapas sugeridas se repasan continuamente, se aumentan o se corrigen. Es decir, siempre hay espacio para hacer mejoras y adaptaciones, sobre todo a medida que cambia la situación. El proceso de planeación llevará años y debe verse como un proceso continuo sin punto final, así como el nautilo va agregando cámaras a su caparazón a medida que crece.

3.3.2 Enfoques de la planificación

Según sean los objetivos de la comunidad interesada en la planificación para la revitalización pueden ser las características que definan los programas o estrategias diseñadas. En esta vía se ubican programas centrados en la escuela, programas infantiles extraescolares, programas de lengua para adultos, programas de documentación y desarrollo de materiales y programas centrados en la familia y el hogar.

Programa de lengua para adultos

En contextos donde la pérdida de la lengua se ubica en más de una generación puede ser una demanda de la comunidad trabajar estrategias dirigidas a la población adulta. En este camino, algunas comunidades diseñan cursos para la enseñanza de la lengua, otras consideran pertinente propiciar escenarios intensivos pero esporádicos, como es el caso de los campamentos o internados de lengua. Es posible que las estrategias para adultos se articulen con otras que involucren ámbitos como el educativo, a modo de generar condiciones que propicien la interacción entre generaciones mediante el uso de la lengua indígena.

En Hawái, un grupo de Oahu desarrolló un programa de recreación comunitaria donde se realizan actividades cotidianas, como jugar voleibol y hacer parrilladas, en las que sólo se habla hawaiano. Otro caso de programas para adultos es el de los internados o campamentos de mapudungun, en los que se invita a los aprendices a comunicarse en la lengua, a lo largo de 20 días en los que dejan sus viviendas y en contextos de inmersión avanzan en su conocimiento, gracias al uso del mapudungun en situaciones cotidianas y con el apoyo de una comunidad bilingüe.

Este tipo de programa, que combina el aprendizaje de inmersión con otras actividades, es especialmente prometedor para las lenguas amenazadas, pues para que sobrevivan es necesario llevarlas a situaciones comunicativas reales. Los programas como éste sacan el aprendizaje lingüístico del salón y lo colocan en la vida cotidiana (Hinton & Hall, 2001, pág. 11).

Otro programa en esta vía es el programa "Maestro-Aprendiz", los últimos ancianos hablantes de las lenguas indígenas de California se asocian con parientes más jóvenes que las quieren aprender, en lugar de estudiar "lecciones", el equipo debe realizar actividades en conjunto (cocinar, reunirse, hacer quehaceres domésticos, hacer una caminata, dar una vuelta en auto, etcétera) y comunicarse continuamente mientras las realizan. El aprendizaje de la lengua ocurre en un contexto de comunicación real, de modo que cumple las dos funciones de un programa de revitalización: enseñar la lengua y usarla en la vida cotidiana.

Documentación lingüística

Para Hinton, esta estrategia resulta útil en casos donde la lengua está seriamente amenazada, cuando solo quedan pocos hablantes. La reflexión de algunas comunidades sobre la documentación considera que estas acciones tratan a la lengua como algo inerte, no obstante, hay ejemplos como el hawaiano que aprovechó la documentación para recuperar vocabulario olvidado. Aunque se cuenta con distintos acervos de documentación, falta en estos archivos mayor registro sobre reglas o patrones de comunicación: cómo se saluda la gente, cómo entabla conversación, cómo bromea, cómo pide disculpas o cómo expresa sus emociones.

Si bien la documentación lingüística ha estado orientada principalmente a la descripción lingüística, hay acciones que buscan conciliar los intereses comunitarios y académicos. En esta vía se cuenta con ejemplos como el del pueblo Kukama-kukamira en el Perú que concibe la documentación, la revitalización y el estudio científico como acciones complementarias (Vallejos, 2015, pág. 58). Este proyecto de documentación se interesa por registrar eventos comunicativos reales que puedan ser útiles al proceso de revitalización cultural y lingüística que dicho pueblo viene impulsando desde el ámbito escolar y comunitario. En Colombia también pueden ubicarse acciones de documentación, algunas de ellas dirigidas a la recopilación de corpus de la lengua a nivel descriptivo, tal es el caso de los registros del Instituto Caro y Cuervo, y algunas iniciativas universitarias que hacen parte de los ejercicios académicos de estudiantes y docentes de lingüística (lista Swadesh entre otros). No obstante, hay iniciativas en documentación que desde las comunidades se interesan por recuperar la tradición oral (historias, adivinanzas, juegos de palabras, consejos, relatos históricos, entre otros), útiles para el diseño de materiales pedagógicos, los cuales han sido recopilados en el marco de la formación de profesores bilingües en el CRIC.

Desarrollo de material didáctico: libros, grabaciones de audio y video, CD-ROM y demás

Este tipo de materiales constituyen un soporte a los procesos de revitalización y en ocasiones, pueden ser incluso las únicas acciones que pueden desarrollarse por factores como la dispersión de la población u otros factores como la poca participación en las iniciativas de revitalización. En esta dirección, pueden estar la producción de diccionarios o gramáticas a fin de contribuir al conocimiento de la lengua para su aprovechamiento en escenarios de enseñanza; este trabajo podría contar con asesoría de un lingüista, sin embargo, su apoyo no es necesario para todos los procesos de creación de materiales en lengua.

Programas centrados en la familia

Hinton hace referencia en este caso a la posibilidad de recuperar la transmisión de la lengua en el hogar, para esto menciona ejemplos como el hebreo que, al ser lengua nacional y tener espacios en la escuela, resultaba evidente para las familias la importancia de hablar la lengua en el hogar. Así mismo, menciona los casos del hawaiano y el maorí en los cuales las lenguas se están usando en algunos hogares con padres que aprendieron como segunda lengua sus respectivas lenguas originarias, la mayoría en la universidad. Como resultado de su paso por espacios de inmersión, se espera que hagan del hawaiano y maorí la primera lengua en sus hogares.

Crianza de niños bilingües

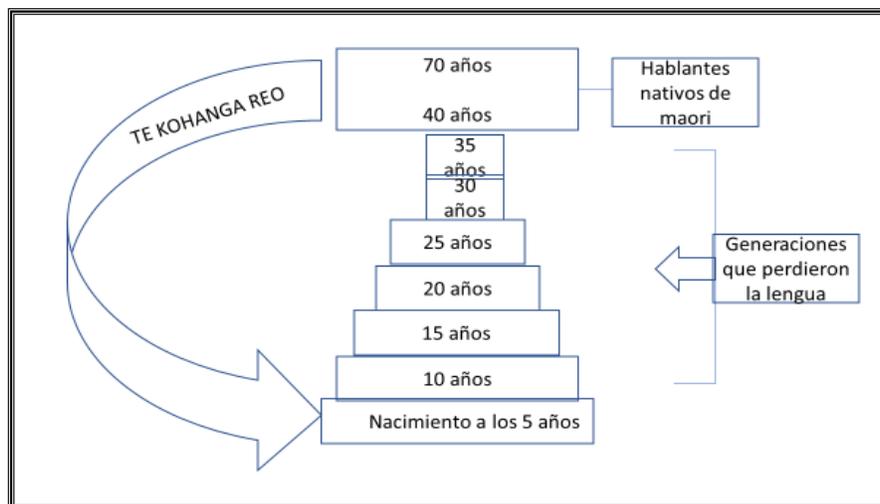
De acuerdo con Hinton (2001), para la crianza de niños bilingües es preciso generar contextos de uso de la lengua en riesgo; al tratar el tema de lenguas amenazadas, la consigna se relaciona con dar prevalencia en el hogar a la lengua minorizada, ya que el contexto se encargará de proporcionarles lo suficiente para desarrollar su dominio de la lengua

hegemónica. La lengua amenazada debe recibir más tiempo que la lengua dominante en caso de que sus padres puedan hablarla.

Nido de lengua

El nido de lengua es un programa de inmersión para niños y niñas de primera infancia desarrollado por el pueblo maorí en Nueva Zelanda para generar espacios en los cuales la comunidad recupera su rol como socializador natural de la lengua. Esto a partir de un bloque de personas entre 40 y 70 años quienes se encargaron de asumir espacios de cuidado de los niños de 0 a 5 años mediante experiencias pedagógicas culturales propias de la vida maorí, con los más pequeños en familia. Entre sus propósitos, buscaba recuperar el rol de guía o transmisor de la lengua y garantizar a los más pequeños el desarrollo de su competencia comunicativa.

Figura 1. Las generaciones en el nido maorí Te Kohanga Reo



Fuente: Adaptado de Hinton, 2001, pág 122

El nido plantea espacios con un entorno completamente en lengua maorí; no se puede hablar inglés, se rodea al niño de un contexto cultural que le permite crecer bajo la orientación de sus costumbres y hábitos culturales. Los niños del nido pertenecen a familias no hablantes de la lengua, pero comprometidas en que la aprendan. Cada Kōhanga Reo (el

nombre del nido en lengua maorí) está conformado por grupos pequeños de niños acompañados por un grupo de mayores, apoyos familiares y profesores expertos en el cuidado y educación de los niños. Los mayores (abuelos) y los apoyos pertenecen al contexto comunitario o son miembros de la familia extensa, lo que le permite al niño estar rodeado de familia para aprender el idioma.

Todos los miembros que participan dentro del nido deben hablar únicamente en lengua indígena, promover su cultura, tradiciones, costumbres y narrativas, incluyendo en este último, los relatos de origen, creencias y cuentos. El papel de la familia extensa dentro de los nidos es animar una actitud positiva hacia la lengua minoritaria y si es posible, lograr que algunos de sus miembros se animen a hablar dentro en estos espacios sociales construidos.

Los profesores del nido acompañan a los miembros de la familia, incluidos mayores, y guían en parte las actividades que se realizan. Ellos se encargan de toda la parte pedagógica, el cuidado de los niños, la administración y mantenimiento dentro del nido. La capacitación de los profesores para los Kōhanga Reo empezó con unos talleres de 400 horas sobre lo que ellos llamaron el “libro azul” que se compone de varios temas: espiritualidad, costumbres y prácticas culturales, en salud (moderna y tradicional), lengua maorí, gestión y administración.

Luego se cambió el modelo de enseñanza en 1991 por un programa más amplio con una duración de tres años donde también se afinaba el nivel de lengua maorí de los aprendices para profesor. El programa ha sido tan exitoso que para el año 1997 los Kōhanga Reo eran 767 centros y cuidaban 12.000 estudiantes. Este tipo de programas para la revitalización lingüística y cultural se ha replicado en varios países como México y Bolivia.

Nidos de lengua en América Latina

A propósito de los nidos de lengua, López (2015, pág. 311) advierte que los contenidos en este espacio de inmersión deben tener énfasis en la práctica oral de la lengua,

sobre distintas dimensiones de la vida indígena, puesto que se busca generar contextos de crianza desde la cultura. En este sentido, la propuesta del pueblo Misak (Muelas, 2015) reconoce la necesidad de abordar la crianza de los niños semilla de vida desde el trabajo con las familias, a partir de recuperar el conocimiento sobre las etapas del ciclo de vida misak. El proceso que adelantan para la crianza de niños bilingües se basa en reconocimiento de las normas de comportamiento social con los jóvenes, a fin de que estos vivan desde el pensamiento misak, las etapas necesarias para conformar las nuevas familias. Los misak buscan restablecer la transmisión de su sabiduría ancestral, en el cuidado y orientación de las nuevas generaciones.

La estrategia de nidos de lengua en América Latina se remonta a la década de los 70's, cuando en Venezuela los profesores Omar González Nájuez, Rafael López Sanz y Esteban Monsonyi crean el primer nicho lingüístico en 1975 con el pueblo baré. El propósito de los nichos en ese momento era consolidarse como una propuesta alternativa al sistema de precolar que el Estado implementaba en todas las comunidades indígenas del país. A la vez que se impulsaban los procesos de recuperación cultural y lingüística de comunidades indígenas en la Amazonía venezolana (Monsonyi & González, 2004).

La finalidad de los nichos era rescatar “los valores y métodos de la educación propia indígena” mediante la oralidad y la cercanía de los niños y jóvenes con los ancianos y ancianas de la comunidad, a través de la modalidad de “cuenta cuentos”. Se trataba de espacios en los que los mayores relataban a los más jóvenes, narrativas propias en lengua baré. El apoyo de los lingüistas consistía en sistematizar las estrategias pedagógicas que tenían lugar durante el proceso. A partir del trabajo de estos nichos se logra en la década de los 90's, su incorporación en la política estatal, mediante Resolución ministerial en 1993, según la cual, se insta a la “Implantación de los Nichos Lingüísticos en el sector sociocultural indígena” (Nájuez, 2009).

Otro ejemplo de nidos en el contexto Latinoamericano es el caso de Oaxaca en México. La iniciativa de los nidos surge en un contexto de discusión de procesos educativos

bilingües, durante el Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural, realizado en la ciudad de Oaxaca en el 2007. Allí se conversó sobre la necesidad de adelantar una estrategia de recuperación lingüística y resistencia cultural que vinculara de forma natural a padres y familiares con los niños de la comunidad, para la recuperación de la transmisión intergeneracional de las lenguas indígenas en las comunidades donde la lengua estaba en riesgo de pérdida (Meyer, M & Soberanes, B, 2009).

En este proceso se resalta la importancia de la vinculación comunitaria y familiar para que la estrategia pueda alcanzar sus objetivos, se destaca también la necesidad de generar entornos y ambientes donde la cultura y la lengua rodeen el espacio de interacción. Se propone como una iniciativa de inmersión que mediante la vivencia cotidiana con bilingües (abuelos, padres o maestros hablantes) busca reactivar la transmisión de la lengua indígena.

Los nidos de lengua a lo largo de estas décadas han incorporado diversas modalidades, según sea el contexto sociolingüístico. Tal es el caso de los nidos bilingües en Bolivia, una iniciativa de orden estatal que parte del trabajo del Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC, los Institutos de Lengua y Cultura de cada pueblo indígena y el apoyo económico de UNICEF. Si bien la iniciativa esta acargo de la institucionalidad boliviana, son las comunidades y sus decisiones políticas las que orientan el devenir de la estrategia de los nidos bilingües.

En el caso boliviano se habla de nidos bilingües porque se asume como una acción para fomentar el bilingüismo temprano, se busca “diferenciar espacios y tiempos que permitan la transmisión de dos lenguas de manera simultánea” (Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC, 2017, pág. 31). Los nidos bilingües incorporan el uso de la lengua del pueblo indígena y el castellano, en espacios comunitarios, familiares o institucionales donde se recurre a prácticas cotidianas para transmitir la lengua y cultura.

La variedad de situaciones sociolingüísticas planteó la necesidad de diversificar la propuesta de los nidos para responder según fuese el caso, así se definieron tres tipos de

nido: familiar, comunitario e institucional. El primer tipo tienen lugar en comunidades donde las familias han asumido el compromiso de volver a su rol de transmisores de la lengua indígena en el hogar. Se trata de abuelos, madres y padres comprometidos en enseñar la lengua a sus nietos o hijos, es una estrategia para el mantenimiento y fortalecimiento de la lengua minorizada. En este ejercicio se unen distintas unidades domésticas emparentadas, lo que fomenta el encuentro de varias generaciones para animar la lengua y cultura.

La estrategia de nido comunitario es implementada en dos tipos de comunidades: aquellas donde hay pocos hablantes, generalmente abuelos, y en comunidades donde hay niños bilingües, pero se desea restar espacios al castellano. Los nidos comunitarios buscan promover el uso cotidiano y la transmisión intergeneracional de la lengua indígena en ambientes no escolarizados, más bien se desarrolla en espacios de encuentro comunitario. Aunque se pensó como un espacio de inmersión, la frecuencia de encuentros e intensidad de exposición a la lengua muestran limitaciones en el proceso (Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC, 2017).

En cuanto a los nidos institucionales es clara la articulación entre municipio e ILC, ya que este tipo de nido funciona en los Centros Infantiles, espacios orientados a la atención del desarrollo infantil, ubicados en zonas rurales y urbanas. La municipalidad con su estrategia de Centros Infantiles garantiza las instalaciones para los encuentros y el personal a cargo de la atención de los niños, por su parte, el ILC ofrece el acompañamiento pedagógico al proceso de lengua. En ocasiones el personal a cargo de los Centros Infantiles no cuenta con dominio fluido de la lengua, en consecuencia, ha sido necesario generar apoyos que les permitan avanzar en su bilingüismo de manera que puedan orientar el espacio en la lengua indígena.

Esta tipología de nidos bilingües constituye un esfuerzo importante por definir políticas públicas pertinentes a las características del contexto. Son un ejercicio de diseño e implementación simultánea en el que la articulación familiar, comunitaria e institucional juegan un papel importante para lograr que la estrategia sea sostenible. Aunque se

diferencian estos tres tipos posibles de implementación, cabe decir que la puesta en práctica ha mostrado lo tenue que es la frontera entre uno y otro, ya que hay casos en los cuales un nido institucional termina siendo comunitario o uno comunitario pasa a ser familiar, tal como lo describe la sistematización del proceso (Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC, 2017).

La crianza de niños bilingües en América Latina, de acuerdo con las experiencias comentadas, busca desde una visión holística vivenciar la lengua de mano con la cultura. Se privilegia la oralidad y el aprendizaje en la práctica bajo el propósito de no escolarización, recuperando espacios de educación propia en los que se vincula la vida de la familia y comunidad, así como el papel de distintos actores pedagógicos (sabios, padres, madres, entre otros).

3.4 LA LENGUA Y SUS FUNCIONES

Como se quiere responder a las características culturales nasa, la estrategia del nido de lengua no se desarrolla a partir de una sesión planificada. Si bien se aprecian unos momentos recurrentes en los encuentros del nido, el propósito es afinar comunitariamente los contenidos y las maneras de propiciar espacios en los que los niños estén en contacto con el nasa yuwe y establezcan procesos de significación lingüística y cultural.

Nos comunicamos con la gente y así damos lugar a distintas formas de conducta convenidas. En este sentido, la lengua es el patrimonio de un grupo social que permite a sus miembros relacionarse entre sí, interactuar y cooperar con los demás (Corder, 1992, pág. 25). Siguiendo a Corder, el aprendizaje de una lengua debe tener en cuenta las formas de comportamiento lingüístico propios de un contexto sociocultural, así mismo, es relevante que el aprendiz conozca las normas compartidas por la comunidad de habla para tener una comunicación satisfactoria con los hablantes. En este sentido, es importante tener en cuenta que el objetivo será enseñar la lengua en uso y no su estructura lingüística (Corder, 1992).

Desde esta postura Corder considera las siguientes funciones de la lengua:

- Función cognoscitiva: expresa nuestras convicciones, percepciones o imaginaciones sobre una situación o sobre el mundo general (enunciados declarativos)
- Función actitudinal: complejo compuesto por muchas funciones relacionadas con expresiones de placer, dolor, miedo, deseo, etc., no obedecen a cómo vemos las cosas o creemos que son, manifiestan nuestras reacciones frente a esos estados de cosas ya sean involuntarias o voluntarias.
- Función personal: el hablante revela su actitud hacia lo que está diciendo y finalmente le revela al oyente algo de su personalidad, no solo expresa por medio de su emoción, también expresa su emoción hacia lo que está diciendo
- Función directiva: controla la conducta de un participante oyente, no solamente para lograr que haga algo, actúe o hable, sino para que su conducta en general esté de acuerdo con el plan o intención del hablante, basándose en sanciones de carácter legal, moral o costumbres de la sociedad
- Función para entablar o mantener relaciones: El habla funciona para entablar relaciones o para mantenerlas, fomentar sentimientos de buena voluntad, camaradería o solidaridad social.
- Función referencial: Parte de asumir la lengua como mecanismo para la comunicación del pensamiento, para hacer declaraciones sobre la forma en que el hablante percibe las cosas del mundo
- Función metalingüística: La mejor manera de estar seguros de que la comunicación tiene éxito es comprobar que los participantes realmente comparten las convenciones del código. Deben asegurarse de que están jugando de acuerdo con el mismo conjunto de reglas.

- Función imaginativa: el uso imaginativo de la lengua para expresar lo que puede ser, ideas creativas sobre cosas cotidianas o fantasías. (Corder, 1992, pág. 42-48)

Todo enunciado puede tener una función múltiple o representar más de un acto. Un enunciado puede afirmar un estado de cosas y exigir alguna acción del oyente; puede tener tanto una función referencial como directiva. Ejemplos de uso de la lengua y funciones se presentan brevemente en el capítulo de resultados.

3.5 CREENCIAS LINGÜÍSTICAS E IDEOLOGÍA LINGÜÍSTICA

El proceso de reificación al que fue sometido el pueblo nasa de Vitoyó a partir de la presencia de la hacienda de terraje durante la mayor parte del siglo XX, así como el movimiento indígena para la recuperación del territorio, definieron las acciones de identificación cultural y lingüística de los miembros de la comunidad. Al respecto subyacen distintas valoraciones sobre la importancia de revitalizar el nasa yuwe, en las manifestaciones discursivas de los comuneros.

Estas dinámicas sociales, políticas y económicas generaron construcciones ideológicas divergentes al interior del contexto comunitario, por un lado, gana fuerza la creencia asociada con una mayor importancia del nasa yuwe en este proceso de identificación, mientras que, por el otro, la creencia de la relevancia del monolingüismo hispanoparlante mantiene su presencia en otros sectores de la comunidad. Sin embargo, las condiciones políticas y organizativas actuales, establecidas por el movimiento indígena, posicionan la reivindicación de la lengua nasa como la postura socialmente aceptada.

La presión social por mantener el *statu quo* lingüístico, asociado a la idea de castellanización, entra en confrontación con las posturas comunitarias afines a la revitalización. Esta tensión se refleja en las manifestaciones verbales de los comuneros, al ser consultados sobre sus percepciones relativas al proceso de planificación lingüística en Vitoyó. En este sentido, se considera que las creencias lingüísticas influyen de manera

notoria en los procesos de planificación, en tanto, pueden afectar la disposición de un individuo o grupo de individuos para cooperar con las acciones de revitalización del nasa yuwe. El develar las creencias lingüísticas de los comuneros puede dar lugar al diseño de acciones concretas para su transformación.

Atender las posturas comunitarias respecto a su lengua supone una visión de la planificación como un proceso de “abajo hacia arriba”, el cual, parte de considerar la palabra comunitaria como directriz para la definición de sus objetivos y alcances.

I see language policy (roughly, “decision-making about language”) as inextricably connected to linguistic culture, which I define as the sum totality of ideas, values, beliefs, attitudes, prejudices, myths, religious strictures, and all the other cultural “baggage” that speakers bring to their dealings with language from their culture. (Schiffman, 2006, pág.112)

Es necesario para la política y planificación lingüística atender a las creencias, valoraciones, actitudes, prejuicios culturales de los hablantes o comuneros interesados en la planificación. El proceso de planificación en Vitoyó precisa identificar cuáles son las posiciones respecto la lengua, para acompañar la estrategia central de aprendizaje de lengua, con otras que apunten a la transformación de las creencias lingüísticas.

Spolsky (2014) considera que todo proceso de planificación debe indagar por las creencias lingüísticas presentes en la comunidad, ya que éstas pueden incidir en las decisiones que se tomen sobre las lenguas y los procesos de revitalización que se deseen emprender. Conceptualiza creencias lingüísticas como reacciones individuales o grupales respecto a: las lenguas, sus variantes o variables y sus usuarios, las cuales pueden manifestarse como actitudes, motivaciones o valores reunidos en ideologías reconocibles (2014; pág. 407).

El concepto de creencias lingüísticas se teje con el de prácticas lingüísticas que teoriza como “el complejo de ecología sociolingüística de una comunidad de habla, con todas las reglas aceptadas para seleccionar variedades (nombradas o no) y variantes de una o más lenguas para situaciones apropiadas, más o menos lo que Hymes (1974) llama la

etnografía de la comunicación” (Spolsky, 2014, pág. 407). Estos conceptos de creencias y prácticas lingüísticas los presenta Spolsky para su análisis sobre gestión de lenguas, entendiendo por ella, los esfuerzos individuales o comunitarios para modificar las prácticas y creencias lingüísticas o los esfuerzos de aquellos que a partir de su autoridad pueden influir en la modificación de las reglas o prácticas lingüísticas (*Ibid*, 2014).

De acuerdo con ello, todo esfuerzo por rescatar o preservar una lengua amenazada hace parte de un ejercicio de gestión de las lenguas, en el cual, más que atender la lengua de manera directa, se piensa en los hablantes quienes serán finalmente los que la usen o no; en palabras de Spolsky (2014, pág. 407): “Mi énfasis... es en la comunidad de habla y en sus hablantes más que en la lengua o variedad de lengua”.

3.5.1 ¿Pueden transformarse las creencias e ideologías lingüísticas?

Siguiendo a Spolsky (2014, pág. 409), las creencias lingüísticas son incluidas en el concepto de ideología del lenguaje, la cual, establece los valores asignados a las lenguas de acuerdo con una noción del lenguaje tradicional, estandarizado, asociado al espacio nacional y funcional a la construcción de una identidad nacional como proyecto político.

Spolsky (2014) señala que las ideologías del lenguaje no son fijas ni indiscutibles dentro del colectivo social que las sostiene. Un grupo social puede desarrollar aspectos culturales más fijos para su identificación, al tiempo que mantiene cierta heterogeneidad interna relacionada con las distintas experiencias de vida de cada uno de los comuneros. El cambio de las ideologías lingüísticas dependerá de la interacción de dos fuerzas, una presión individual para la coherencia con sus creencias lingüísticas, frente a una presión social para la conformidad con la adscripción más generalizada en el grupo.

Las lenguas pueden ser asumidas como aquello que le permite a un hablante sentirse parte de un grupo, ser estimado en la sociedad; argumentos que atienden al valor simbólico de una lengua, los cuales son esgrimidos por activistas y planificadores lingüísticos. No obstante, esta perspectiva puede diferir ampliamente de las creencias de los hablantes para

quienes son primero las necesidades pragmáticas e instrumentales: obtener alimento y refugio, obtener o mantener un empleo, sólo cuando se satisfacen estas necesidades, tendrán en cuenta los valores simbólicos (Spolsky, 2014).

Esta diferencia de objetivos muestra que las creencias del lingüista pueden no corresponderse con las creencias de los hablantes, en el caso del técnico puede ser que su preocupación obedezca a una postura “lingüocentrista”, en la que la lengua es el centro de interés. Por su parte, los hablantes pueden presentar otras creencias sobre las lenguas más relacionadas con intereses orientados a solventar sus necesidades básicas de supervivencia física y seguridad económica, no tanto así en preservar su lengua.

3.6 CAMBIO SOCIAL

Toda planeación lingüística deviene de procesos de cambio social, pero ¿Qué factores son los que lo producen? Algunas corrientes sugieren que deviene del: medio físico, la población, el descubrimiento y la invención, la difusión cultural, la ideología o la adopción de decisiones (Cooper, 1997). No obstante, el cambio social se promueve por una conjunción de factores y sus relaciones complejas. Es errado considerar que un solo factor condiciona los procesos de cambio social.

Toda afirmación de que el cambio social queda determinado por intereses económicos, ideas, personalidades de determinados individuos, condiciones geográficas u otros factores es inaceptable. Todas estas teorías que se basan en un solo factor pertenecen al nivel más elemental del desarrollo de una ciencia social. Todo factor siempre es interdependiente dentro de un grupo de factores. (Parson, 1966, pág. 113 en Cooper 1997, pág. 199)

Los procesos de cambio social no podrían considerarse en los mismos términos al estudiar distintos grupos sociales, ya que estarán condicionados por las diferentes estructuras de poder a las que han sido supeditados históricamente, así como por los límites autoimpuestos en relación con el conjunto de normas de valor que cada grupo mantiene como invariables. Estas normas de valoración pueden ser definidas a partir de la transmisión intergeneracional y de las características culturales de adaptación al entorno con el cual

interactúan los grupos sociales. En este sentido, concuerdo con la idea de Boccara (2002), en cuanto a su planteamiento sobre las transformaciones que sufren los grupos sociales en su proceso de construcción de alteridad.

Los “límites-fronteras” indígenas llegan a ser emblemas de la cultura misma. Se pone una diferencia cualitativa entre un lado y el otro del límite. No se trata necesariamente de una frontera territorial. Es una frontera social y cultural que sirve a identificar un ethnos que no está siempre vinculado a un espacio preciso. El límite separa para luego tender, a través de su metamorfosis en frontera, a establecer una relación... El límite tiende por consiguiente a estimular en un primer momento la afirmación de los particularismos. (Boccara, 2002, pág. 54)

En el caso de los pueblos originarios estos límites se vieron trastocados con los procesos de colonización europea, ya que el contacto indígena-colonizador transformó las fronteras culturales de cada uno de los grupos, por ejemplo, al cambiar la forma en que los pueblos indígenas se relacionan con su lengua originaria. La comunidad de Vitoyó se ha encontrado en permanente contacto con otras alteridades, primero con el colonizador español, luego con los terratenientes de la hacienda y posteriormente, con mestizos y afrodescendientes que habitan los márgenes del territorio.

Frente a estos grupos, la comunidad ha mantenido ciertos rasgos básicos de su identificación cultural. Sin embargo, la constitución de estas instancias de contacto, implicaron la construcción de procesos fronterizos o de transición, tendientes a unir los espacios simbólicos de estos grupos sociales (Boccara, 2002). En este proceso de establecimiento de frontera nos encontramos con que los límites en vez de endurecerse se flexibilizan, lo que puede explicar la disposición de algunos miembros de la comunidad a la aceptación de otros conjuntos de normas.

En estos procesos de contacto una de las consecuencias observables ha sido la pérdida del nasa yuwe y la adopción del castellano por parte de la comunidad como principal medio de comunicación, en este sentido, la comunidad de Vitoyó se ha visto involucrada en un proceso de negociación de sus límites culturales, tanto en el nivel individual como en el colectivo. Estas transformaciones en los mecanismos culturales lingüísticos suponen

procesos de identificación, asociados con valores y conjuntos de normas e identidades no necesariamente provenientes de los mecanismos culturales nasa. En este sentido, Barth advierte que:

Gran parte del contenido cultural que en un momento dado es asociado con una comunidad humana *no* está restringido por estos límites; puede variar, puede ser aprendido y modificarse sin guardar ninguna relación crítica con la conservación de los límites del grupo étnico. Por esta razón, cuando se traza la historia de un grupo étnico en el curso del tiempo, *no* se está trazando, simultáneamente y en el mismo sentido, la historia de una “cultura”; los elementos de la cultura actual de ese grupo étnico no han surgido del conjunto particular de elementos constitutivos de la cultura del grupo en el pasado, ya que el grupo tiene una existencia continua organizada dentro de ciertos límites (normas para establecer pertenencia) que, a pesar de las modificaciones, la señalan como una unidad continua.

Tanto las identidades culturales como los grupos sociales son “categorías de adscripción e identificación” (Barth, 1976, pág. 10) que pueden variar en el transcurso del tiempo. Así lo muestra la comunidad de Vitoyó que, pese a experimentar cambios a nivel lingüístico no deja de identificarse y adscribirse al grupo social nasa, a partir de conservar elementos constitutivos de su cultura relacionados, por ejemplo, con mecanismos específicos de su ritualidad como la consulta al médico tradicional.

Aunque una persona puede distanciarse de ciertos mecanismos culturales en un momento dado, es posible que luego se adscriba a ellos nuevamente, si es que sus interacciones tienen lugar con otros miembros del grupo que sí consideran relevantes dicho conjunto de normas. El adscribirse o no a los mecanismos culturales del grupo social, puede influir en el reconocimiento que se le entregue a una persona como integrante de este. Se plantea que el cambio social es complejo y debe tomar en consideración el establecimiento de procesos fronterizos, entre distintos grupos y al interior de cada uno, los cuales variarán de acuerdo con las circunstancias específicas dinámicas en el tiempo.

De acuerdo con lo anterior: “Lo que importa es cómo actúan los otros en cuya compañía se interactúa y con los cuales se es comparado, qué identidades alternativas y conjuntos de normas están disponibles para el individuo” (Barth, 1976, pág. 31). La puesta

en marcha de acciones de planificación en la vereda Vitoyó se da en respuesta a las solicitudes de sus cabildantes, las cuales, están relacionadas con la adscripción a un conjunto de normas de valoración del nasa yuwe, orientadas desde el plano político organizativo indígena.

Capítulo IV. Resultados de investigación

PARTE I. Camino en espiral: historia de lucha por el territorio, cultura y lengua

Para el pueblo Nasa, la resistencia y la organización han sido una constante a lo largo de su camino ancestral. Esta manera de asumirse siempre en lucha se relaciona con el amor por el territorio. La importancia de la madre tierra en el pensamiento nasa es centro del tejido de la vida y, por eso, abordar el territorio y su configuración socio histórica es el inicio para la presentación de los resultados de investigación. La primera parte de los hallazgos se centra en ubicar aspectos históricos que inciden en el proceso de planificación en la vereda Vitoyó, lugar de interés en este documento.

Se presenta el pasado para comprender el presente entendiendo el manejo del tiempo desde la mirada nasa de la vida como movimiento en espiral: “toda maduración en su acción, en su espacio y en su tiempo tiene sus altibajos... Es avanzar, devolverse y repetir, avanzarse hacia adelante...El desarrollo y la dinámica de la vida se mueve y crece en un ir y venir, el devenir” (Yule & Vitonas, 2004, pág. 156).

Es un camino en espiral sobre el cual la fidelidad al sentir nasa puede ayudar a situar la reflexión en comunidad sobre el proceso de planificación lingüística en esta parte del resguardo de Jambaló. Entender las razones históricas de su conformación demográfica y cuáles han sido los antecedentes organizativos dan un marco de comprensión para situar el análisis sobre planificación lingüística bajo un componente fundamental, la voluntad para defender la lengua como parte de un marco de lucha mayor por el territorio.

4.1 CONTEXTO HISTÓRICO

La cordillera de los Andes en Colombia se abre en el sur del país para dar lugar a tres cadenas de montañas que se prolongan hacia el norte, la cordillera occidental separada de la cordillera central por el valle que recorre el río Cauca y la cordillera oriental bañada por el río Magdalena junto al cual se extiende el valle que lleva su mismo nombre. Del sur

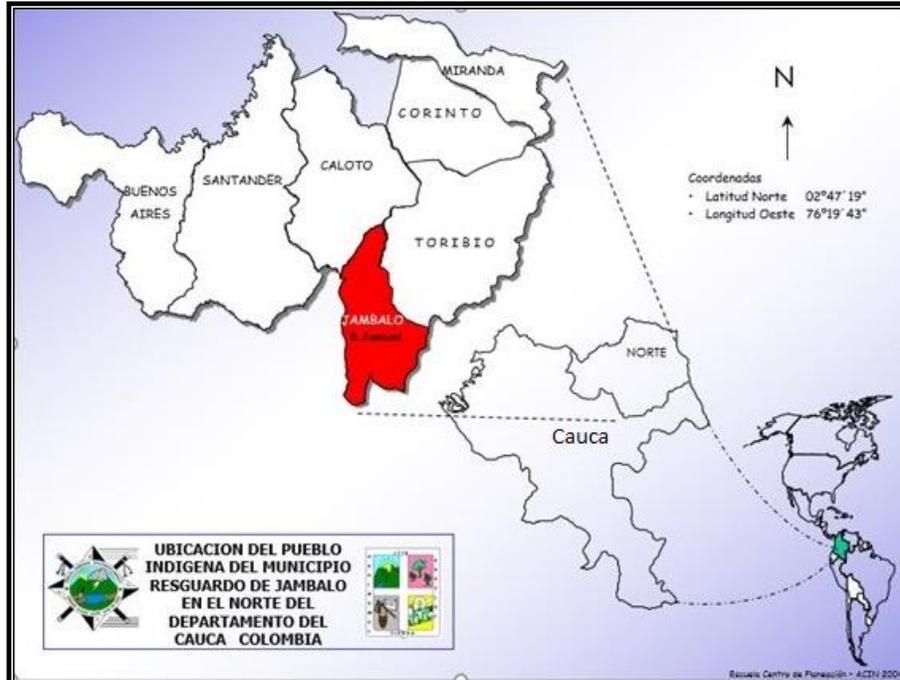
del valle del Magdalena migraron los nasas a principios del siglo XVI como estrategia de resistencia a la invasión española, dirigieron su rumbo hacia las partes altas de la cordillera central, otros se instalaron dispersos en las montañas de cara al sur del valle del río Cauca.

Con el paso del tiempo, los nasas se han radicado en otros departamentos además del Cauca, como el Valle del Cauca, Huila, Tolima, Putumayo y Caquetá. Su población total suma 138.000 nasas, representan el 17,63% de la población indígena nacional que asciende a 1.392.623 personas, y el 3.35% de la población colombiana (Sichra, 2009, pág. 611). Su lengua, el nasa yuwe es una lengua única (Landaburu, 2004, pág. 7) o aislada, de tipo aglutinante (Sichra, 2009).

De acuerdo con Sichra, los hablantes de nasa yuwe oscilan entre los 71.400 y 83.300, “la mitad de la población sería monolingüe en nasa yuwe, un cuarto de la población sería bilingüe, y un cuarto monolingüe castellano hablante” (2009, pág. 616). Es en el departamento del Cauca donde se encuentra la mayoría de hablantes, mientras que en los otros departamentos, particularmente en el Valle del Cauca los niños son en su mayoría monolingües en castellano, es una lengua considerada en peligro de extinción (*ibid*).

La mayoría de población nasa habita el departamento del Cauca (Min. Cultura, s.f.), y junto con los otros pueblos indígenas habitantes del departamento se organizan políticamente en el Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC; la regional CRIC configura territorialmente el departamento en nueve zonas para efectos de coordinación y administración con las asociaciones de cabildos, cabildos mayores y consejos territoriales, estas son: zona la Bota Caucana, la zona Pacífico, la zona sur, la zona occidente, la zona Tierradentro, la zona oriente, la zona nororiente, la zona centro y la zona norte. Esta última es la zona donde se ubica el territorio en el cual se desarrolló la investigación.

Ilustración 1: Mapa ubicación resguardo Jambaló, Zona Norte



Fuente: Plan de desarrollo municipio Jambaló 2004 -2007

El resguardo – municipio de Jambaló se ubica en la zona norte del departamento del Cauca, a 87 kilómetros de Popayán, capital del departamento; su extensión es de 254 kilómetros cuadrados divididos administrativamente en tres zonas: alta, media y baja, las cuales se subdividen en 34 veredas¹³ y una cabecera municipal. El territorio cuenta con alturas desde los 1700 a 3800 metros sobre el nivel del mar (m.s.n.m.). De acuerdo con el Plan de Desarrollo Municipal de Jambaló 2017, la población total es de 17.699 personas, en su mayoría pertenecientes al pueblo Nasa 94.42%, Misak 3.27%, Afro 0.096% y 3% de población mestiza.

El resguardo de Jambaló se conformó como tal a principios del siglo XVIII en 1702 gracias a la acción del cacique Juan Tama y después de que la corona reconociera la autoridad de los caciques¹⁴ y sus cacicazgos¹⁵, en un contexto de notable pérdida de

¹³ Subdivisión territorial que comprende zonas rurales, las cuales conforman los municipios y estos los departamentos.

¹⁴ Jefe o autoriddad indígena

¹⁵ Territorio sobre el cual el cacique ejerce su autoridad

población indígena como consecuencia de un siglo de guerra contra el invasor y excesiva explotación del indígena como mano de obra. Los caciques fueron actores clave para la consecución de derechos territoriales legitimados ante las instituciones españolas (Rappaport, 2000) mismos que más tarde ayudarán al nasa a defender su territorio ante el Estado.

El sistema de resguardo fue usado en el centro del Virreinato de la Nueva Granada como una manera de ejercer control por parte de la Corona sobre las poblaciones indígenas; se trató de un mecanismo para limitar el poder de los encomenderos sobre los territorios del rey. La figura de resguardo reconoció un espacio territorial en el cual la Corona otorgaba a los indígenas “cierto grado de autogobierno que les permitiera vivir pacíficamente en comunidades sedentarias” (Rappaport, 2000, pág. 76). Esta concentración de los indígenas en pequeños territorios permitió a los españoles ocupar las tierras que aquellos dejaron libres; así esta figura fue una avanzada de penetración y explotación en la parte central y norte del Virreinato de la Nueva Granada (op.cit., pág. 77).

En el sur de Colombia, el caso nasa muestra una hábil adaptación del sistema de resguardo para el logro de los propósitos de caciques y cacicazgos, quienes obtuvieron el reconocimiento del rey como autoridades legítimas con derecho al dominio de sus tierras. El resguardo allí no fue una imposición de la Corona, sino una solicitud directa de la autoridad indígena al rey, gracias a la cual revalidaron la autonomía territorial y reconocimiento de su derecho como primeros americanos, sin desconocer la autoridad real. Así, el tributo de los indígenas del cacicazgo no sería para un encomendero sino para el rey, dejando de ser indígenas de encomienda para ser indígenas de cacicazgo.

Pese a la configuración del resguardo y de los cacicazgos como territorios extensos unificados por la autoridad de caciques principales, en torno a los cuales se consolida la idea de pueblo Paez¹⁶, no se logra la salida de encomenderos del territorio indígena, por el

¹⁶ Denominación exógena del pueblo nasa

contrario, en Jambaló se mantuvo la encomienda hasta 1746. La ley de resguardo no fue aceptada por los colonizadores, quienes se opusieron a ella por todos los medios manteniéndose en el territorio. Esa disputa por la posesión de la tierra, sus recursos y dominio del indígena como mano de obra se mantendrá hasta el siglo XX bajo la figura de hacienda de terraje.

Este reconocimiento de la autoridad de caciques y de la existencia de cacicazgos por parte de la corona permitió a los indígenas a lo largo del siglo XVIII enfrentar las intenciones de expropiación y sometimiento de los encomenderos y colonizadores. No obstante, los herederos de encomenderos, mineros colonos de Popayán y Cali se negaron a admitir el derecho indígena y a abandonar las tierras de resguardo.

Durante la República en el siglo XIX, la consigna liberal era crear el Estado-Nación y en razón a ello se atacó los cacicazgos y la autoridad indígena. Distintas leyes expedidas a lo largo de este siglo buscaron debilitar los resguardos y estimular la idea de propiedad privada para despojar a los indígenas de sus territorios. A nivel económico, la ciudad de Popayán, como centro colonial, entró en declive, su base económica de tipo extractivista principalmente minera entró en decaimiento. El entonces Estado del Cauca había agotado el oro y los bosques de quina, razón por la cual, buena parte de la clase dirigente migró a ciudades como Cali o Bogotá, mientras que los criollos de baja prestancia se quedaron en el territorio para buscar en tierras indígenas la posibilidad de generar mejores condiciones económicas para sí. La economía en el Cauca pasó de una vocación minera al interés central en lo agrícola.

A inicios del siglo XX, se disolvieron muchos resguardos próximos a la ciudad de Popayán y otros ubicados hacia el norte del resguardo de Jambaló, lo cual dio lugar a la pequeña propiedad mestiza, colonos dedicados a la actividad de finqueros, quienes iniciaron su proceso de avanzada hacia las tierras indígenas llevando consigo “el modelo de colonización ganadera y hacienda de terraje vigente en Popayán” (Findji & Rojas, 1985, pág. 89). Los nuevos terratenientes que ingresaron por la parte norte del resguardo de

Jambaló en calidad de dueños de hacienda provenían de esa ola de población deprimida. Es en la década de 1930 que se consolida en Jambaló la hacienda de terraje a partir de la persecución y muerte del terrajero:

Nuestros indios han sido diezmados en los últimos años a partir de 1930 para acá, por colonos y bandoleros para apoderarse de sus tierras y de sus cosechas sin encontrar autoridad que los proteja, también por empleados y mayordomos de las haciendas en donde eran terrajeros, de donde fueron sacados violentamente, pasando sus cultivos a poder de los hacendados sin conciencia que se apoderaron de ellos sin pagarles las mejoras o titulándose herederos de sus viejos terrajeros cuando mueren. (Sendoya citado en Findji & Rojas, 1985, pág. 92)

La parte norte del resguardo, que limita con Caloto y Santander, la zona baja de Jambaló, fue ocupada por nuevos terratenientes, quienes se negaron a retirarse del territorio incluso ante la lucha del movimiento indígena de fines del siglo XX, marco en el cual surge el Consejo Regional Indígena Cauca CRIC. La idea de unidad del territorio que sembró el cacique Juan Tama marca la lucha de la década de 1970, bajo la noción de recuperar derechos perdidos (territorio, cultura, autonomía, lengua, entre otros) por la imposición de la hacienda de terraje. Este recorrido histórico se considera fundamental en la medida en que el presente es resultado de una serie de transformaciones con origen en el pasado (Castel, 2007), a partir de las cuales es posible situar las características del proceso de planificación lingüística en Vitoyó.

4.2 LUGAR DE ESTUDIO Y SU SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA

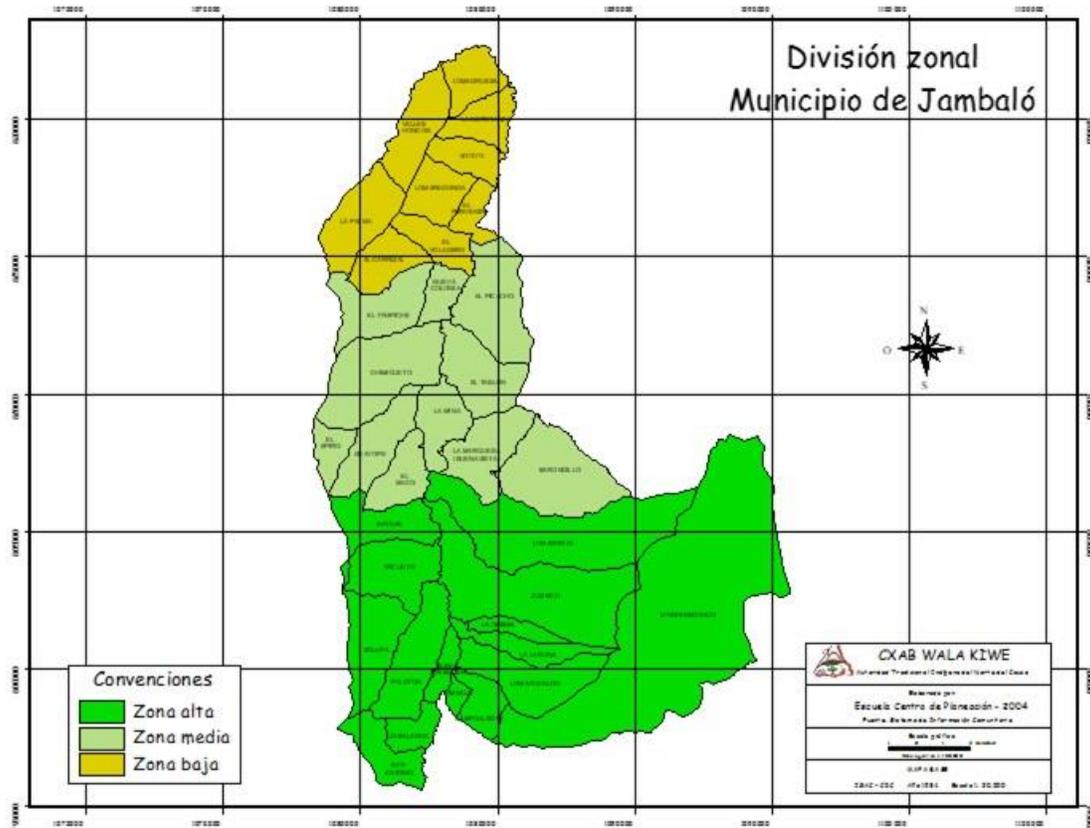
La reflexión que plantea esta investigación se centra en Vitoyó, una de las nueve veredas que conforman la zona baja, lugar que padeció la presencia del terrateniente incluso hasta la década de 1980 cuando las zonas media y alta del resguardo ya habían logrado recuperar las tierras de hacienda para el control colectivo representado por el cabildo (Findji & Rojas, 1985). Los ex-terrajeros pasaron a ser comuneros y ratificaron su derecho al territorio cultivándolo, trabajando la tierra recuperada, restableciendo los lazos comunitarios a nivel social, cultural y económico (Rappaport, 2000).

En ese día que venían ellos de recuperar la tierra [se refiere a sus hermanos, padre y tíos], todos ellos fueron muriendo [a manos de asesinos conocidos como ‘pájaros’, los cuales fueron contratados por los terratenientes]; también de toda esa situación de todas esas muertes pues inclusive la gente cogió como más fuerza, se unió mucho más y siguió en la lucha y siguió fortaleciéndose y ya se empezó a buscar otras herramientas, otras alternativas y dijeron -bueno nosotros estamos acá como solos necesitamos ayuda, en otras veredas o conocer más sobre estas leyes- y en eso se convocó al CRIC ya empezó a llegar a decir que nosotros sí teníamos derechos y que había que fortalecer más la organización y la lengua. (Ent.AE. 15.6.2017)

La resistencia nasa desde la invasión española ha sido constante. A finales del siglo XX se reorganiza la lucha contra la hacienda de terraje y por los derechos de la comunidad, se configuraron procesos de organización que pasan por el tema territorial como centro e involucran aspectos culturales como la lengua y la educación para el fortalecimiento de la identidad. Esto, en el marco de un movimiento general de los pueblos indígenas del Cauca en el que las muertes y la persecución han acabado con cientos de vidas, sin embargo, las dificultades impulsaron los procesos de unidad y construcción de alternativas de vida.

En este proceso, Vitoyó fue una de las veredas desde donde se impulsó la recuperación de esta parte del antiguo cacicazgo (zona baja) para el resguardo, se reafirmó “lo propio” realzando el valor de la lengua y la autoridad tradicional, así como la toma de decisiones de manera colectiva para reconstruir lo perdido durante tantos años de dominación física, económica, social, cultural e ideológica (CC. 3.2.2017).

Ilustración 2: Mapa división zonal del resguardo municipio de Jambaló



Fuente: Plan de desarrollo municipio Jambaló 2004 -2007

Se logró la recuperación [del territorio]... y todo eso pues se vino la ‘pajaramenta’, era lo que se llamaban los mismos terratenientes que pagaban a las personas... ellos eran que ya venían a perseguir a las personas que molestaban con la cuestión de andar recuperando la tierra. Eso fue un choque muy complicado, inclusive nosotros, pues, por eso estamos aquí entre Loma Redonda y La Esperanza, estamos, como se dice, en medio, lo que es Loma Redonda siempre ha sido partidarios del Estado y de los patrones igualmente La Esperanza, solamente este sector quedó como recuperador de tierras, los demás han sido como de esa situación [partidarios del Estado y de la propiedad privada]; entonces, de ahí se vino una cantidad de persecuciones y problemáticas, se puede decir, así como los asesinatos... cuando estaban en una recuperación de tierras en Carrizal, porque también andaban cambiando mano [trabajando minga] para ayudarse una vereda con otra, entonces empezaron la persecución. (Ent.AE. 15.6.2017)

De acuerdo con lo afirmado por el entrevistado, Vitoyó inició la recuperación de tierras en la zona baja, lo que le costó la vida a varios comuneros; su relato también ubica el restablecimiento de formas de tejido social como “cambiar mano” o mingas para la recuperación de tierras colectivas en otras veredas de la zona, procesos que recuperan

prácticas sociales y de control territorial nasa en un contexto de conciencia y movilización de los pueblos originarios en buena parte del departamento del Cauca.

4.2.1 Situación del nasa yuwe en Vitoyó

El tiempo bajo la dominación del terrateniente no pasó sin dejar secuelas profundas, lo cual es evidente en la ruptura de la transmisión intergeneracional del nasa yuwe; de acuerdo con el estudio de Jhon Chaparro (2011), la vereda Vitoyó presenta bajo porcentaje en la categoría “bilingüe” en todos los rangos de edad previstos para su investigación, como se aprecia en la tabla 1, incluso en el rango mayores de 51 años la vereda solo cuenta con 7% de bilingües. Teniendo en cuenta que el estudio se realizó hace 6 años, probablemente los porcentajes correspondientes a la casilla bilingües han disminuido. Muestra de ello es el testimonio del director docente de la escuela Vitoyó, quien afirmó contar con un solo estudiante bilingüe en el 2017, un niño que viene del resguardo La Aguada, municipio de Caldon, con la intención de aprender castellano (CC. 26.1.2017).

Si bien la zona baja presenta alta pérdida del nasa yuwe, la vereda de Vitoyó aún cuenta con hablantes de la lengua indígena, aunque pocos. Representan un 26%, sumando todos los rangos de edad que ubica la tabla. De igual manera, cabe aclarar que las zonas media y alta también cuentan con hablantes del nasa yuwe, quienes, al estar relativamente cerca a la zona baja, representan un potencial importante para apoyar el proceso de retorno al nasa yuwe que busca la planificación lingüística en la vereda. Aunque en Vitoyó no sea usado el nasa yuwe de manera constante, hay territorios cercanos, pertenecientes al resguardo de Jambaló que sí cuentan con comunidad de habla nasa yuwe. Son estos bilingües quienes pueden apoyar el proceso para animar al grupo de bilingües habitantes de Vitoyó para que “despierten su nasa yuwe” y vuelvan a conformar una comunidad de habla.

Tabla 1: Competencias bilingüismo en la zona baja por rangos de edades

VEREDA	0 – 20			21-30			31-50			51 - +		
	bil	pas nasa	mono	bil	pas nasa	mono	bil	pas nasa	mono	bil	pas nasa	mono
Loma gruesa	0%	0%	100%	0%	0%	100%	2%	0%	98%	6%	0%	94%
La esperanza	2%	0%	98%	3%	2%	95%	4%	2%	94%	6%	1%	93%
Vitoyó	5%	0%	95%	5%	2%	93%	9%	2%	89%	7%	1%	92%
El porvenir	0%	0%	100%	0%	0%	100%	2%	4%	94%	6%	3%	91%
Voladero	6%	3%	91%	7%	3%	90%	15%	3%	82%	20%	3%	77%
Loma redonda	0%	0%	100%	0%	0%	100%	4%	3%	93%	6%	1%	93%
Carrizal	19%	12%	69%	29%	20%	51%	43%	13%	44%	60%	8%	32%
La palma	5%	4%	91%	8%	5%	87%	21%	6%	82%	21%	3%	85%
Valles hondos	0%	0%	100%	8%	3%	89%	14%	4%	82%	18%	8%	74%

Fuente: Chaparro, J. 2011, pág. 107

La categoría “**pas nasa**” indica el porcentaje de población con competencia pasiva, entiende, pero no habla la lengua; la categoría “**mono**” remite al porcentaje de hablantes monolingües de castellano

El autodiagnóstico sociolingüístico del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC (2010), en el que se encuestaron personas entre los 30 a 90 años, presenta un panorama por zonas a nivel departamento alarmante en relación con el uso del nasa yuwe. Para el caso, interesa lo relacionado con la zona norte del departamento de la cual hace parte el resguardo de Jambaló

En la zona norte, el número de personas que se comunica con más facilidad en castellano (351) es más del doble que el número de personas que se comunican con mayor facilidad en *nasa yuwe* (174), lo cual permite afirmar que, en esta zona, la lengua puede ser considerada como *severamente amenazada* según su proporción de hablantes, pues sólo una minoría de los encuestados afirma ser competente en ella. (Comisión General de Lenguas, 2010, pág. 43)

Ambos diagnósticos presentan realidades desalentadoras con relación al mantenimiento de la lengua originaria en términos de su uso y conocimiento, dan cuenta de un proceso generacional en el cual, la lengua no ha sido parte de la crianza ni del entorno comunitario, aunque el movimiento indígena del Cauca definió desde sus inicios la necesidad de atender la lengua como parte de sus consignas de lucha.

4.3 PLANIFICACIÓN COMUNITARIA PARA RECUPERAR EL TERRITORIO Y CON ÉL, LA LENGUA Y CULTURA

Durante el proceso de recuperación de la tierra iniciado en 1971, con la conformación del CRIC, se planteó la urgencia de trabajar en la recuperación de la escuela como espacio para el fortalecimiento de la identidad, lengua y movimiento indígena. En la plataforma de lucha del CRIC quedó consignado ese sentir en dos de sus puntos: 6. Defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas y 7. Formar profesores indígenas.

La educación no está en manos de las comunidades, está en manos del gobierno y de la iglesia, y su contenido no beneficia a nuestros intereses. Se hace indispensable crear el Programa de Educación Bilingüe para investigar una propuesta educativa indígena como base de la búsqueda de autonomía. Los criterios de educación exigen que los maestros sean bilingües, que se investigue en las comunidades sobre su historia y su cultura, y que se recojan estas experiencias. Igualmente, se requiere que se analice la situación lingüística y educativa para trazar políticas desde los mismos pueblos. (Bolaños, Rappaport, & Miñana, 2004, pág. 37)

El movimiento indígena tenía claro que la escuela servía como instrumento de represión y discriminación de los pueblos indígenas y que era preciso recuperarla para el servicio de los intereses comunitarios como un instrumento organizativo, gracias al cual la comunidad encara los retos y desafíos cotidianos. Sin embargo, la educación propia no ha logrado detener la sustitución del nasa yuwe por el español, como bien nos muestran los estudios sociolingüísticos brevemente presentados. La lengua en ese momento no fue la preocupación central para el pueblo Nasa en el caso de Vitoyó, donde la escuela se enfocó en contextualizar la educación para responder a la necesidad de fortalecer el espíritu de colectividad ante el despojo territorial e ideologías individualistas en vigencia durante el siglo XX. El nasa yuwe, en el caso de la escuela veredal, no fue la prioridad, allí la problemática acuciante era otra:

Pues a mí me dejaron como maestro desde ese entonces, porque yo sí respetaba las culturas y conocía y respetaba la forma de pensar y la organización y estaba ahí con ellos, entonces me dijeron que eso era muy importante y me dijeron que si yo no hablaba el idioma, pues entonces, aunque yo no quería, yo les dije no pues, busquen a otro personal que yo no fui capaz para esto, es que no me sentía capaz, pues yo tampoco entendía cómo era ese caso, pues a mí me tuvieron que capacitar

mucho... Yo por eso digo, comenzamos al revés, hubiera sido de una vez que hubiera sido el profesor hablante y yo no sabía hablar y no había quién. (Ent.AZ. 13.6.2017)

El centro de la educación para entonces era enfrentar al terrateniente y recuperar los derechos perdidos, especialmente, el control territorial. Las palabras del docente de la escuela de Vitoyó desde el año 1980 permiten ubicar la motivación que en ese momento definió su participación en dicho espacio; el interés de la comunidad se relacionaba más con el compromiso del docente, ya que los maestros que habían llegado antes no asumían el papel como la comunidad esperaba, un maestro acompañando en los trabajos comunitarios, con atención a los requerimientos de la organización veredal, con presencia constante y conocimiento de la situación de transición que vivía la vereda y la zona en aquella época. Para él era un reto ser docente de la escuela bilingüe, fue una responsabilidad que sintió superaba sus capacidades, no obstante, recibió apoyo de la comunidad hasta hoy y su aporte se orientó hacia el respeto por la identidad nasa y valoración del trabajo de la tierra como afirma en otro aparte de su entrevista.

4.3.1 De vuelta la mirada al nasa yuwe desde la comunidad

La lengua en la vereda dejó de ser transmitida hace ya más de dos generaciones, según comenta el docente y lo presenta Chaparro (2011) en su tabla de competencias con un 92% de mayores de 51 años monolingües en castellano. Este panorama preocupante en la zona baja del resguardo y presente en menor medida en las otras dos zonas generó intranquilidad en la comunidad de Jambaló, la cual se expresó en el espacio del Proyecto Global, instancia de discusión, decisión y evaluación de los desafíos que la comunidad identifica desde la base en la asamblea de Proyecto Global.

Ilustración 3. Vista norte de la vereda Vitoyó



Fuente. Tomada por la autora

Durante la asamblea de Proyecto Global, la comunidad de Jambaló discutió sobre la sustitución del nasa yuwe y la evidente presencia mayoritaria del castellano, decidió mandar al respecto “Fortalecer las lenguas indígenas”, la Nasa Wala (gran asamblea de Proyecto Global) definió con ello la asignación de presupuesto para trabajar acciones dirigidas a atender la situación de desplazamiento del nasa yuwe en el resguardo. Esto no solo significa manejo presupuestal, sino exigencia comunitaria de presentar avances en la resolución de la problemática. Mandatar es una medida de política lingüística desde la comunidad que, al definir un objetivo, exige emprender un camino de planificación para el fortalecimiento de las lenguas indígenas, en el caso de Vitoyó, revitalización del nasa yuwe.

Diría, pues, que es una preocupación, también a veces tenemos las comunidades que tienen pérdida de la lengua, pero también tienen las autoridades otra parte y también nosotros como aporte técnico académico y creo que los tres actores hacemos el aporte, la planificación en caso de Jambaló serían los tres aportes, lo mismo en caso de la regional [CRIC], tiene los tres actores. (Ent.FU.8.6.2017)

Para el líder comunitario y lingüista, el proceso de planificación en el resguardo obedece a una preocupación conjunta, en primera instancia, de las comunidades conscientes de la pérdida de la lengua; por otro lado, la autoridad como designada por la Nasa Wala para atender los requerimientos de la base y junto a ellos, los técnicos, quienes al ser convocados por la autoridad, deben recoger las orientaciones comunitarias y gestionar las ideas de la base a fin de dar cumplimiento al mandato comunitario.

Por lo menos, en estos últimos años hay como ese interés del Núcleo de Educación, se está impulsando [la revitalización del nasa yuwe], se está tratando de trabajar todo eso y hay como esa iniciativa, entonces, es un avance bastante grande y uno que dice pues, hay que echarlo pa' lante y cómo fortalecerlo, porque nosotros aquí como vereda tenemos si al caso uno [hablante bilingüe], los demás son mayores, y lo duro es que, pues, nosotros no tenemos los mismos de aquí [se refiere a la posibilidad de alguien joven bilingüe de la vereda que enseñe nasa yuwe a la comunidad], los papás no son conscientes de eso y los jóvenes mucho menos... Un pueblo sin memoria, sin historia, que no tenga su lengua, que no tenga su organización, pues es un pueblo que se pierde y nosotros estamos en eso, entonces, hoy, después de más de 500 años de lucha, imagínese. (Ent.AE. 15.6.17)

Las palabras del docente y líder comunitario hacen referencia al camino de asumir el mandato comunitario, a las acciones que ha emprendido el Núcleo de Educación con el equipo de lengua como designado de la autoridad tradicional cabildo indígena, mediante el Proyecto Global, para que asuma el orientar acciones para “fortalecer las lenguas indígenas” y en relación con ello, la voluntad de la comunidad para apoyar estos procesos y asumirlos “hay que echarlo pa' lante y cómo fortalecerlo”.

Esto en respuesta a la situación de desplazamiento del nasa yuwe en la vereda, donde no hay mayor presencia de bilingües y donde los padres de familia y los jóvenes no son conscientes del problema de sustitución del nasa al que se enfrentan. El docente señala lo nocivo y preocupante de esa falta de consciencia de los jóvenes que él relaciona con la pérdida de memoria, lengua y organización, ya que esa ha sido la posibilidad de defensa para resistir durante más de 500 años y seguir en pie.

Yo digo, pues, se ha debilitado [el nasa yuwe] y todo eso, pero también uno tiene que entender que son muchos los años de sometimiento, se puede decir de engaños, de atropellos y eso no ha sido como tan fácil. Yo creo que cuando se formó esta escuela aquí, se dijo que era una escuela bilingüe y entonces, toda la problemática nos reuníamos con las otras escuelas que acá era una escuela bilingüe, los demás siempre tratando de menospreciar la escuela -que trabajaba ese idioma, que para qué el nasa yuwe, que eso no tenía sentido- como siempre menospreciando el mismo idioma, que eso ya estaba muy pasado de moda y todo en los jóvenes y todo eso, esa fue una gran problemática. (Ent.AE. 15.6.17)

En Vitoyó el proceso de recuperación del territorio ha impulsado la consciencia sobre la identidad indígena, lengua y cultura, pero todo se ha logrado de forma gradual. De acuerdo con el docente y líder comunitario, se empezó por recobrar la estima por la cultura nasa, ya que las violencias sufridas sobre todo durante la época de la hacienda de terraje tuvieron un impacto negativo en la valoración del ser nasa, su cultura, lengua y relación con el territorio.

4.4 “PARA QUÉ EL NASA YUWE” PERCEPCIONES EN LA COMUNIDAD SOBRE LA REVITALIZACIÓN

La organización indígena alrededor de la tierra se da para garantizar los derechos de los pueblos originarios, entre ellos los lingüísticos; desde este espacio de organización comunitaria se promueve la valoración de las lenguas indígenas de los distintos pueblos del departamento. Sin embargo, no se ha logrado revertir el desplazamiento ni que el nasa yuwe vuelva a tener presencia y uso relevantes en la vereda Vitoyó. Se trata de tensiones entre la voluntad de recuperar la lengua y la imposibilidad de lograrlo por distintas razones, como la falta de entorno hablante, la noción de imposibilidad de llegar a ser bilingüe, la alusión a la falta de tiempo para dedicarse a “aprender” la lengua, en general, pasar del deseo al hecho. Sin embargo, en un panorama tan complejo y difícil para la lengua, la sola opción de contar con un mínimo de interés por ella ya representa una posibilidad para aprovechar a favor del nasa yuwe.

Desde el Proyecto Global se han sacado programas para ir a las veredas a formar grupos, para ir a enseñar, o sea, profesores que van a las veredas a enseñar [nasa yuwe] y pues, yo creo que cuando hubo esa oportunidad aquí, en Vitoyó, fue de

una, dijimos -no arranquemos con Vitoyó, aquí hay buen personal que quiere aprender- y nos mandaron los profesores aquí. (Ent.AP. 15.6.17)

El comunero de Vitoyó, expresidente de Junta veredal y participante de las acciones de revitalización, se refiere a los cursos de nasa yuwe (esta estrategia se aborda más adelante), los cuales se definieron a partir de espacios de discusión en los que la comunidad manifestó su deseo por contar con posibilidades para aprender la lengua (Acta 02.2012. equipo de lengua reunión Ne’jWesx, Núcleo de Educación, Proyecto Global). Este interés ha sido motivado en algunas personas de la comunidad por su formación en los espacios organizativos en los que se discute sobre el derecho a la tierra y el proceso organizativo.

La lucha contra la hacienda de terraje exigió a los recuperadores de tierra estar ausentes de sus hogares por causa de la persecución de los ‘pájaros’ y el Estado, muchos de ellos no pudieron transmitir la lengua, pero la organización, así como el encuentro con distintas comunidades donde todavía era común el uso de la lengua propia para ese entonces, sembró en los jóvenes y niños del CRIC ahora adultos, la semilla del aprecio por su lengua y cultura indígena.

La importancia del nasa yuwe reivindicado con el proceso de recuperación del territorio en 1971 contrasta con siglos de persecución y una historia reciente en la que hablarla era sinónimo de atraso “pasado de moda”, inferioridad “para qué el nasa yuwe”. De acuerdo con Sallabank (2013, pág. 130), en contextos de dominación como en la hacienda de terraje, las creencias lingüísticas negativas están fuertemente arraigadas, constructos ideológicos que no se transforman en poco tiempo (Spolsky, 2014, pág. 409). Esa realidad adversa parece regularse un poco con la fuerza de la organización y la movilización indígena a la cual se deben varios logros para la vida en comunidad.

Bajo estas circunstancias, es muy probable encontrar la presencia de “ideologías subyacentes” o “creencias encubiertas” poco favorables al proceso de revitalización en la vereda, las cuales afectan las posibilidades de uso de la lengua meta; estas “creencias”, aunque no están presentes explícitamente en los discursos de los comuneros de Vitoyó, se

manifiestan en su negativa a hablar nasa yuwe pese a ser bilingües (CC. 4.2.17) o al pensar que ya no se puede aprender nasa yuwe por las ocupaciones cotidianas “no hay tiempo para eso, uno tiene que trabajar” (CC. 13.6.17); así como en el mal gesto de algunos cuando escuchan hablar en la lengua indígena (entró un señor a la tienda comunitaria y el tendero me dijo -él sí habla- lo saludé en nasa yuwe y el señor no respondió y tampoco estableció contacto visual conmigo), o la negativa cuando se solicita acompañar a un espacio para conversar sobre este aspecto y otros de tipo organizativo (CC12.2.17).

El proceso de contacto supone cambios lingüísticos y culturales, el grado de influencia de una cultura y lengua en otra depende del estatus de los hablantes, quienes darán mayor o menor cabida al cambio, de acuerdo con su prestigio (Sallabank, 2013; Barth, 1976). La defensa del territorio le ha devuelto a los nasa la dignidad arrebatada por la práctica del terraje, pero las condiciones económicas de los hablantes en muchos casos no han cambiado (CC. 29.1.17). En este sentido, cobran fuerza las palabras del pensador indígena Abadio Green quien manifiesta que “cualquier política lingüística que se proponga y desarrolle es ilusoria si no se acompaña de desarrollos socioeconómicos y políticos” (Green, 1996, pág. 5) lo que plantea la necesidad de tener un espectro de planificación de las lenguas mayor a la perspectiva lingüística.

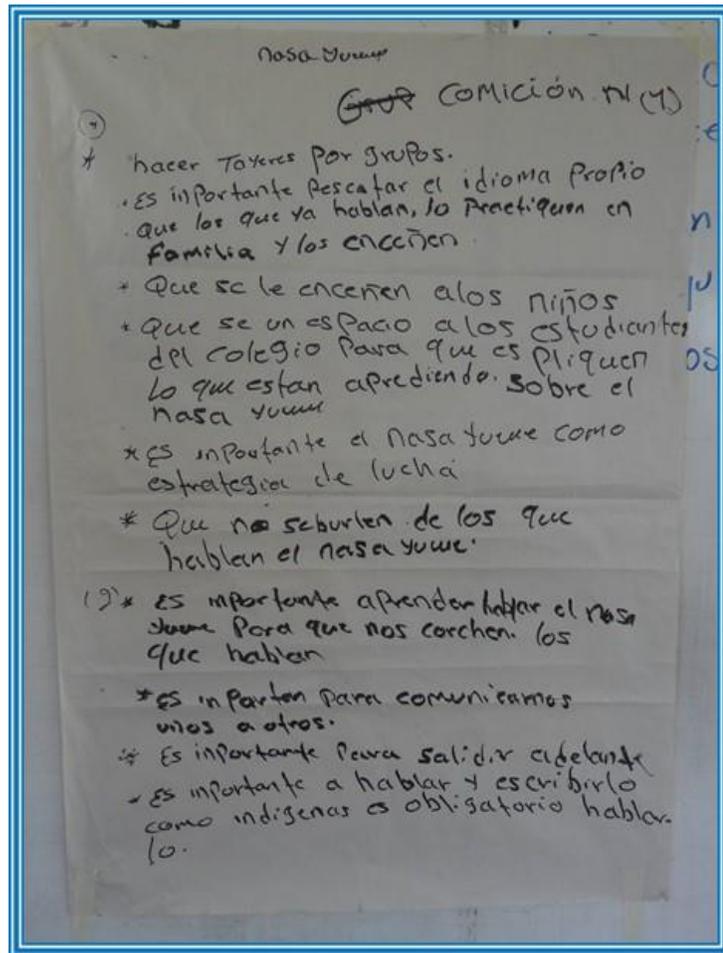
4.4.1 Estrategias para la revitalización en Vitoyó

La ruta de planificación lingüística fue diseñada con base en las discusiones comunitarias planteadas en la Asamblea de Proyecto Global, mencionada líneas arriba, y luego de un trabajo etnográfico realizado por el equipo de lenguas, un diagnóstico piloto en cuatro escuelas de las veredas de la zona Alta y Media durante el año 2010, para identificar la presencia del nasa yuwe en las escuelas de estas veredas con predominancia de población bilingüe. Con base en la información recopilada en estos escenarios, se definió la ruta con acciones inmediatas, a corto, mediano y largo plazo, esto para seguimiento de la comunidad en las siguientes asambleas de Proyecto Global (Ent.JR.14.6.17).

Inicialmente se realizó un proyecto de recopilación de música infantil, el cual se socializó con todas las escuelas del resguardo para que los maestros compartieran didácticas generadas por las rondas, para trabajar unidades de aprendizaje del currículo propio o PEC comunitario. Este material fue producto de una de las primeras estrategias de planificación en el resguardo que llegó a todas las veredas de Jambaló, incluyendo Vitoyó, y con la que se buscaba crear oportunidades para la escucha del nasa yuwe, como una alternativa al consumo de música en español pensando especialmente en la población infantil.

La segunda estrategia de planificación en la vereda fue la iniciativa de los cursos de nasa yuwe, se trata de una acción de planificación que busca principalmente lograr el “aumento de los usuarios” (Cooper, 1997, pág. 46) toda vez que en Vitoyó la lengua dejó de ser transmitida en familia y cuenta con pocos hablantes dispersos en el territorio. Así, los cursos son una acción desescolarizada dirigida a la comunidad y familia que no cuenta con posibilidades de aprender la lengua en el hogar.

Ilustración 4. Trabajo de comisión taller de planificación nasa yuwe Vitoyó - 2013



Fuente: Archivo Equipo de Lenguas

A su vez, la estrategia de los cursos busca incidir en el prestigio de los hablantes ya que abre un campo laboral en la comunidad que es exclusivo para bilingües como dinamizadores de lengua y creadores de la metodología de enseñanza (Pineda, 2016). Este propósito de dar prioridad laboral a los bilingües es asumido desde la autoridad tradicional, al favorecerlos en las convocatorias para acceder a distintos espacios de la estructura organizativa propia.

Para algunos entrevistados, su interés por participar en el proceso de revitalización se relaciona con el plano simbólico, en tanto la lengua se asume como “estrategia de defensa” (Ent.AP.15.6.17) para la recuperación del territorio, la vida, cultura y lengua. Otras

personas aluden al compromiso que sienten con los mayores “mi abuelo nos decía ustedes no pueden dejar perder la lengua” (CC. 11.2.17). Estas razones impulsaron a un grupo de personas en Vitoyó a plantear a su comunidad si les interesaba solicitar el curso de nasa yuwe.

Pero como bien menciona Spolsky (2014, pág. 412), las lenguas no siempre son el centro de preocupación para las comunidades, el ‘lingüocentrismo’ no aporta a la comprensión del problema. Si bien se aprecia valoraciones simbólicas de la lengua, hay una preocupación más relevante para los hablantes relacionada con superar sus necesidades básicas de supervivencia física y seguridad económica “no voy a los cursos porque ya uno se dedica a la finca” (CC.13.6.17).

La Junta de la vereda realizó una petición al Núcleo de Educación para coordinar con el Equipo de Lengua la manera de dar inicio a los cursos de nasa yuwe en Vitoyó. Ante la demanda comunitaria, se realizó una reunión para ratificar el compromiso de las personas que firmaron la solicitud inicialmente presentada al Núcleo de Educación, se acordó el horario para el desarrollo de las actividades de aprendizaje y demás detalles logísticos. El propósito del espacio era convocar primordialmente a una audiencia joven (Ent.JR. 14.6.17).

Pues aquí, en la vereda, cuando inició sí hubo buena participación pero, a medida del tiempo, fue reduciéndose, pero yo digo que por ahí un 60% sí logró terminar el curso [nivel I y II nasa yuwe como segunda lengua] y que fue niños menos de 10 años a unos de 40 años, ahí nos incluimos todos, jóvenes, mujeres, niños, mayores, docentes entonces ahí, muchos programas se incluyeron a ese curso y que, según ellos, les ha servido mucho porque ahora todo para un trabajo, para ahora, lo que nos están exigiendo primero es nuestro idioma. (Ent.MZ. 16.6.17)

Como plantea la actual presidenta de Junta comunal, la respuesta a la convocatoria para hacer parte del curso de nasa yuwe en el 2014 fue ampliamente atendida en Vitoyó, asistieron más de 90 personas -de los 796 habitantes que tiene la vereda-, aunque no todos terminaron el proceso. El auditorio reunió varias generaciones en un momento considerado agradable por los asistentes, ya que se desarrollaba a partir de la lúdica y situaciones simuladas de la vida cotidiana nasa (Ent.ID.12.6.17).

Se aprecia en el continuo de creencias lingüísticas dos posturas marcadas, una a favor del proceso de recuperación del nasa yuwe, no solamente desde su valor simbólico, sino como posibilidad para acceder a oportunidades laborales en el territorio; otra, en oposición no explícita, por parte de personas indiferentes a la propuesta. “No hay tiempo para eso, es importante, pero uno tiene que trabajar” (CC. 13.6.17) fue la respuesta de un comunero mayor de sesenta años, al preguntarle por su opinión sobre los cursos.

4.4.2 Creencias lingüísticas en Vitoyó

Las actitudes encubiertas están presentes en partidarios y opositores a la revitalización lingüística en la vereda. Las opiniones de los últimos sugieren desinterés por el nasa yuwe “pues es que a mí no me interesa, me parece bueno y todo, pero yo no quiero hablar” (CC. 14.6.17); “hay personas en la vereda a las que el nasa yuwe no les parece valioso, consideran que no sirve para nada y son casi los jóvenes” (CC. 24.1.17). Pero las creencias lingüísticas no son fijas ni indiscutibles (Spolsky, 2014, pág. 409), pueden cambiar en el transcurso de la vida así lo describe el estudio de Guernesiais en el que las actitudes de los jóvenes hacia su lengua van “de positivo a negativo y a positivo nuevamente” (Sallabank, 2013, pág. 128).

El equipo de lenguas busca incidir en el cambio de las actitudes lingüísticas adversas a la lengua, el propósito central de las estrategias diseñadas se orienta de manera directa o indirecta a promover actitudes lingüísticas a favor del nasa yuwe:

Como todo proceso de revitalización lingüística, el primer objetivo siempre es romper la discriminación sobre la lengua, eso es lo primero, cualquier tipo de actividad que tú hagas tiene como objetivo o tiene como resultado también, porque eso es un resultado indirecto, que la discriminación se vaya del sitio, hablarle a un niño en lengua indígena es como romper el ciclo discriminatorio. (Ent.JR. 1.9.17)

El propósito que señala el apoyo técnico del equipo de lenguas es crear condiciones favorables al nasa yuwe, mediante acciones que generen cambio en las creencias lingüísticas. Esta postura asume la planificación en dirección a “romper con la discriminación sobre la lengua”, se trata de una comprensión de planificación del estatus de

la lengua no como medidas a partir de las cuales “se dota o se priva a una lengua, o una variedad, del status de lengua oficial” (Christian, 1992, pág. 244) sino de estatus en el sentido de valoración, aprecio y estima por parte de la comunidad. Esta estima tiene que ver también con cómo se asume el ser nasa, en el entendido de que la planificación abarca mucho más que lo lingüístico y en ese sentido, es preciso tener en cuenta “el contexto sociocultural del comportamiento lingüístico” (*op.cit.*, pág. 250) para orientar propuestas y nuevas direcciones en la planificación. Fernando Uino al conversar sobre identidad ubica tres tipos de nasa:

Yo le diría [que hay] como tres identidades, una identidad que aún conservan, son nasa yuwe hablantes, están en sus tules en trabajos comunitarios, piensan como nasa, esa es la primer clasificación; la otra identidad que ya un poco siendo hablantes, tenemos un contexto de otro mundo, entonces ya a nosotros a veces por ahí dicen se nos ‘gorgojea’, a veces se nos cruzan dos mundos, es difícil, uno quiere ser más allá pero ‘gorgojea’ el pensamiento, entonces a veces se nos cruzan otras cosas, puede ser la segunda; la tercera es que ya no queremos ser nasas siendo nasas físicamente, pero ya nos ocultamos de cierta manera por ser discriminados en la ciudad, soy de acá pero quiero ser wakas, como dice blanco, entonces ya, como dice, siendo nasas, ocultamos. Yo le diría tres identidades en el nasa. (Ent.FU. 8.6.17)

Hablar nasa yuwe tiene que ver con la identidad nasa, “es muy importante porque es nuestro” (TC. 8.2.17) afirman en la reunión comunitaria personas que no hablan la lengua, pero manifiestan discursivamente su añoranza por ella. En razón a ello, apoyan el proceso de revitalización en la vereda, participan en las reuniones donde se abordan estos temas y se vinculan a las acciones que en ese camino se disponen en la comunidad.

La clasificación de identidades expuesta por Uino (Ent.FU. 8.6.17) en su lectura sobre el cambio social en la población de su resguardo, se expresa mediante “contrastes” (Aguilar, 2017). Para él los rasgos identitarios cobran sentido en su comparación con otros rasgos (Barth, 1976). Por un lado, plantea que una identidad construida bajo la consigna de la organización indígena muestra mayor sensibilidad frente al tema de la lengua, tiene interés por su valor simbólico como patrimonio de los nasas.

Por otro lado, las personas afines al proceso, pero no activas en este, tienen posturas a favor de la organización por los beneficios que ha traído a la población, sin embargo, la lengua no tiene cabida para ellos actualmente, bien sea porque “loro viejo no aprende a hablar” (CC. 12.2.6) o porque no la consideran útil para el desenvolvimiento de su vida (CC. 20.2.17). Finalmente, hay personas a quienes no les interesa en lo mínimo la lengua y el proceso organizativo, ya tienen internalizada la idea de salir del territorio y ubicarse en espacios laborales sin establecer distinción con otros grupos sociales, responden a una ideología monocultural y monolingüística enraizada (CC. 10.6.17).

Se trata de la ausencia de una lengua que nunca fue suya porque no hubo transmisión intergeneracional: “uno está muy pegado al idioma que habla” (CC. 13.6.17) menciona un mayor, quien participa en los trabajos comunitarios y asiste a las reuniones comunales, él es monolingüe en castellano y su opinión evidencia la ruptura con el nasa yuwe como mecanismo de adscripción identitaria.

Al socializar esta respuesta con las mamás de los niños que participan en el nido de nasa yuwe (la segunda estrategia de revitalización en la vereda que será abordada en la siguiente parte del capítulo), una de ellas respondió inmediatamente “Pero si la lengua de nosotros es el nasa yuwe”. Ella es nieta de una abuela bilingüe quien transmitió la lengua a todos sus hijos, pero ellos ya no la compartieron con los suyos, en este caso la madre de familia apela a la “lengua patrimonial” (López, 2015, pág. 273) como aquella que les representa pese a no ser hablantes. Para ella, los vínculos con el nasa yuwe y con la cultura están vigentes, no solo en la persona de su abuela sino en el transcurrir de su vida como comunera de Vitoyó.

Es posible que, al pensar en la revitalización del nasa yuwe en Vitoyó, tome forma el contraste con las tensiones que generó la recuperación de tierras y el choque ideológico para muchos comuneros a quienes no les parecía que el terrateniente fuera un invasor. Ya Finji y Rojas planteaban una división interna que de alguna manera se mantiene actualmente y continúa afectando la cultura y lengua nasa. Ya no se trata de la hacienda, sino de los

cultivos ilícitos como uno de los factores que en la reflexión con los comuneros se identifica como causal de alarma respecto la identidad, la lengua y el territorio.

Creo que la parte de los cultivos ilícitos sí nos ha traído mucho problema aquí como vereda, ha sido bastante duro para poder eliminar un poquito lo que es la cuestión de cultivos ilícitos, hemos tratado de hacer pero nos hemos metido en problemas con las mismas familias, con los mismos comuneros, entonces uno dice que eso también porque ya hoy, uno no consigue quien haga un trabajo, uno dice - vamos a desyerbar- al joven o vamos a darle trabajo para desyerbar, para desenraizar, no consigue uno trabajadores, no les gusta, porque como están acostumbrados a la parte fácil, al facilismo, como llegó la marihuana, claro, todo el día sentado en la sombrita desmoñar ahí también es más fácil, la coca también llega, usted y la coge y la vendió y ya por la tarde está la platica ahí. (Ent. AE.5.6.17)

El impacto que tienen los cultivos ilícitos en la lengua y el proceso organizativo es negativo sobre todo en el caso de los jóvenes. Las nuevas dinámicas económicas que genera esta clase de cultivos rompen con las creencias culturales nasa ya que desarmonizan la tierra con agroquímicos, además conlleva a una serie de conflictos familiares y comunitarios en los cuales incluso se pueden ver afectados los procesos de revitalización, de modo que rompe con la búsqueda de la armonía como principio central del nas nasa.

En medio de esas tensiones, un grupo de comuneros insiste y apoya para lograr que funcionen las acciones previstas: vinculación laboral de bilingües, material música infantil en nasa yuwe, cursos de nasa yuwe y nido de lenguas (estrategia que se desarrolla en el siguiente apartado); se trata de personas que acompañan el proceso, convocan, animan, incentivan la participación mediante reconocimientos colectivos, muchos de ellos familiares de los recuperadores de Vitoyó, son ellos quienes llevan el espíritu del nasa yuwe pese a que no lo hablan. Se trata de un proceso en el cual se viven altibajos, pero el empeño de algunos y su insistencia es lo que permite que no se caigan las acciones en el territorio.

PARTE II. Una visión del nido en Vitoyó y sus características

El anterior capítulo presenta un recorrido temporal para situar el marco sociohistórico, político y lingüístico que determinó la pérdida del nasa yuwe y motiva las acciones de revitalización actualmente, así como algunas de sus tensiones. La segunda parte sitúa la estrategia de planificación en curso actualmente, el nido de nasa yuwe, ubica las opiniones de los actores comunitarios entorno a esta medida de planificación y sus principales retos.

4.5 MOTIVACIONES DE LOS DISTINTOS ACTORES PARA EL NIDO EN LA VEREDA

La situación del nasa yuwe en la vereda Vitoyó presenta un panorama de sustitución por el español desde hace varias décadas; actualmente no hay niños bilingües en la escuela, lo cual, es evidencia de la pérdida de la lengua indígena y motivo de preocupación a nivel veredal. Es por esto que las autoridades de Vitoyó han manifestado su apoyo a los procesos que desde el cabildo se piensan en el camino de fortalecer el nasa yuwe, esperando con ello generar un cambio y evitar la ausencia total de la lengua originaria en esta parte del territorio.

En la vereda se han desarrollado distintas acciones dirigidas a la revitalización de la lengua, iniciativas coordinadas por el equipo de lenguas y la comunidad veredal que buscan lograr nuevos hablantes; una de estas acciones fueron los cursos de nasa yuwe como L2 dirigido a personas desde los 7 años en adelante. Estos tuvieron lugar hace tres años en la vereda. Fue precisamente en el marco de esta estrategia de los cursos que se empezó a perfilar la idea en la vereda de adelantar acciones dirigidas a la infancia temprana.

El espacio del nido de lengua es la estrategia que actualmente se lleva adelante en la vereda Vitoyó a modo de pilotaje, como parte de los procesos que en el resguardo de Jambaló se implementan para el fortalecimiento y revitalización del nasa yuwe. En este sentido, se definió comunitariamente la necesidad de generar un espacio que beneficie directamente a la población de primera infancia; de acuerdo con los comuneros de Vitoyó, trabajar con los más pequeños incrementa la posibilidad de que la vereda cuente con nuevos

hablantes. Dicho espacio para la revitalización está a cargo de tres abuelas nasa yuwe hablantes de la vereda y un apoyo de parte de otro bilingüe quien pertenece al equipo de lenguas del cabildo y asiste a las mayores como dinamizadora del proceso.

Creo que si nosotros empezamos a formar desde la base, es muy difícil, como decía el padre Álvaro, que vayan a derrumbar el árbol, ya si se forman de la base de estos niños que apenas están empezando a hablar, si se forman ahí, estos son los dirigentes que van a defender los principios organizativos y van a defender nuestra cultura, nuestro pensamiento y todo lo van a defender, pero si no empezamos desde ahí, entonces va a ser difícil. (Ent.AE, 15.6.2017)

En opinión de este líder, quien además se desempeña como docente de la escuela en Vitoyó, el nido de nasa yuwe es una apuesta por mucho más que la lengua, en sus palabras hace referencia al proceso que gestó el sacerdote nasa Álvaro Ulcué quien impulsó en la zona norte del Cauca, la reflexión y definición en comunidad de los Planes de Vida¹⁷, también fue el gestor de procesos de formación y fortalecimiento de la identidad en jóvenes de esta parte del departamento. Teniendo en cuenta ese espíritu organizativo en el que se formó este líder comunitario, quien además es hijo de uno de los recuperadores de tierra de la vereda, se infiere su planteamiento sobre la necesidad de abrir espacios en los cuales se generen procesos de sensibilización y empoderamiento para la defensa de la cultura nasa en un sentido más amplio.

4.5.1 El nasa yuwe es estrategia, es identidad

Respecto a por qué les interesa el nasa yuwe en Vitoyó, la comisión dos del taller comunal realizado en el marco de esta investigación opinó: “Desde allí podemos tener una comunidad bien organizada y con identidad” (TC. 22.2.2017). En su intervención, el relator compartió la reflexión de la comisión sobre la necesidad de recuperar el nasa yuwe en la

¹⁷ “El plan de vida en sentido integral es nuestro sueño que contiene un pensamiento propio, nuestra posición política como indígenas, un plan de trabajo plasmado en la identidad, la organización, una estrategia, una finalidad, una filosofía, un método, una propuesta, un trabajo por etapas y los retos futuros” (Yule & Vitonas, 2004, pág. 206).

vida cotidiana porque la lengua es instrumento para una “comunidad organizada y con identidad”.

Yo desde muy pequeño me metí al proceso organizativo... andando en las reuniones siempre se ha hablado que hay que fortalecer el nasa yuwe, nuestro idioma propio se está perdiendo y hay que fortalecerlo, porque esa es la estrategia, la defensa de la recuperación de las tierras y no solamente de la recuperación de las tierras, sino a nivel político y organizativo ha sido una estrategia buena. Entonces, de ahí han empezado a decir bueno, que eso hay que seguirlo trabajando, hay que seguirlo aprendiendo, que no debemos olvidarlo y que hay que rescatarlo. (Ent.AP, 15.6.2017)

El nasa yuwe “es la estrategia” que fue usada en tiempos de recuperación de tierra para efectos de comunicarse excluyendo a los paramilitares al servicio de los terratenientes, quienes, al desconocer la lengua, quedaban excluidos de toda comunicación, dejando en salvaguarda personas y planes para liberar la tierra. En Vitoyó interesa abrir puertas a la iniciativa del nido para fortalecerse organizativamente y uno de los factores relevantes para lograrlo es la lengua.

La noción del “nasa yuwe como estrategia” sigue vigente, tal como relató en su experiencia otro líder de la comunidad durante el taller realizado en el marco de la presente investigación: “Yo me siento muy mal porque en la movilización me dijeron [los nasa del Caldon, resguardo donde la lengua se mantiene vital] -si es indio puede pasar, hable nasa yuwe- sentía que me discriminaban por no hablar” (TC. 22.2.2017). De acuerdo con sus palabras, no solo se trata de la lengua como estrategia a condición de garantizar el tránsito por la zona bloqueada, evitando infiltración de personas ajenas en la movilización, también se refiere al reconocimiento de su identidad como parte del grupo étnico, el no hablarla fue motivo de desconocimiento y exclusión por parte de sus hermanos nasa del vecino resguardo.

En Colombia predomina el criterio de la auto-identificación y del reconocimiento de la comunidad como parte de ella para determinar quién es o no indígena, de acuerdo con las discusiones de la Asamblea Constituyente de 1991 donde el país adscribió el Convenio 169

de la OIT, que define estos dos criterios como médula de la identificación indígena (Semper, 2017, pág. 763). El caso del compañero muestra que, aunque no es desconocido por su comunidad de Vitoyó y Jambaló, sí experimenta la negación de su identidad nasa por parte de quien ostenta la condición de ser bilingüe, contraste determinante para la identificación como indígena en el contexto en mención (Wade, 2002, pág. 255); este comunero se enfrenta a “la reacción de los hablantes como prueba de la existencia de normas de uso de [la] lengua(s)... A la actitud de los individuos” (Sichra, 2004, pág. 3) a la evaluación de otro sobre su identidad nasa, aspectos que configuran lo que Sichra llama “realidad psicológica” (*ibid*) en la que se juegan complejos fenómenos de posicionamiento político y de prestigio por ser o no hablantes del nasa yuwe y que inciden en el deseo de revitalizar la lengua.

En estas reflexiones de distintos actores comunitarios se rastrean algunas de las motivaciones que explican la decisión de emprender el nido; a saber, la relevancia de la lengua como parte del proceso organizativo y político consciente, como estrategia de defensa del territorio y como elemento para el reconocimiento y aceptación de otra parte del pueblo Nasa, así como estrategia actual para la organización indígena.

4.5.2 Es más fácil que los niños hablen nasa yuwe... Lo necesitan para conseguir trabajo

La presidenta de la junta veredal planteó que el interés por el nido se basa en la creencia de que es “más fácil” que en este rango de edad los niños sean bilingües, se considera que hay mayor posibilidad de lograr nuevos hablantes al trabajar acciones directas para esta población. “Después del curso de nasa yuwe, ahora también el programa vino con el nido lingüístico que son los niños de 1 año a 5 que la comunidad lo pidió, queríamos mucho que los niños como ellos que están empezando a hablar y eso era más fácil, entonces se pidió el nido lingüístico, gracias a Dios se dio” (Ent.MZ, 16.6.17).

Al preguntar a las mamás cuáles son sus motivos para participar en la estrategia del nido, hay referencia constante a garantizar mayores oportunidades laborales para sus hijos “ahora todo para un trabajo, lo que nos están exigiendo [en el cabildo] primero es nuestro

idioma” (Ent.MZ, 16.6.17); en el resguardo se han abierto convocatorias dirigidas a bilingües con la intención de acatar el mandato de la asamblea del Proyecto Global, fortalecer las lenguas indígenas en el territorio. Es una decisión desde la autoridad tradicional priorizar los bilingües como estrategia para incidir en la valoración positiva de la lengua en los hogares “el nasa yuwe sí sirve para conseguir trabajo” apuntando a que en las familias se decida continuar la transmisión intergeneracional de la lengua nasa (Ent.CD 25.8.17).

En este mismo sentido, se manifestó otra mamá quien hizo parte del grupo de estudiantes del curso de nasa yuwe referido líneas antes: “me gustaría que mi hijo hable para que tenga más oportunidades para trabajar, como sí que en el cabildo prefieren que hable nasa yuwe” (CC. 30.01.17). Esta joven mamá habla de las convocatorias laborales realizadas por distintos programas del cabildo dirigidas a los bilingües, como una de las razones por las cuales decidió que su hija participara en el nido. La mayoría de las mamás participantes del nido son hispanohablantes, excepto una bilingüe y tres mamás pasivas; algunos de los padres de familia del nido son hijos de alguna de las tres abuelas participantes en el espacio.

4.5.3 “El paez suena raro mejor hable español”. Creencias en la ruptura de transmisión del nasa yuwe a la generación de padres del nido

Una de las tres abuelas del nido heredó el nasa yuwe a sus hijos, su socialización fue en la lengua materna, pero ellos decidieron cortar la transmisión con sus hijos, los nietos de la abuela no son bilingües, aunque algunos (los mayores) tienen competencia pasiva. Las otras dos mayores sí rompieron con la transmisión del nasa yuwe, en ambos casos por la presencia de un conyugue monolingüe en castellano. “Ellos [su esposo y suegros] decían que esa palabra sonaba raro, decían así, uno suena mal porque -mejor hablar castellano porque hablar paez suena raro, uno ni oye nada, para qué va a estar hablando así- por eso, yo ni quise, yo no hablé más, por eso mis niños ninguno aprendieron” (Ent.FC, 31.01.17). No heredó la lengua a sus hijos porque el primer esposo, al no ser hablante, afirmaba que el

nasa yuwe "suena raro", al quedar excluido de la conversación, él cuestionaba que su esposa hablara a los niños por esta razón no son bilingües.

Los calificativos “raro” en oposición a “mejor” dan cuenta de un acto de negación lingüística y cultural (Castillo, 2007, pág. 98) por parte del primer esposo y sus padres quienes ya habían dejado de hablar(le) en nasa yuwe, como familia aceptaron la integración a la lengua del mestizo o terrateniente, en un contexto de añorada homogeneidad lingüística que aún se manifiesta en el contexto caucano y nacional. Sus palabras dan cuenta de una comprensión de la identidad desde el componente intersubjetivo ya que por su ocupación (comerciante de ganado de la hacienda) él era cercano al dueño de hacienda y en consecuencia “se reconoce a sí mismo solo reconociéndose en el otro” (*op.cit.* pág.99).

Ella acató a partir de esa relación de poder y violencia familiar (Ent.FC. 31.1.17) se puso en juego la lengua “rara” frente a la lengua “mejor”. Afirma que sus primeros suegros, a pesar de ser hablantes, no interactuaron nunca con ella en lengua, dice que su exsuegra no le hablaba por “pena” y que su suegro tampoco le habló jamás. Se puede inferir que esa actitud poco positiva respecto al nasa yuwe fue motivante de la negativa del esposo a que usara la lengua con sus hijos. Como “suena raro”, “suena mal” para qué enseñar, “para qué va a estar hablando así”. A su vez, la otra mayora comenta:

Cuando estaban pequeñitos, yo les estaba enseñando, pero el finao papá decía que para qué les enseñaba palabras tan feas, les regañaba a los hijos que yo pa qué ponía a estar hablando, enseñando, hablando paez, decía pues. Como antes pensaba que esa ley no había, y allí no más los muchachos no quisieron hablar más paez y dejaron de hablar, así dejaron de hablar paez, también porque ellos hablaban con yo, ya estaban aprendiendo, pero ellos de oír, de entender, sí entienden, pero no les gusta hablar. (Ent. RC. 9.6.17)

En este caso, también se trató de un matrimonio en el que el conyugue era monolingüe castellano y con una carga de valoración negativa expresa en la idea de “palabras tan feas”. Ambas señoras argumentan en esta línea el motivo por el cual, pese a ser bilingües, no tienen hijos nasa yuwe hablantes. En el caso de la mayora que sí tiene todos sus hijos bilingües, la ruptura de la transmisión es más reciente, son sus nietos quienes han

perdido la lengua. El esposo de esta abuela es bilingüe y sus interacciones en el hogar son mayoritariamente en nasa yuwe, el mayor es médico tradicional y se ha encargado de realizar los rituales de protección y armonización del espacio del nido (CC. 4.2.2017).

Con la familia, yo aprendí desde pequeña mismo, mi mamá todo habla nasa yuwe y finado papá también puro nasa yuwe, así que nosotros crecimos puro idioma páez¹⁸; hasta ahora yo no la he cambiado con toda la familia. También mi familia, uno también lo habla puro nasa yuwe y lo que va a responder hablan el español es que ellos responden, [las respuestas de sus familiares son en español pese a que ella les habla en nasa yuwe] la hija también. (Ent.HT. 14.6.17)

En estos tres casos tenemos dos realidades lingüísticas, por un lado, las abuelas que no heredaron el nasa yuwe por la presencia de un esposo castellano parlante monolingüe con actitud negativa hacia la lengua nasa, por otro, una mayora que, aunque sí lo hizo, también presenta pérdida de la lengua en su familia ahora en la tercera generación por la decisión de sus hijos de no socializar a los nietos en nasa yuwe. Sus situaciones familiares reflejan, en alguna medida, el panorama de la mayoría de las familias de la vereda en cuanto a pérdida del nasa yuwe.

4.5.4 Por qué no me enseñó, mejor enséñeles a los nietos

En el caso de las dos abuelas que no enseñaron la lengua a sus hijos, aluden reproches por esa causa, una por parte de sus hijos, la otra por parte de sus nietos ya adultos. Por otro lado, los hijos bilingües de la otra mayora al tener matrimonios con monolingües hispanoparlantes pasan por la situación de ruptura intergeneracional que vivieron las dos abuelas en sus hogares, con la diferencia de que sus conyugues no tienen una actitud negativa sobre el nasa yuwe.

Las mayoras o abuelas comentan que estos reproches son motivantes para participar en la estrategia del nido: “yo, mi parte hablaba, sino que como acá ya no hablan, entonces, yo también, así no mas hablando, los muchachos salieron hablando puro castellano, ahora se enojan, pero pues culpable soy yo que no les enseñé, decía, por eso decía mi esposo (su

¹⁸ Denominación exógena de la lengua y grupo social nasa

segundo marido), -mejor enséñele aun cuando a los nietos ojalá aprendan-” (Ent.FC. 31.1.2017). La abuela señala que sus hijos le reprochan no haberles enseñado nasa yuwe y que, en consideración de su segundo esposo, el trabajar en el nido puede ser oportunidad para recuperar esa transmisión con los nietos. En este mismo sentido, se pronunció otra de las abuelas “yo tengo mis tres nietos, pensando a ellos voy a seguir otro año más, pero que ahora en adelante todas cumplamos” (Ent. HT. 26.1.2017).

4.6 NIDO DE NASA YUWE: INICIATIVA COMUNAL NO INSTITUCIONAL

Hacia mediados del año 2016, el equipo de lenguas coordinó con la autoridad de Vitoyó la convocatoria a una reunión comunal en la que se presentó la idea del nido como una alternativa para la “enseñanza del nasa yuwe a los niños”, atendiendo la petición de la comunidad realizada tiempo atrás. Se realizó una asamblea veredal en la cual el equipo de lenguas socializó ejemplos de otros nidos: maorí, hawaianos y la experiencia en Oaxaca, para discutir cómo podía funcionar el espacio, durante la reunión se despejaron dudas de los asistentes y definieron las personas participantes de la estrategia: nido de nasa yuwe (Ent. JR. 14.6.17).

La reunión permitió conocer cuál sería el objetivo de dicho espacio para cada uno de los involucrados; desde el equipo de lenguas, el propósito es lograr restablecer la socialización lingüística y cultural de los niños, en un contexto donde no hay entorno nasa yuwe hablante (Ent. JR. 14.6.17); para la comunidad veredal, el objetivo es lograr niños bilingües que estén fuertes en la identidad nasa y en el proceso organizativo (Ent. AE. 15.6.17); para las familias, el propósito es recuperar en sus hijos un rasgo importante de la identidad nasa, además de brindarles mayores oportunidades laborales en un contexto en el que la lengua indígena es valorada y condición para acceder a múltiples espacios (CC. 8.2.17).

Al igual que la idea maorí, en el caso de Jambaló se pensó el nido como un espacio en el cual las mayores vuelven a restituir su vínculo con la crianza en lengua como parte del

proceso de recuperación cultural y de transmisión intergeneracional del nasa yuwe (Reedy, 2014, pág. 161) (King, 2001, pág. 121). La comunidad propuso tres mayores para asumir esa responsabilidad y, a partir de su respuesta, se inició la fase de preparación. Luego se hizo la convocatoria a nivel del resguardo para contratar a dos dinamizadores, inicialmente hombre y mujer para apoyar a las abuelas en el cuidado de los niños, luego se inició con una fase básica de adecuación mínima de los espacios donde serían los encuentros.

El nido empezó como tal en el mes de octubre con 15 niños, actualmente se reúnen de 10 a 13 semillas de vida y sus edades van desde el año y medio a los cinco años. Los encuentros con los niños son tres días continuos a la semana en el horario de 8:00 a las 15:00 horas. Durante los tres días, los niños del nido comparten en dos casas de las tres abuelas seleccionadas por la comunidad para este proceso, la casa de la abuela Rosaura Coicue y la de la abuela Hercilia Trochez, la casa de la abuela Flora Campo por quedar muy retirada no es parte de los espacios de encuentro¹⁹. Inicialmente se dispuso una serie de modificaciones en los predios para proteger a los niños de la exposición al sol y a continuación, se atendieron los cuidados en la parte espiritual, esta estuvo a cargo del programa de salud del cabildo y en cabeza del mayor Mariano Pilcue, se realizaron los rituales correspondientes a la apertura del espacio y ofrenda del proceso. Como parte del ritual de armonización del nido, se sembró una tulpa²⁰ en cada casa a fin de armonizar el entorno y los participantes, especialmente los niños.

¹⁹ El nido considera central las prácticas de espiritualidad propia como la “siembra de la tulpa”, la mayor Flora pertenece a la religión evangélica y no está de acuerdo con el ejercicio de estas manifestaciones culturales.

²⁰ Para el nasa la tulpa o fogón es un espacio propio de protección y aprendizaje

Ilustración 5. Las tres mayores del nido Flora, Rosaura y Hercilia (izquierda a derecha)



Fuente. Archivo personal

La armonización es una de las prácticas culturales que aún conserva la vereda y su conocimiento y preservación es valorado, aunque esto no la excluye del riesgo de pérdida por factores como otras prácticas religiosas. Para reiniciar labores, el 2017 se realizó una armonización con el fin de ofrendar a los espíritus y equilibrar las energías de quienes estarían en contacto con los niños, también para limpiar los espacios de interacción. Comentó el médico tradicional hermano de una de las abuelas: “el nasa yuwe es muy sagrado y si no se respeta el espacio, el mayor puede fuetear o lastimar al abuelo o suceder algo con los niños” (CC.19.1.2017). Con sus palabras explicaba la importancia de realizar el trabajo de armonización para la limpieza y ofrenda, en caso de no acatar ese mandato de

los espíritus, es posible que haya enfermedades y dificultades, implica riesgos para los niños y para el *thẽ' wala*²¹ que deja de realizar el trabajo.

Como ya se dijo, el objetivo del nido es recuperar la transmisión intergeneracional del nasa yuwe en la vereda, a partir de la relación entre abuelas y niños semillas de vida. Pero no solo se trata de la lengua, la expectativa pasa por la recuperación de valores y maneras de ser y sentir del nasa, se busca responder a la necesidad de fortalecer la identidad y relación con el territorio tan importante para la configuración histórica de esta vereda y para la identidad nasa (Reedy, 2014, pág. 162).

La cotidianidad de las semilla de vida se desenvuelve en compartir tiempo, espacios, afectos, conocimientos y actividades en familia, sin embargo, estas prácticas de crianza sufren transformaciones entre otros factores, por la acción del Estado (Muelas, 2015, pág. 38). Actualmente los padres recurren a una institución estatal llamada Hogar Infantil, donde los niños están a cargo de una madre comunitaria durante cinco días a la semana en un horario de 8:00 a 15:00 horas. Al tiempo que los niños son cuidados, pasan por una adaptación para el momento en que llegan a la escuela. Distinto a ello, la pretensión del nido es generar contextos cotidianos a la vida familiar, momentos de habla en los cuales lo que prima es la formación en valores y principios acordes al pensamiento y manera de ser nasa bajo el cuidado de las abuelas (Ent. CD. 25.8.17).

Las abuelas son actores centrales del nido, se busca que ellas interactúen con los niños a partir de sus conocimientos en crianza y desde el uso espontáneo del nasa yuwe. Los dos jóvenes bilingües del nido apoyan la labor de las abuelas (preparación de los alimentos, acompañar en los momentos de juego, atender con prontitud los posibles riesgos de accidentes), ya que es importante contar con otras personas que puedan generar oportunidades para interactuar en nasa yuwe, (actualmente no son dos jóvenes sino una compañera exautoridad tradicional) ya fuera iniciando conversación o proponiendo juegos

²¹ Médico tradicional nasa

a los niños para hacer del espacio algo llamativo al interés de los pequeños. El trabajo del nido no se orienta por un diseño metodológico preestablecido, al tratarse de una experiencia piloto en el resguardo, se quiere abrir camino en la exploración de las maneras cómo crece un niño desde la socialización en nasa yuwe, es decir, conocer cómo las abuelas hacen gestión del espacio y cuál es la respuesta de los niños y la comunidad ante el desarrollo del nido.

4.6.1 Coordinación de equipos y programas, necesidad no resuelta

Durante el fin de año 2016, se planteó la necesidad de que dos programas del cabildo se integraran para apoyar el nido de lengua: por un lado, el programa de lenguas encargado de dar cumplimiento directo al mandato de “Fortalecimiento de las lenguas indígenas”; por otro, el programa del Cabildo “Semillas de Vida” encargado de formular e implementar una política diferencial para la primera infancia. El propósito era que ambos programas dieran soporte económico y operativo para garantizar el funcionamiento del espacio a nivel logístico y pudieran hacer seguimiento y sistematización de la experiencia.

Para iniciar labores, en enero de 2017 tuvo lugar una reunión entre dichos programas y la autoridad veredal, allí se aclararon responsabilidades y se hicieron acuerdos para el funcionamiento del espacio. El programa “Semillas de Vida” estaría a cargo de la remuneración de los dos jóvenes apoyo del nido y el equipo de lenguas se encargaría de realizar el acompañamiento para sistematizar la experiencia y hacer seguimiento al proceso.

Durante la reunión, la coordinación del programa “Semillas de Vida” planteó su preocupación en relación con la metodología que tendrían que seguir los dos jóvenes, ya que al ser un programa con financiación directa del Estado, debe cumplir con una serie de informes y procedimientos que sustentan su trabajo y gastos; por otra parte, el programa de lenguas debe también responder a los requerimientos de la autoridad tradicional indígena pero los informes responden a los procesos en su devenir y dan cuenta de los objetivos

marcados por los mandatos, en este caso, acciones definidas en asamblea para cumplir lo designado por la Nasa Wala.

Se trata entonces de dos programas del cabildo indígena que responden a la autoridad tradicional pero que, en el caso de “Semillas de Vida”, también responde a los requerimientos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, entidad Estatal que financia el trabajo de este programa en el resguardo. Esta distinción marca una diferencia de objetivos y procedimientos. El coordinador de “Semillas de Vida” planteó la necesidad de contar con un método establecido a seguir que pudiera orientar el proceso de los dos jóvenes, mientras que el equipo de lenguas mantuvo la posición de afirmarse en que el proceso del nido se estructuraría en su mismo avance y desde allí, se podría formular una idea sobre metodología de este. Por un lado, la visión de la metodología como algo resuelto y previsto de antemano, en contraste con una postura en la que la metodología es resultado de un proceso que en el desarrollo encuentra sus propios elementos y caminos.

El propósito del equipo en relación con el nido es generar un contexto en el cual puedan aflorar las etnoteorías o sistemas de conocimientos de la comunidad sobre el desarrollo infantil (De León, 2005) y cómo debe ser la crianza en nasa yuwe, partiendo de la limitante de que no se trabaja con toda la familia, sino con los niños, solamente tres días a la semana. Para el caso del nido, se trata de generar un ambiente en el que sea posible el crecimiento de un nasa mediado por la lengua indígena.

Esa preocupación por “qué metodología se va a seguir” (CC. 24.1.2017) fue latente en la reunión que se llevó a cabo entre programas y autoridad veredal a inicio de año. En ese momento, el coordinador de Semillas de Vida en la Zona Baja planteó que los jóvenes eran “autónomos porque el proceso es para la lengua” (CC. 24.1.2017). Sin embargo, al pasar los primeros meses del año, uno de los jóvenes dinamizadores del espacio manifestó a la investigadora su incertidumbre frente a cómo manejar lo metodológico, ya que, al encontrarse en reuniones con sus compañeros de Semillas de Vida, nota que no tiene claro cómo proceder (CC.14.2.17).

Se trata de la tensión entre procesos preestablecidos que responden a formatos y metodologías institucionalmente planteadas, frente a un proceso piloto que explora en comunidad la crianza y cuidado del niño desde el nasa yuwe en uso, se busca dar lugar a las abuelas para que, a partir de sus acciones, identifiquen esos ‘métodos’ comunitarios para el cuidado y crianza en lengua indígena, bajo el entendido de que la “observación y participación en actividades cotidianas no constituye un simple fenómeno espontáneo, sino que se trata de prácticas educativas sistemáticas, probadas a través del tiempo, que han evolucionado y que son altamente efectivas” (Paradise, 2017, pág. 2).

La visión del espacio del nido desde el equipo de lenguas es de un proceso que busca generar actividades socialmente pertinentes a la cotidianidad del niño nasa y en relación a los principios y valores de la cultura, todo mediado por el nasa yuwe. En ello sí son afines los papás y comunidad, sin embargo, también hay una idea del nido como algo distinto a lo que la familia puede proporcionarles, ya que, es común la comparación del nido con el Hogar Infantil, piensan que este último les ofrece a los niños oportunidades para aprender a: escribir, pintar, leer, bailar, cantar, actividades que los padres desean experimenten los niños (CC.6.2.17). Algunas de estas expectativas están relacionadas con el ámbito escolar.

4.7 CUATRO MOMENTOS DEL NIDO

La observación en el espacio del nido permitió identificar unos momentos que de manera recurrente están presentes en los encuentros; **momento para el aseo** en el que se cuida la limpieza personal de los niños ya sea como preparación para su regreso a casa, cambio de pañal, lavada de manos o preparación para recibir los alimentos.

Momento de juego y exploración refiere a acciones o eventos que representan un espacio de distracción o recreación de la vida cotidiana: recorridos por el territorio, visita a la quebrada, exploración de los cultivos, búsqueda de leña, juego de rol: compra en la tienda.

Ilustración 6. Recorrido por el cafetal – momento de juego



Fuente: Carmen Rosa Dagua

Momento para resolver conflictos o atender el llanto, eventos en los que los niños lloran o se enojan por no lograr lo que desean y que puede causarles un estado de frustración: pelea por juguetes, despedida de mamá, caídas, orientación contraria a su voluntad; y **momento de alimentación**, es decir, acciones o eventos relacionados con la preparación e ingesta de diferentes alimentos o meriendas durante el espacio de encuentro²².

4.7.1 Enunciados recurrentes y conversaciones espontáneas

El acontecer de los cuatro momentos identificados en el trabajo de campo dio lugar a una distinción entre **enunciados recurrentes** y **conversaciones espontáneas**; los **enunciados recurrentes** son aquellos que como su nombre dice son usados reiterativamente durante todos los encuentros semanales (CC. 14.2.17), son actos de habla emitidos en las interacciones bilingüe y semilla de vida, en los cuales la intención del hablante es orientar

²² La sistematización del espacio que el apartado presenta adolece de discusión en comunidad, corresponde a la observación y categorización de la investigadora, la que por supuesto debe ser puesta a consideración de la comunidad para ser ajustada. Se espera presentar el trabajo a la comunidad para continuar la reflexión y categorización de acuerdo con los aportes colectivos.

la conducta del niño, se trata de actos direccionales que buscan regular la conducta (Corder, 1992, pág.40) (CC. 25.1.2017; 8.2.2017;13.6.2017). A continuación, se presenta de manera sucinta un “corpus” del nasa yuwe que se actualiza en el ámbito del nido.

Tabla 2. Enunciados recurrentes en interacciones directas adulto - niño

Kuse txi'txya	Lave las manos
Kuse sena kuçxa	La mano está sucia
Yujwe' kuse txi'txya	Vengan a lavar las manos
Yujwe' dxi'p txi'txya	Vengan a lavar la cara
Yujwe' memya	Vengan a cantar
Yujwe' ku'jxa	Vengan a bailar
Muyta's	Espere
Maguiçx	Ácelo
Yu' tudyá	Tome agua
U'neme'	No llore
Puyme'	No pelee
Mpees	Regale

Fuente: Transcripción Luis Bernardo Quiguanas

En la tabla 2 se relacionan una serie de actos directivos, enunciados que buscan una reacción por parte de los niños y al ser usados de manera reiterativa, implican una experiencia concreta para los niños con la que, al parecer, se logra aprehensión del nasa yuwe evidente en la comprensión de su sentido (CC. 8.2.2017). Al presentarse en contexto situado y bajo circunstancias específicas en todos los encuentros, los niños establecen relación entre el acto de habla y el patrón de comportamiento a seguir.

En trabajo de campo se observó repetición de estos enunciados por parte de los niños, acto seguido a la emisión del bilingüe y en ocasiones, se apreció uso autónomo de estos actos de habla, siempre cuando los menores advertían la misma situación de comunicación, por ejemplo, el momento de aseo para prepararse a recibir los alimentos (CC.14.2.2017). Siguiendo los planteamientos de Vigotsky, el uso autónomo por parte de los niños de estos actos de habla, así como su reacción, corresponden a un proceso que supone “la transformación... de una actividad interpersonal que se convierte en intrapersonal” (Castorina, 1996, pág. 26).

Las **conversaciones espontáneas** corresponden a las interacciones entre las mayores y los dos jóvenes bilingües. En estas charlas, los niños no siempre son interpelados directamente, más bien son “participantes” de la situación comunicativa de los adultos que fungen como hablantes (CC.2.2.2017). La situación de comunicación en la que tiene lugar el ejemplo es en la cocina alrededor de la tulpa, la niña más pequeña del nido llora inconsolable porque su mamá se ha ido, la abuela Hercilia la consuela mientras las dos mayores preparan la colada del desayuno y adelantan lo necesario para el almuerzo.

Flora: Yu'j u'nxa çxayvakwe kusete

Hercilia: Ayte ahnupçxa ku't txa' inee txãa estee kihiki't spulxa makarelata guisaynu'pçxa ipx le'çxsa's inee naw utxa ee, mitx le'çxakwek?

Flora: jah napa

Hercilia: ipx le'çxkwe çxaa kut kitxan un'pu açyu txa ñsanxu nakwe ku'ka nxu' ee txaju açxyu' ma' seena pihtxukx açxa nxuku'k

Flora: ay noo, walahy çxhaykwe ñpx çxa' pejxna

Hercilia: ñpxya mi'px, ipxçxa txhiçxa ki' ñpxte ñpxte yu' txaju sxuna' çxa u'puna naaçxha txaju yu makate akte ãseme u'psaka txãa u'ya'

Flora: ãa txa'wnatx

Hercilia: txãwnxuh nxu'kuktxi

Flora: U'ykwe wala u'neçxa yu' dud walamen ññ sena ewme' jñku'tx

Florentina: naapa jñ'na sena nxusnaska'k

Flora: sena pebe'ku'k. Uya' ujutx sama'w sena ñçxhi'çxnu'ski nama'w

Florentina: Kihnxuçx sena ñçxhiçxhi'

Flora: Kñhnenxu'tx

Hercilia: enfermedad txawsa u'juka nanxu' txãançe

Flora: açá wite pa txãwëy u'juçxa' yuweçmetx çe' wite Durley pa. Ju'najx txãw uska nanxu' ãçx yu jxuka yu yafx naate ki'ka pe'te açá' u'mthaw jñte nxu' pasu'çmeki çyu nenxuki idxyu'uya' u'pçxa' sena thetwa çasë jñna' ki'ki'k açá mama'sena' enredanxunekwe duh ku'skay ewkwe pe'tenaki

Hercilia: Kih pejçxka' u'wejeva'ki

Flora: Kih nxu'ynek

Hercilia: uneme' uneme'²³

²³ Transcripción y traducción Carmen Rosa Dagua

Flora: venga coma ¿se quemó la mano? (se dirige a la abuela Hercilia)

Hercilia: es que cuando estaba cocinando estee cómo le digo, mientras estaba guisando una cebolla para la macarela acerqué la mano en la saliva de candela (espuma de la leña húmeda) así vee

Flora: noo pero

Hercilia: yo medio puse no más, pero resulta que se había crecido, así de grande la quemadura y de allí me ardió, pero demasiado

Flora ¡ay! noo se quemó bastante (en ese momento empieza a llorar Jasli dos años)

Flora: ¿No será que falta cargarla en la espalda? (le pregunta la abuela Flora a Hercilia)

Su conversación es sobre el accidente que tuvo la abuela Hercilia, comentan la importancia de consolar a la bebé para impedir que siga llorando por las consecuencias que este llanto prolongado puede tener para su desarrollo físico, además, conversan sobre una enfermedad que padecen algunos niños y por la cual, hay ausencias esa semana. La **conversación espontánea** evidencia el uso de la lengua en contexto situado, donde las semillas de vida se insertan en actividades cotidianas por medio de la observación y formas diversas de participación (De León, 2005, pág. 32). Observamos un posicionamiento de la niña en la situación de comunicación fluctuante, en algún momento se le interpela de manera directa y en otro la interacción es triádica, las mayores no la dejan de considerar una participante de la conversación, especialmente la abuela Hercilia quien es la que se dirige concretamente a la menor.

Muchos de los niños del nido ya son hablantes de español por lo que las interacciones entre pares son en castellano. Pese a ello, los bilingües buscan que los niños se expresen en nasa yuwe, a partir del uso de los **enunciados recurrentes** o mediante las aclaraciones de cómo pueden decir lo que quieren comunicar en lengua indígena, es decir, cuando el niño o

Hercilia: ¿Cargarla? Sí cargarla y luego ella sabe quedar callada y mientras se queda callada uno la sabe meter en la hamaca y esa mujer es de las que se está quieta ya en la hamaca

Flora: Aaa ¿así es?

Hercilia: Sí así sabía ser

Florentina: si bota muchas lágrimas no crecerá ligero

Flora: Esa mujercita si llora mucho no crecerá ligero, dicen que eso es muy malo

Florentina: este también ayer estaba muy triste (se refiere a Dilver su nieto de tres años)

Flora: este también sí que lloraba (se refiere a Deiran dos años)

Hercilia: (risas) así sabían ser

Flora: ¿no ve que anda enfermo? ¿no ve que anda con diarrea?

Florentina: ¿por qué será que les da tanta diarrea?

Flora: quien sabe qué será

Hercilia: anda una enfermedad así, esa ha de ser pues

Flora: Y por eso Durley también anda lo mismo y no vino. Desde ayer estaba así, pues hoy amaneció con los ojos por allaa hundidos y pues le dije vamos y ni siquiera me contestó entonces le dije pues mejor quédese como usted está enfermo, y además saldría mucho para lavar me dijo (la mamá del niño) y mamá se encartaría mucho y quedaría muy pesado, mañana amanecerá mejor. (Flora se dirige a Jasli) ¿qué quieres?

Hercilia: ¿qué quieres? ¿O será que quiere comer algo?

Flora: o sería que él le hizo algo (se refiere a Deiran)

Hercilia: no llore, no llore (le habla la abuela a Jasli)

niña hace una petición en español, las abuelas repiten acto seguido en nasa yuwe buscando aclarar al infante la manera de decirlo para que lo repita posteriormente:

Yuber le entrega una guama [fruta] a Eylon quien le dice al instante “ya acabé” solicitándole otra más, en ese momento la abuela Hercilia le dice a Eylon “afx pees - deme guama”, la abuela le repite lo mismo dos veces esperando la niña lo repita, solo hasta el momento en que Eylon lo hace, la abuela le da otra pepa de guama. (CC. 01.2.2017)

Durante la observación en la unidad de análisis del nido de nasa yuwe se logró identificar que los **enunciados recurrentes** corresponden mayormente a verbos, actos directivos que tienen lugar en tanto las necesidades comunicativas del espacio. Los niños están en constante movimiento y actividad, de manera que estos enunciados recurrentes aparecen para regular comportamientos (Halliday, 1994, pág. 31) como es el caso de “*puyme*” “no pelee” o para enseñar hábitos de aseo como “*kuse txi'txya*” “a lavar las manos”.

Ilustración 7. Puyme' – No pelee



Fuente: Archivo propio

4.7.2 Momento de juego: juego autónomo – juegos con bilingües

Como ya se dijo el espacio del nido no es estructurado de antemano, al tener lugar en una casa de familia nasa, el nido proporciona a los niños espacios cotidianos como el patio, la cocina, el lavadero, el tul, donde se desarrollan actividades acordes a los momentos descritos anteriormente. El **momento de juego** da lugar a subcategorizaciones que pueden explorarse con la comunidad en trabajos posteriores, es el que mayor tiempo ocupa, por ahora se propone una subcategorización en **juegos autónomos** generados por los niños entre pares y donde suele usarse el castellano y **juegos con los bilingües**, los cuales son aprovechados para actualizar la lengua indígena.

Ilustración 8. Juego con bilingüe – juego autónomo



Fuente. Archivo propio

El espacio está dotado con materiales como cojines ligeros, aros ula-ula, títeres de dedo con figuras de animales del tul y silvestres (gallo, cerdo, colibrí, tortuga, loro, perro) y un caballo de hule en el que los niños se montan para saltar; también se ambienta el espacio con música infantil: rondas en nasa yuwe *Memya' u'jeka* (primera estrategia del equipo de lenguas), con el canto se invita a los niños a la pronunciación y a explorar lenguaje extralingüístico. En el momento de *juego autónomo* se aprecia que los niños reproducen actividades realizadas con sus familiares, como alimentar y cuidar animales, por ejemplo, “Kelvin se acerca saltando con el caballo al arbusto para darle de comer, dice -coma

caballito-, la abuela lo escucha y expresa *-jiba ù'-*. Kelvin la escucha y después de varias repeticiones de Hercilia, Kelvin emite el enunciado” (CC. 8.2.2017).

En los **juegos con bilingües**, el hablante propone la actividad y la dirige, además de jugar con los materiales ya mencionados y realizar caminatas por la vereda, visitas a la quebrada, búsqueda de leña o bailes con las rondas en nasa yuwe, también se desarrollan actividades más relacionadas con el ámbito escolar.

Ilustración 9. Juego con bilingües: pintura libre y textualización en nasa yuwe



Fuente. Archivo propio

La dinamizadora les facilita hojas de papel, témperas, crayones o plastilina para que los niños hagan trazos, bien sea sobre dibujos que ella ha realizado previamente o para que usen de manera libre la superficie. Este tipo de experiencias “iniciaron un día en que uno de los niños trajo plastilina al nido, el resto del grupo se entusiasmó con el material y los dinamizadores consideraron importante comprar más para evitar peleas entre los niños” (CC.1.2.2017).

En la siguiente parte del capítulo, abordaremos la importancia que los padres de familia dan a las prácticas escolarizadas. Cabe decir que, al entrar los apoyos bilingües del nido al programa Semillas de Vida, fueron invitados por los integrantes de dicho equipo a iniciar estudios técnicos en primera infancia, a razón de ello, los dos jóvenes consideraban importante realizar este tipo de actividades.

Tabla 3. Enunciados durante el momento del juego dirigido

Wete'k	Se cayó
Kiki'n	Otra vez
Ayte	Aquí
The'g	Mire
Sxwe'd	Regrese
Ajame'th	No pude
U'kame	No entró
Wata wata	Tire, tire
Muwe	Coja
Çxhãçxha	Fuerza
Wuwuçx	Corra
Ayte mwataçx	Tíreme aquí
Yu'jaa	Viene
Muwecx	Cójalo
Kiki'n wataçx	Tire otra vez
Sxu'	Tenga
Ewa	Bien
Nute mwata'	Tire allá
Tupi'jx	Se volteó
Yu'juu	Párese
Tud	Rápido
Txãwme'	Así no
Kuskey Kïi puyu'nkaw	Nos vemos
Magui't	Levántese

Fuente. Transcripción Luis Bernardo Quiguanas

La anterior tabla corresponde a la transcripción de un video en el que se registra uno de estos momentos de juego dirigido, el dinamizador está jugando con un grupo de niños a lanzar y sujetar un cojín a una distancia no muy grande, los tres niños se disponen en forma de triángulo y el dinamizador inicia los lanzamientos. El repertorio lingüístico empleado es, en buena medida, actos directivos y deícticos en función de las acciones que supone el juego, se trata de un repertorio reiterativo con enunciados cortos (VMJ1.2.2.2017), los cuales son pertinentes al propósito de la situación comunicativa, las elecciones lingüísticas del bilingüe están ligadas a las características observables del contexto de enunciación (Halliday, 1994, pág. 29).

El registro del dinamizador es limitado al momento de jugar con los niños “hablando corto los niños entienden” (CC. 2.2.2017). Es posible que las elecciones lingüísticas de los bilingües tengan que ver con sus concepciones sobre metodología para el aprendizaje de la lengua, esto será tratado en detalle en el próximo apartado.

Otro tipo de juego con los bilingües son los juegos de roles, en ellos se simulan actividades cotidianas como ir a comprar, una situación común para los niños que les resulta entretenida y la dinamizadora ve como “una manera de motivar la asistencia de los niños” (Ent. CD. 25.8.2017). El juego, además de ser un pretexto para pasar un rato agradable, es usado por la dinamizadora como manera de prepararlos para poder realizar compras de verdad en una de las tiendas de la vereda, aunque comenta que no ha podido ubicar un tendero que se anime a atenderlos en nasa yuwe a pesar de que algunos participaron en los cursos de nasa yuwe (Ent. CD. 25.8.2017).

4.7.3 Momento para el aseo

Otro de los momentos del nido se relaciona con prácticas de aseo que acompañan la jornada en distintos instantes, es constante el enunciado “*Kuse txi'txiã*”, el cual es emitido por todos los bilingües y ha logrado ser reproducido de manera autónoma por algunos de los niños sobre todo los más grandes. Pero, en ese momento, no solo se preparan los niños para la recepción de los alimentos lavándose las manos y cara, también se incluyen aquí los espacios en los que se prepara a los niños para regresar a su casa y es necesario hacer un cambio de ropa.

Tabla 4. Enunciados momento de aseo – cambio de ropa

Muytaçx	Espere
Ã'txime	No pise
Wite u'bçe	Hay otro
Txa'sçxhiçxa kateje'	Está colocando el mismo
Kmisaçxhã u'bçe	Está la camisa
Mee'tx	No está
Na's ate'n	Le coloco esto
Muytha'sx	Espéreme

Pheuu'çx	Arregle
Txãawme	Así no es
Su'sçxiga	Te has orinado
Kuçya ũsa	Ya está sucio
Çxhãçxha matxiçx	Pise duro
Nawçxa mejuçx	Ande así
Sek kipaçxa' ũyiva'n	Cuando salga el sol, seca el pantalón
Maçx	Coloque
Yu'j	Venga

Fuente. Transcripción Luis Bernardo Quiguanas

La anterior tabla presenta algunos de los enunciados emitidos durante uno de los cambios de ropa en el nido. Se aprecia en esta situación de comunicación uso de léxico restringido a actos directivos en las locuciones dirigidas a los niños, frente a actos de habla ilocutivos de tipo informativo e interrogativo en las interacciones con la otra bilingüe. En el material de video de donde se toman los datos presentados en la tabla 3, se aprecia el uso alternado del nasa yuwe y el castellano por parte de una de las mayores, habitual en sus interacciones con los niños; ella recurre constantemente al español casi como en un ejercicio de traducción (VMACR 8.2.2017).

Rosaura: ũskwe diga (mientras le cambia el pantalón a Michel tres años, Heilen tres años, señala los corazones estampados en la prenda) ũskweee (risas)

Alejandro: Corazón (cerca de las niñas les repite en voz más baja)

Florentina: (susurra mientras cambia a Deiran) ũskwe

Rosaura: desechable jxuka psunxaphiktx (se dirige a Florentina)

Florentina: mmm

Alejandro: duk çe' Jaslin vxi'k kusa' (se dirige primero a Jasli y luego a Elianis)

Heilen: mire ese corazón mire

Rosaura: sii ũskwee

Hercilia ũskwe ũskwe (susurra mientras cambia a Jasli)

Rosaura: mm sí, muythasçx muythasçx, no pise en el suelo que vamos a poner medias ¡eeh! yo lo voy a bañar si pisa en el suelo a'txhi'mje mmm ¿pongo con este? (le pregunta la abuela a Michel) Por eso, no ensusee

Michel: añañay, no me bañe

Florentina: atxiw, eso

Rosaura: Txaa kazx neñxu (risas, se dirige a Florentina)²⁴

²⁴ Transcripción y traducción Carmen Rosa Dagua

Rosaura: Corazoncito diga

Alejandro: corazón

4.7.4 Momento de alimentación

En el momento de alimentación, los niños hacen uso autónomo de enunciados como “llega el momento de las onces, los niños sacan las sillas y se sientan, Dilan, Durley y Kelvin empiezan a gritar cantando “*colada tudxa*” – “a tomar la colada”, su locución se explica en tanto es otro de los enunciados recurrentes que acompañan el momento de alimentación

Tabla 5. Enunciados momento de alimentación preparación de comida

Ki'kj kake'	Qué asa
Ïzuçpa'n	Está cocinando
Meçxçhe	Vaya
Naa ïkiçe	Está crudo
Çxhaynxaja'	Quemado
Ayte' yu'çxpa'	Venga pa'ca
Çxhavxine'k	Se quema
Ï'kii	Crudo
Ahme'txsa	No alcanzó
Ûu Tasx ùstaa	Hay matas de comida
Kenxa ka'kj ùnxaka	Va a comer guineo asado
Kujxa' ùmene'k	Ahora come sancocho
Naa txãavxi'k	Este sí es
Meeta	No hay
Kaçx	Siéntese
Naa kuçxta	Estos están sucios

Fuente. Transcripción Luis Bernardo Quiguanas

Florentina: corazón

Rosaura: los desechables ya se acabaron todos

Florentina: sí

Alejandro: entréguele, Jaslin fue que le quito

Heilen: mire ese corazón mire

Rosaura: sí ùskwee

Hercilia: ùskwe, ùskwe

Rosaura: Espere, espere, no pise en el suelo que vamos a poner medias, jeeh! Yo lo voy a bañar si pisa en el suelo, noo pise, ¿pongo con este? Por eso noo enmugre

Michel: añañay no me bañe

Florentina: vestido, eso

Rosaura: eso le queda más raro jajaja

En esta tabla 5. observamos el uso de léxico restringido a palabras en imperativo, pero también se presentan deícticos, adjetivos, nombres, uso de la negación y de interrogativos. En este caso, la situación de comunicación es un poco más compleja ya que comprende distintos interlocutores y las interacciones son entre bilingües, los actos ilocutivos dirigidos a los niños tienen una función de advertir, informar, interrogar, convencer (AMAPC. 2.2.2017).

Las anteriores tablas plantean un amplio uso de actos ilocutivos y perlocutivos con función de asertiva y directiva en su mayoría, lo cual permite inferir un registro específico en las interacciones que tienen como interlocutor al niño, distinto del registro presente en las interacciones entre bilingües que presentan diversidad de actos. De esta manera, los niños están expuestos a dos tipos de registro que sería interesante poder tipificar en mayor detalle pero que en la presente investigación no se aborda a profundidad.

Dadas las características del trabajo de campo, determinar el grado de apropiación y dar cuenta de las etapas de desarrollo del nasa yuwe por parte de los niños es apresurado. De acuerdo con los registros de observación y cuaderno de campo, solo es posible afirmar que la respuesta autónoma de los niños en nasa yuwe tiene que ver con la función comunicativa de “acciones sociales” relacionada con los saludos, despedidas y una forma de agradecimiento; en menor grado de autonomía se presenta el manejo de enunciados como “*colada tudxa*” “*Kuse txi'txya*”, locuciones comunes en el día a día. En cuanto a los otros enunciados recurrentes, se aprecia cierto nivel de comprensión por parte de los niños dadas sus respuestas en distintas situaciones comunicativas, como es el caso de “*puyme*” “no pegue”, “*swethme*” “no patee”, todos ellos actos directivos con alta frecuencia en las interacciones bilingüe – infante.

PARTE III. Cómo hacemos para despertar la lengua

En el camino de la planificación lingüística, resulta fundamental escuchar de manera permanente las opiniones y expectativas que sobre el proceso tienen los distintos actores involucrados. Cuando se desatienden estas consideraciones, la comunidad asume que su aporte no es importante y puede no validar el trabajo o sus alcances; con ese proceder, se va en contra corriente de lo indicado por la base y, en consecuencia, esta podría no asumir la dirección del proceso, quizá decaiga el ánimo o el trabajo realizado tenga retrocesos.

La comunidad expresa su valoración sobre las maneras de dinamizar la lengua, hace seguimiento y compara la propuesta con sus expectativas al respecto, lo que debe pasar durante y después, sus nociones sobre cómo creen debe ser el “despertar la lengua” (Ent. CD. 25.8.17). En este apartado se presentan las reflexiones que distintos actores hacen a nivel metodológico, se recoge la opinión de los dinamizadores del equipo, aprendices de lengua y personas que no participan de las acciones: nido de nasa yuwe y cursos de nasa yuwe, con el ánimo de esbozar una radiografía sobre la cuestión metodológica y establecer puentes de comunicación al respecto.

4.8 “LORO VIEJO NO APRENDE A HABLAR”: MOTIVACIÓN FALLIDA O FALTA DE OPORTUNIDADES PARA OÍR Y HABLAR EL NASA YUWE

Los cursos nivel I y II y el nido de nasa yuwe en Vitoyó son estrategias de revitalización que buscan de manera progresiva animar la presencia de la lengua indígena tanto en la familia hogar, entendida como aquella integrada por quienes comparten lazos de parentesco, como en la familia comunidad, es decir, la colectividad que, en su relación territorial, social, espiritual, económica y organizativa, define las maneras de desarrollar la vida cotidiana (Tattay & Girón, 2016). Estas estrategias se plantean como espacios de encuentro comunitario para brindar oportunidades de escuchar la lengua indígena y generar contextos posibles de habla para los aprendices (Ent. JR.14.6.17). Los cursos de nasa yuwe

en Vitoyó tuvieron una recepción masiva, participaron 90 personas desde los 7 años en adelante, por lo que fue necesario abrir dos grupos.

Cada una de estas estrategias de revitalización busca animar la presencia del nasa yuwe en un entorno en el que la lengua ha perdido funciones y cuenta con pocos hablantes, quienes generalmente interactúan en castellano. Para responder al reto que supone comunidades como esta, el equipo de lenguas presenta a los comuneros y comuneras propuestas metodológicas que son ajustadas con los aportes de los participantes, buscando lograr equilibrio entre formas propias de socializar la lengua, a partir de las propuestas, y el apoyo técnico con ideas sobre cómo se ha trabajado este objetivo en otros contextos, reflexión sobre didácticas de aprendizaje de segundas lenguas para luego discutir y adaptar lo pertinente al contexto nasa de Jambaló (Ent. ID.12.6.17).

A pesar de la significativa participación de jóvenes y un número importante de comuneros de distintas edades en los cursos, todavía hay personas en la vereda que no consideran relevante la recuperación de la lengua o que sea probable revertir el desplazamiento del nasa yuwe. Durante el trabajo de campo, se logró conversar con algunas personas escépticas ante la idea de que en Vitoyó se pueda volver a hablar nasa yuwe, sin embargo, no fue posible grabar ningún testimonio en este sentido. “Loro viejo no aprende a hablar” (TC. 8.2.17) fue una de las respuestas durante el taller comunitario y fuera de ese espacio al preguntar a personas que no participaron en los cursos. Ese refrán popular ha tenido efectos en la actitud y confianza de quienes se interesan por recuperar el nasa yuwe, “sí se puede volver a hablar nasa yuwe, de pronto no todo, pero sí se puede, con los cursos lo vimos, nos falta practicar, seguir aprendiendo con los cursos porque no hay con qué repasar. Con nosotros es más difícil, de pronto con los niños no tanto, porque toca ir al trabajo y las ocupaciones” (Ent. MZ.16.6.17).

Si bien la creencia “loro viejo no aprende a hablar” ha perdido en alguna medida espacio en la comunidad, ya que se considera más cercana la posibilidad de “volver a hablar nasa yuwe”, todavía se relativiza que la lengua indígena pueda lograr mayores funciones

comunicativas en la Vereda. De acuerdo con la entrevistada, será posible “recuperar algo, pero no todo”, si la lengua no cumple funciones cotidianas, la necesidad de hablarla será mínima igual que las motivaciones para hacerlo dados los pocos o inexistentes entornos en los cuales pueden interactuar con bilingües.

La limitante podría ubicarse en las escasas oportunidades para relacionarse con la lengua fuera del espacio de aprendizaje, ya que esta no se escucha en la cotidianidad; la entrevistada hace alusión a las ocupaciones y al trabajo como limitantes para el aprendizaje del nasa yuwe en la vereda. De acuerdo con su opinión, un espacio posible para este logro son los cursos comunitarios que plantean un tiempo y espacio en la semana para ello. Pero ¿A qué se debe esta idea de poder “despertar la lengua” solamente a medias? Podría ser que, para algunas personas de la comunidad, la lengua solo debe tener propósitos simbólicos, quizá se deba a que perciban con desinterés el proceso, también podría referirse a lo que Sánchez (1991, pág. 43) ubicaba como “motivación fallida”, es decir, motivación no suficiente para impulsar el proceso de aprendizaje del nasa yuwe.

Siguiendo a Sánchez, el aprendizaje del adulto o “aprendizaje tardío” (1991, pág. 37) exige tener una “motivación real y personal” que le dé ganas suficientes al aprendiz para llegar a un nivel de “percepción” o conocimiento de la lengua, con el cual pueda hacer uso efectivo de esta, en diversas situaciones concretas de la vida (*op.cit.*, pág. 39). No obstante, en el caso de los aprendices de Vitoyó, entran en consideración factores como la falta de entorno lingüístico que les proporcione oportunidades de escucha para alcanzar el nivel de suficiencia y así usar el nasa yuwe con los pocos bilingües de su comunidad. Al no tener la suficiente “percepción” (conocimiento) del nasa yuwe, se frustran por no poder interactuar y en consecuencia, se silencian. De manera que los logros en el conocimiento del nasa yuwe que han alcanzado los aprendices de los cursos requieren incrementar las opciones de práctica a modo de evitar que la motivación para el aprendizaje disminuya o sea “fallida”.

Proporcionar espacios para la práctica es urgente, si el aprendiz constata que puede comunicarse en nasa yuwe gracias a lo que conoce, su motivación será mayor y en la práctica

podrá ampliar su nivel de suficiencia. El avance en la competencia comunicativa de los aprendices y generar entornos en nasa yuwe es un reto al que debe responder la metodología y las estrategias de planificación.

4.9 CURSOS DE NASA YUWE: OPORTUNIDAD PARA EL APRENDIZAJE TARDÍO

Al preguntarles a los participantes en los niveles I y II de los cursos de nasa yuwe qué fue lo que más les gustó o llamó la atención del proceso señalan que les pareció “entretenido”, “divertido”, “mucho juego”, el carácter lúdico fue lo que más les interesó; no obstante, hay sugerencias por parte de los aprendices, uno de los momentos de la clase, al finalizar, se destinó para recoger los aportes comunitarios, “el último momento de la clase era para que los estudiantes pusieran su granito y nos dijeran cómo mejorar, qué otras cosas querían hacer” (Ent. ID. 12.6.17). De esta forma, la metodología del trabajo de equipo y de los cursos contemplaba ser enriquecida con la participación y aporte de los asistentes, menciona el dinamizador bilingüe que acompañó el grupo de Vitoyó. Las opiniones de los aprendices son fundamentales por cuanto expresan la manera cómo aprenden, es relevante para la sistematización sobre metodologías desde los aprendices en los espacios de revitalización, información que puede ser útil a los esfuerzos de la planificación.

Nosotros hacíamos prácticas; yo aquí colocaba, le decía a la profe -vea, hagamos prácticas-, ella me decía - ¿cómo? -. Yo le decía -yo pongo el azúcar y pongo el café, las ollas, yo vivo cerca aquí, que los muchachos y los demás traigan leña y recojan pa'l pan, entonces ya usted nos va enseñando cómo preparar el café, cómo hay que atizar, cómo se llama la candela, la olla, cómo se llama cuando está hirviendo, todo eso, entonces vamos practicando- y nosotros nos sentamos ahí. El grupo donde estábamos nosotros siempre lo hacíamos ahí, una vez dijimos -bueno, vamos a dejar un domingo, nos hacemos un buen sancocho de gallina y usted nos va diciendo no más cómo se hace el sancocho y nosotros vamos a ponerlo en práctica- y así lo hacíamos. Por eso digo que también depende de la motivación de uno como persona del grupo, uno ayuda a motivar mucho más a la profe también. (Ent. AE. 15.6.17)

La práctica es un aspecto relevante en el proceso de aprendizaje propio, en el desarrollo de los cursos de nasa yuwe todos los grupos del resguardo propusieron llevar a cabo prácticas que incorporaban lugares de aprendizaje como el río, cocina, tul, espacios

deportivos, y mediante actividades cotidianas hicieron uso del nasa yuwe, así los aprendices escucharon la lengua en un contexto no simulado.

El compañero estudiante de los cursos habla sobre el aporte de los estudiantes para que el encuentro propiciara un espacio de aprendizaje significativo al grupo. Para él, el proceso no depende de la dinamizadora exclusivamente, sino de todos los integrantes del curso, quienes podían proponer cambios o ajustes a la metodología, a fin de motivar la clase y a la profesora para lograr mayor compromiso por parte de todos los implicados.

La experiencia en nasa yuwe fue buena porque fue muy dinámica, además, los ejercicios que nos ponían nos ayudaban a la pronunciación porque el *kapiyasa* [dinamizador de nasa yuwe] nos hablaba, nos ponía los objetos ayudando primero a entender, después a pronunciar. (Ent. AD. 14.6.17)

Buena parte de los asistentes a los cursos eran jóvenes de la vereda, muchos de ellos resaltan el carácter dinámico en el desarrollo de los encuentros, este es un aspecto que puede resultar favorable a la revitalización, ya que generar espacios agradables para los jóvenes puede animar su presencia en dichos contextos. Esto indica, como dijo Sallabank (2013), que, si las medidas de planificación lingüística son para atraer a los jóvenes, deben ser de un tipo que les interese.

La metodología, buena, porque era algo que uno no se aburría, como no tocaba escribir sino estar pendiente, eso era jugando, moviéndose y cantando y nos reíamos mucho, así como que a uno le pasaba el tiempo y no se daba cuenta. Me gustó porque era animado, si se me dificultaba era pronunciar porque una palabra mal y uno está diciendo otra cosa, entonces las palabras sí pude, pero las frases ya me quedó como difícil. (Ent. YE. 8.2.17)

El aspecto lúdico de la propuesta metodológica es un factor común en las opiniones de los aprendices al conversar sobre los cursos de nasa yuwe, así lo plantea también esta joven de la comunidad, quien además de hacer parte del grupo de aprendices de los cursos, decidió con su esposo -también participante en los cursos- involucrar en el nido de nasa yuwe a su hija menor, una niña de 3 años.

El equipo de lenguas pensó romper con la idea del nasa yuwe como algo difícil por sus características fonológicas. Esta creencia es una barrera para “despertar la lengua” y en

algunas ocasiones es un argumento para no intentarlo. El hablante puede ser objeto de bromas por parte de los bilingües al decir cosas distintas a las que quiere comunicar (CC. 4.2.17) y eso puede afectar su seguridad para volverlo a intentar.

4.9.1 Con el nasa yuwe “en ayunas”

Los cursos terminaron hace dos años y, al realizar el trabajo de campo, se identificó que los aprendices no incorporaron a su cotidianidad lo aprendido en este espacio, la estrategia de planificación no ha logrado “influir en el comportamiento lingüístico” (Cooper, 1997,pág.48); para estas personas, la lengua indígena se relaciona con un espacio concreto de la semana y bajo toda una dinámica de coordinación para su realización, los aprendices no ven posibilidades de práctica en otros espacios no convencionales o cotidianos. Lo anterior, probablemente debido a las características fonológicas de la lengua, los aprendices tienen temor de equivocarse, de terminar diciendo algo distinto a lo que quieren y ser objeto de burla; a nivel metodológico no se generó un apoyo nemotécnico que le permitiera a los participantes de los cursos volver sobre lo trabajado en clase “seguir aprendiendo con los cursos porque no hay con qué repasar” (Ent. MZ.16.6.17), es una de las intervenciones que deja claro este aspecto.

Los aprendices consideran necesario contar con un soporte que les permita “repasar”, no solamente para no olvidar los enunciados sino para tener oportunidad de escuchar nuevamente la pronunciación y atreverse a hablar. “Las limitaciones en nuestro repertorio lingüístico pueden producir inseguridad social, exactamente de la misma manera en que lo hacen las limitaciones en otros aspectos de nuestras habilidades sociales” señala Corder (1992, pág. 63) recordando a Labov. En este sentido, es importante acompañar la estrategia de los cursos de otras medidas como apoyos en audio para que puedan tener soporte y generar confianza en su conocimiento sobre la lengua, pero también espacios en los cuales hagan uso de eso que han “percibido” durante las clases de nasa yuwe.

Al preguntar en la comunidad a otras personas su opinión sobre los cursos y cómo veían el proceso de los aprendices de nasa yuwe, algunas manifestaron que era necesario contar con la presencia de un hablante dinamizador para poder apoyar ese trabajo porque “si uno no tiene a la profesora al lado, no aprende...”, esto menciona un comunero que no ha participado en los cursos porque dice no tener tiempo, ya que el trabajo y sus otras ocupaciones se lo impiden. Sin embargo, cree que los asistentes al curso no usan el nasa yuwe ahora porque les hace falta el docente para poder hacerlo.

De acuerdo con los argumentos expuestos, es posible pensar que el proceso de aprendizaje o la metodología no ha considerado involucrar a los hablantes de la vereda para tejer entre la comunidad de aprendices y los bilingües quienes podrían aportar a la práctica fuera del espacio definido para los cursos.

Lo que estuvieron aprendiendo los mayores ahora un año, yo no sé qué, cómo sería o qué estaban enseñando que no estaban aprendiendo, ninguno de los mayores nada quedó y yo fui un día por la tarde que yo bajé a comprar algo en la escuela y dizque estaban hablando, entonces yo me agarré a escuchar y yo no sé cómo era que esa señora hablaba y los lapiceros cogía y los mandaba dejar allá debajo, entonces que ellos levantaban e iban a buscar qué era que habían dejado, yo no sé, ella hablaba diferente, no entendí nada, no me quedó nada porque no era la idioma de nosotros, era otro, entonces no entendí nada, entonces eso quedaron en las mismas, por eso es que yo llego acá en la escuela, en la tienda y digo *ma'ga pe'the*, le digo al vendedor como él estuvo aprendiendo nasa yuwe, él apenas se ríe no más, yo le digo *txweyva ki'h pejxkwe* y él, en vez de decir *ki'h peykwe*, no dice nada, apenas se ríe y yo le digo “le estoy diciendo que me venda y que me venda esto”, entonces es que él se ríe y yo le digo “¿usted no aprendió?” y él se ríe nomás, dice que no, que no aprendió, que eso no le quedó nada. (Ent. FC. 31.1.17)

El proceso de planificación debe vincular de manera activa a los bilingües de la vereda en las iniciativas, en tanto, lo que interesa es incidir en el comportamiento comunicativo (Cooper, 1997, pág. 49) tanto de bilingües como de aprendices del nasa yuwe, lograr el apoyo de quienes cuentan con conocimientos sobre la lengua para que la usen y así le permitan a los monolingües en español escuchar el nasa yuwe y ampliar su conocimiento. Se trata de tejer “redes de comunicación” (*op.cit.*, pág.52) para la interacción en nasa yuwe, en las que los bilingües motiven el uso del nasa yuwe, se generen situaciones de

comunicación que incentiven a los pasivos a atreverse a hablar y fomentar en los aprendices la práctica para mejorar su conocimiento sobre la lengua.

De no incorporar a los bilingües de forma activa en las acciones de planificación se puede generar actitudes contrarias a los esfuerzos de revitalización. Las abuelas cuestionan la legitimidad de los dinamizadores de nasa yuwe y emiten juicios de valor que, al venir de un hablante, tienen consecuencias en la valoración que los aprendices hacen de su proceso (CC. 4.2.17). “Si estuvieron dos años y no aprendieron nada *ewçxa*, no mas no es porque quedaron en ayunas, haga de cuenta que uno en castellano, que uno habla sino paez, uno no se escuchaba nada, qué será que están diciendo” (Ent. FC.31.1.17).

La abuela del nido de nasa yuwe plantea en su intervención varios aspectos a reflexionar. Por un lado, cuestiona la metodología de los cursos al decir “yo no sé cómo sería que estaban enseñando, que no estaban aprendiendo”, ella no ve resultados en ninguno de los participantes porque, al dirigirse a ellos en nasa yuwe, no encuentra respuesta, ella considera que no han logrado nada; esa idea la conecta con el cuestionamiento de la autenticidad del nasa yuwe de la dinamizadora.

La desaprobación del nasa yuwe que hablaba la dinamizadora puede relacionarse con la idea que presenta Sallabank (2003) en su investigación sobre el Guernesiais, la generación más antigua de hablantes considera que su manera de hablar es la “válida” y pone en duda la “autenticidad” de la lengua hablada por los nuevos hablantes quienes son más jóvenes; aquí la abuela cuestiona la autenticidad del nasa yuwe por la variante que habla la dinamizadora. Pese a que esta mujer más joven, también tiene al nasa como lengua materna y al español como L2, “yo me agarré a escuchar y yo no sé cómo era que esa señora hablaba”. Si el bilingüe desconoce la lengua de la dinamizadora, los aprendices pueden cuestionar lo que aprenden, dudar en caso de dirigirse a un bilingüe en nasa yuwe.

Otro mayor bilingüe de la vereda también señala que los participantes de los cursos no hablan el nasa yuwe con él: “las personas que estaban en el curso han aprendido, pero les da pena y no hablan”. El mayor José María Casso es menos tajante en su valoración del

proceso y cree que sí aprendieron, pero les da pena hablar. La opinión del mayor también se relaciona con otro argumento de la mayora en su testimonio y es que cree que no le contestan en nasa yuwe cuando ella pregunta por “pena”.

Al indagar con los aprendices por qué no ponían en práctica lo aprendido en el curso, algunos se refirieron a sentir “pena”, la pronunciación es un aspecto limitante “es que uno habla y dice otra cosa, entonces se empiezan a burlar o no le entienden a uno” (Ent. YE. 8.2.17). Sentir pena por equivocarse al pronunciar o pena porque le intimida la burla puede ser un factor que se reduzca si la planificación incorpora espacios donde haya oportunidad para el encuentro de aprendices y bilingües, usar la lengua y dar a conocer lo que han compartido en el espacio de aprendizaje. Es preciso también considerar conversar en detalle con los bilingües para solicitarles su apoyo y comprensión en el proceso de aprendizaje que viven las personas de los cursos.

Otro aspecto que se identifica en las intervenciones de los entrevistados tiene que ver con el tiempo que ha pasado desde que se implementaron los cursos y la falta de continuidad en el proceso de formación “ya pasó mucho tiempo del curso y uno se va olvidando lo que aprendió” (Ent. MZ. 16.6.17). Como se dijo líneas arriba, la ausencia de soporte para repasar lo aprendido, es otro de los factores que señalan los aprendices de lengua como punto a mejorar. Al carecer de un registro sonoro con el cual recordar lo visto en los espacios de aprendizaje y no tener el acompañamiento del dinamizador o dinamizadora, se hace difícil continuar practicando, ya que muchas veces no hay un bilingüe cerca con quién recordar y practicar. El equipo de lenguas convocó nuevamente a las personas asistentes a los cursos de nasa yuwe en Vitoyó para retomar el proceso y continuar con la implementación total del nivel II que no pudo desarrollarse completamente hace dos años (Ent. ID. 12.6.17).

4.10 EN EL ESPACIO DEL NIDO ¿CÓMO VA LO METODOLÓGICO?

Algunos de los integrantes de los cursos decidieron vincular a sus hijos al proceso del nido de nasa yuwe, los padres de los niños del nido están a favor de que la lengua haga parte de la socialización de sus hijos y esperan el espacio se encargue de transmitirles la lengua:

A mí me gusta mucho el programa de nasa yuwe, el programa del nido porque a mí me gusta mucho que la niña mía practique, yo también estuve en los cursos de nasa yuwe el primer ciclo, el segundo ciclo estuve, yo ahí aprendí muchas palabras pero yo sí me quedé sin poder pronunciar las frases y eso ya me quedaba medio difícil, pero uno ya pronunciando ya las podía decir, pero como uno no practica, uno ya cuando entraba a clases, empezaba a acordarse todo, pero como uno no es ahí hablando [se refiere a practicar constante], por eso yo le hablo a la niña, por eso yo la mando y siempre le hablo y ella hay veces no me entiende y yo le digo tal cosa es. (Ent. GFM. 14.6.17)

Esta mamá castellano parlante practica lo que aprendió en el curso de nasa yuwe con su hija, ve como una oportunidad el que las dos hagan parte de las estrategias de revitalización ya que puede usar sus conocimientos para animar a su hija y tomar parte activa en su proceso de aprendizaje de la lengua. Ella tiene actitud favorable a la revitalización, por cuanto está dispuesta a dar uso a la lengua en su hogar. Su esposo también estaría de acuerdo ya que estuvo activo en los cursos. Este hogar es un contexto atípico para la revitalización familiar ya que, en su caso, no cuentan con ningún bilingüe que apoye su proceso, pero los padres desean socializar con su hija menor lo aprendido en su paso por los cursos de nasa yuwe. La mayoría de las familias en Vitoyó no cuenta con presencia de bilingües, sin embargo, en este caso, hay el deseo de usar el nasa yuwe, aunque sea poco el conocimiento que tienen de la lengua.

El propósito de la planificación en Vitoyó es generar una serie de acciones para la revitalización que vinculen a quienes están interesados en dar nuevamente vida a la lengua en la vereda; en el caso del nido de nasa yuwe, se observa participación de familias que se incorporaron a los cursos de lengua o han tenido deseo de hacerlo, pero en el caso de estas últimas, por ocupaciones distintas no pudieron estar en dicho espacio y esperan que el nido

les apoye a ellos y a sus hijos en la intención de aprender la lengua. Expectativa que excede los objetivos planteados por el equipo de lengua pero que puede ser una oportunidad para tejer entre actores y acciones a fin de dar mayor solidez a las estrategias en la vereda.

La participación en el nido de personas que han mostrado disposición previa con el proceso de aprendizaje de nasa yuwe como L2 en los cursos (CC.28.1.17) muestra cómo la comunidad busca tejer entre actores participantes de las distintas estrategias para reforzar la revitalización. Esto se manifiesta en la disposición para discutir e identificar en comunidad los riesgos y fortalezas del proceso, con el fin de avanzar en la consecución del objetivo colectivo (TC. 8.2.17), aunque al momento de asumir mayores compromisos, este respaldo parece debilitarse. No obstante, esta actitud puede ser potencial de aprovechamiento en las iniciativas a emprender en la revitalización del nasa yuwe en Vitoyó.

Familia y comunidad hacen seguimiento al proceso de los niños y de los aprendices de lengua, evalúan y comparten su opinión sobre cómo puede ser mejor este camino de acuerdo con sus experiencias de aprendizaje previas. Estas casi siempre relacionadas con el ámbito escolar, pero también comprenden que se trata de otro tipo de espacio donde el propósito es desescolarizado y se centra en garantizar un contexto de inmersión en nasa yuwe donde estén la cultura y la lengua nasa (Ent. CD. 25.8.17), o sea, el reconocimiento de la manera comunitaria de criar las semillas de vida desde el nasa yuwe. Hay tensión en este sentido, ya que se reconocen formas de aprendizaje desescolarizado como escolarizado, la tendencia será por aquella que les dé muestras de avance en los niños.

Yo también estuve como dos días allá y yo sí, como a mí me gusta visualizar bien, pues yo sí vi que la parte de la metodología estaba como bastante complicada... Pues ellos enseñaban casi como hablando no más, entonces yo decía no ¿así si aprenderán los niños? Yo iba a imprimir hojas como decir todos los animales, el saludo, todo eso, entonces yo decía, claro pues, mostrarle al niño y decirle “vea, esto se llama así en nasa yuwe” y entonces, ellos van a parar más atención (dice una mamá -claro visualizar-) porque uno si no le muestra una imagen, se van a jugar a otras partes y entonces. Yo veía como eso y yo pensaba cómo, pero yo hasta pensé en decir -Alejandro no soy nada, no me corresponde-, aunque a mí como apoyo me correspondía, le iba a proponer, todos los dibujos sea la yuca, sea planta y enseñarle al niño, este se llama así, pero en nasa yuwe. Entonces ellos así

van prestando atención porque los niños ellos sí unas plantas conocen, otros animales conocen, otros no, entonces que ellos tengan así, lo van a visualizar más y van a aprender más rápido. En mi personalidad ellos sí van a aprender más rápido, yo decía eso, no sé cómo es la metodología que tengan ustedes, pues eso lo veía como diferente. (GFM. 14.6.17)

La anterior es la intervención de un joven de la comunidad en la reunión del grupo focal de mamás del nido, él se desempeña como apoyo del equipo Semillas de Vida en la vereda. Este programa cobija a la población de madres gestantes, lactantes y niños hasta los cinco años; para el comunero que también estuvo en los cursos de nasa yuwe, el método de trabajo del dinamizador y las abuelas en el nido no es convincente, cuestiona la metodología y pone en duda que los niños puedan aprender nasa yuwe solamente escuchando la lengua en uso. Para este joven, la metodología del nido debe contar con recursos de “visualización” que de manera gráfica les dé un soporte de memoria a los niños.

Esta comprensión del proceso de desarrollo del nasa yuwe en los niños del nido se relaciona con la interiorización de la lectura y escritura como medio para el aprendizaje a partir de sus experiencias de escolarización (López, 2015, pág. 307). A su vez, devela instancias de dominio ideológico (Austin & Sallabank, 2014, pág. 15) en el sentido de considerar necesario para la revitalización del nasa yuwe recurrir a la escritura y a metodologías del ámbito escolar, subvalorando las posibilidades de la oralidad como medio para el desarrollo del bilingüismo.

El compañero señala la necesidad de proporcionar a los niños la representación de las palabras mediante el dibujo y su forma escrita, él considera que así pueden recordar fácilmente el término y “aprenderán más rápido”; su postura de “la lengua se enseña” contrasta con lo que plantean Baker & Ada (2001), quienes afirman que la lengua se vive en la familia, donde se impulsa el desarrollo del bilingüismo en los niños, entre otros factores, creando experiencias variadas en las que la lengua sea usada y se propicie una relación entre la palabra y el objeto real, de manera que esta experiencia sea significativa para lograr aprehensión por parte del niño.

De acuerdo con el trabajo de campo en el nido, los enunciados se realizan sin presentar palabras como objetos discretos, aunque hay instantes en que se enuncian palabras en el marco de la interacción comunicativa relacionada con alguno de los momentos presentados en el anterior apartado, en contacto con los referentes y funciones concretas. Se trata de elementos cotidianos para los niños mediante los cuales se busca generar una experiencia sensorial que motiva al menor para usar el término de manera autónoma y pertinente en una situación comunicativa distinta (CC.10.2.17). Siguiendo a Halliday (1994, pág. 18), interesa la lengua como canal para “transmitir el modelo de vida” nasa lo cual no se da vía instrucción sino a partir de la vivencia.

Para el compañero, quien también participó en los cursos de nasa yuwe, el aprendizaje de palabras o léxico de manera abstracta debe ser una de las pautas metodológicas en el nido de nasa yuwe. Valida su aporte en los estudios que ha realizado en primera infancia y en su papel como apoyo de Semillas de Vida. La importancia de enseñar léxico también la comparten los padres de familia, a propósito, uno de ellos comentó “los niños aprenden con las cosas que hay alrededor, no necesitan juguetes y esas cosas, sino decirles los nombres del entorno”. Es común que los papás o demás miembros de la comunidad hagan preguntas a los niños para ver sus avances (CC. 11.6.17) generalmente preguntan por nombres que esperan los niños puedan decir.

Regularmente no se usa palabras de manera aislada al entablar comunicación, se habla mediante enunciados, si bien hay enunciados que corresponden a una palabra, no toda palabra es un enunciado. La lengua se actualiza en unidades de sentido, o funcionales, a partir de las cuales se transmite al niño las características de su entorno social (Halliday, 1994, pág. 19). En el desarrollo de la lengua materna, las primeras evidencias de manejo del infante se dan a nivel léxico y esta cuestión es evidente para todos al acompañar el proceso de adquisición de la lengua, lo cual puede explicar la atención que la comunidad presta al aprendizaje de vocabulario.

El nido busca generar experiencias y entornos en lengua (Ent. JR. 14.6.17). Las abuelas conversan sobre la vida comunitaria y su enunciación es una cadena de habla que, en el desarrollo de la lengua de los niños, pasará por procesos cognoscitivos abstractos de relación entre el sistema lingüístico y sus significados de acuerdo con la función que cumple, a partir de su uso en contexto e interacción constante, mediante diversas oportunidades de escucha y bajo situaciones comunicativas (Halliday, 1994). El espacio del nido de nasa yuwe no surge con una propuesta metodológica preconcebida, sino como una apuesta que inicialmente trazó la importancia de crear un contexto de inmersión y de allí, bajo la orientación de las abuelas y los demás bilingües presentes, construir la propuesta del nido nasa en Vitoyó:

Era el asunto de que ellos mismos deberían proponer qué se debe hacer en los nidos, o sea, las actividades de los nidos son cuestiones comunitarias como tal, aunque eso en buena medida es utópico y hasta ahora se está logrando y empezando a atraer a los papás, la idea es que ese tipo de relaciones culturales sean entretejidas por la comunidad... Las comunidades deben construir cuáles son esas prácticas de crianza culturales y esa co-construcción comunitaria es la que le da carne y sustento... Digamos que se ha buscado un buen matrimonio entre lo que ellos proponen y el aporte del equipo, entonces, sobre las prácticas que ellos van teniendo, uno va tanto sistematizando como proponiendo. (Ent. JR. 14.6.17)

De acuerdo con el integrante del equipo de lenguas, no se parte de un espacio preestablecido y definido por el equipo. La metodología de trabajo indica construir en comunidad, definir en colectivo cuáles son las prácticas de crianza culturales bajo las cuales debe dirigirse el espacio de inmersión. Esto se espera lograr gracias a la participación de los bilingües que asumen el nido, al aporte de los padres de familia, de la comunidad veredal y mediante el trabajo del equipo, se trata de una apuesta metodológica en la que la comunidad puede “transformarse y reforzarse a sí misma” (Tuhiwai, 2016). El nido de Vitoyó es una experiencia piloto que pretende generar un ejercicio de sistematización útil para el funcionamiento y cumplimiento del mandato de la nasa wala “fortalecer el nasa yuwe”.

En ese camino, se buscó a los acompañantes bilingües del nido de lengua sin tener en cuenta criterios de formación superior en atención infantil. Inicialmente eran dos jóvenes

de quienes se esperaba lograran congeniar con los niños y sus familias, tejer empatía con los participantes del espacio. El apoyo de estos dos jóvenes fue importante en muchos sentidos, principalmente en la oportunidad de interactuar en nasa yuwe dada la cantidad de hablantes.

Toca estar más o menos par pues, yo hablo y él [el dinamizador bilingüe del nido] también habla, entonces contesta, siempre que escuchan así los niños, yo siempre le digo *paswe*, quiere decir “conteste”, *yujuwe*, así le digo al niño, es pa que paren o algo así, yo estoy explicando. Allí entonces los niños, ahí es que están entendiendo más, porque yo así le explico, porque eso quiere decir, es para algo que necesiten ellos, yo digo *peswe*, quiere decir “deme”. Todo eso le estoy enseñando yo a los niños, ahí porque, pues, si uno no habla castellano y uno no explica, cómo hace pa entender, porque ya sabe que el castellano uno explica y ya sabe que tal cosa pidió, entonces está pidiendo eso, entonces, yo le digo a los niños *kuse txi' tx u'jeka*, quiere decir “vamos a lavar las manos”, *txi' txme'* quiere decir “no juegue barro”, así le estoy enseñando para que los niños vayan entendiendo. (Ent. FC. 31.1.17)

La abuela del nido piensa que, para lograr que los niños hablen nasa yuwe, es necesario trabajar en equipo “estar más o menos par”. Ella reconoce la necesidad de otros bilingües para que el uso del nasa yuwe sea espontáneo y no se sienta “como loquita” hablando con los niños quienes no comprenden la lengua, así lo manifestó en otra parte de su entrevista. Para esta mayora, es central que los niños entiendan lo que ella habla en nasa yuwe si lo que se quiere es que sean bilingües. Cree que lo puede lograr a partir de su ejercicio de traducción al castellano. Le resulta imprescindible “explicar” y su referente en este caso es el castellano, por eso la necesidad de recurrir a la traducción como mecanismo que asegure la comprensión. A esta creencia le subyace una idea de dependencia de la lengua indígena al español (Sichra, 2017, pág. 8), ya que sin esta última no tendrá éxito en su interacción.

La abuela cree que es necesario “enseñar” el nasa yuwe. Sus creencias sobre la lengua como objeto de aprendizaje se relacionan con las de otros actores comunitarios, las cuales devienen de su historia de vida como en el caso de esta abuela; ella aprendió el castellano a los 13 años, cuando su papá la dejó en una casa de familia como trabajadora

doméstica. Comenta que no sabía nada ni entendía, pero el escuchar todo el tiempo el español le permitió comprender y gracias a los gestos que hacía la dueña de casa, poco a poco desarrollo su bilingüismo; pero dice ella que la situación de los niños contrasta con su experiencia, porque en este caso, ellos no están en un entorno donde siempre se hable nasa yuwe (Ent. FC.31.1.17), así que esto también puede ayudar a comprender su creencia sobre la necesidad de “explicar” que realmente refiere a traducir.

4.10.1 ¿Si hay inmersión total?

Al iniciar el nido, el equipo de lenguas explicó a la comunidad de qué se trata un espacio de inmersión con el propósito de generar claridad sobre el proceso y que las mayores del nido supieran por qué era importante que todas sus interacciones fueran en la lengua indígena (Ent. JR. 14.6.17). Al preguntar a los bilingües por su historia con el nasa yuwe, hubo un elemento comúnmente referido, la importancia de estar en contextos totalmente nasa yuwe hablantes para lograr el manejo de la lengua.

No es que yo haya nacido y crecido con el nasa yuwe... Mis padres, me llevaron a Pitayó y ahí es donde realmente, pues por necesidad, porque no tenía la manera de comunicarme con nadie y todo el mundo hablaba su nasa yuwe, los niños, profesores, entonces hubo la necesidad y de tanto escucharlo, repetirlo que lo mismo y lo mismo y que en mi casa también se hablaba, entonces lo terminé por aprender y al final de terminar yo más o menos un proceso de cinco años, hablemos de primero a quinto, que fue el proceso que estuve en Pitayó exactamente en Nazareth, aprendí nasa yuwe. (Ent. BU. 14.6.17)

Este dinamizador de lengua indígena del equipo de lenguas ubica la necesidad de comunicarse en nasa yuwe, como aspecto definitivo en su proceso de aprendizaje de la lengua indígena. Pese a tener padres bilingües no aprendió la lengua en casa, su relación con ella se da a partir de la migración familiar a un resguardo vecino donde el nasa yuwe es lengua de interacción todo el tiempo. La migración a lugares donde la gente interactúa de manera espontánea en nasa yuwe también fue parte de la experiencia de la líder, autoridad y dinamizadora actual del nido de lengua en Vitoyó.

En mi casa, mi tío lo habla [nasa yuwe], pero él tampoco nunca llegó así, nunca que él hablara conmigo, no, él lo hablaba así con mi finada tía, así, con los otros mayores, pero no lo hablaba directamente conmigo, entonces yo, por eso, ya a pesar de que ya lo había aprendido en el periodo que me fueron a dejar a Pueblo Nuevo [resguardo vecino] de tres a cuatro meses algo así, lo había aprendido pero llegué acá y como que lo guardé. (Ent. CD. 25.8.17)

Las anteriores experiencias son testimonios de medidas familiares de planeación lingüística. En muchos casos, trasladan a sus hijos para que aprendan la lengua. En ambos testimonios, hubo desarrollo del nasa yuwe mediante inmersión total. Los hablantes de la lengua indígena reconocen la importancia de generar un ambiente total en nasa yuwe para lograr ser bilingüe, pero la vereda no proporciona ese entorno. El nido es el único contexto con el que los niños cuentan para alcanzar dicho objetivo

Ya tiene tres añitos, ya habla, por eso le decía a mi hija que le tiene que estar hablando, porque, o sino ¿cómo van a aprender los niños? No aprenden, algo que usted va a sentar *katxwe*, porque así es decir sentar a comer (dice la abuela Rosaura -es fácil, pero ellos no intentan hablar-) sí no intentan (Ent. FC. 31.1.17)

La abuela considera que es importante que le hablen en nasa yuwe a su nieto fuera del nido. Insiste a su hija para que en casa aprovechen ya que el papá del niño es bilingüe. Sin embargo, él no habla nasa yuwe en casa, la transmisión en el hogar no se da porque no hay presencia de otros bilingües con quienes hablar (CC.13.2.17). Apoyar los esfuerzos del nido en casa es parte de la propuesta metodológica en construcción, pero requiere trabajarse el cómo para que los papás lleven a cabo su aporte en este sentido. Se espera que el nido propicie el bilingüismo en los niños, aunque hay padres bilingües en el nido, no hacen uso de la lengua en sus casas. Esto representa un reto para el equipo en el sentido de identificar las creencias relacionadas con ese comportamiento lingüístico a fin de poder planificar acciones que lleven a un cambio en estas construcciones individuales y colectivas.

Otra de las abuelas del nido comparte esta noción metodológica de hablar todo el tiempo nasa yuwe para lograr que los niños sean bilingües. Ella considera que los niños pueden llegar a hablar nasa yuwe si se dirigen a ellos solo en lengua indígena.

Nosotros estamos pensando también, cuando uno no está ocupado, toca hablarles, yo sí, hasta cuando le hago comer la colada, ellos no le quieren responder, pero yo sí le hablo hasta que lo responde -dígame que *pay çxute* mucho *pay wesx tudxa* - sino porque callado no puede almorzar, no toma la colada, así yo le decía, ese sí hasta que contesta toca hablarlo pues, hasta que contesta, si no contesta, cómo puede hablar, pero los mayores [las otras dos compañeras abuelas del nido] no lo hacen eso, hay veces hablan español mismo, ellos no entienden pero tienen que hablar puro nasa yuwe, toca que hablarlo. (Ent. HT. 14.6.17)

Esta mayora del nido considera que es necesario hablar a los niños solamente en nasa yuwe para lograr que aprendan la lengua. Ella plantea como estrategia metodológica el generar la necesidad de contestar en nasa yuwe con el ejemplo del momento de alimentación. Ella ubica este espacio como una oportunidad para motivar el uso del nasa yuwe por parte del niño, ya que, si no habla nasa, no podrá obtener lo que desea. También advierte lo que ella ve como una falta de acuerdo por parte de sus compañeras, quienes recurren al uso del español como parte de su método para transmitir la lengua.

Las otras dos mayores encargadas del proceso opinan que es fundamental la comprensión y en aras de alcanzarla, se les hace necesario el uso del castellano: “si uno no habla castellano y uno no explica, cómo hace pa’ entender” (Ent. FC.31.1.17). En otra parte de su entrevista, ella afirma que hace uso del castellano porque los niños no entienden y considera que hablar sola es tonto “como loquito”; como los niños no hablan ni entienden nasa yuwe, ella comenta que no solo depende de contar con alguien con quien se pueda hablar en nasa yuwe, sino que es preciso explicar a los niños lo que se les dice mediante el uso del castellano.

Esta opinión la comparte otra abuela del nido “es que toca enseñar en castellano porque no entienden, uno repite, así entienden, aprenden... Es que, si les habla todo nasa yuwe, ellos, no ve que no entienden, hay que decir en español y luego en nasa yuwe” (Ent. RC. 9.6.17). Las tres mayores plantean dos posiciones en relación con el uso de las lenguas en el nido, mientras una considera fundamental la inmersión total, las otras dos creen necesaria la inmersión parcial recurriendo al español como soporte de traducción para la comprensión; estas dos posiciones también están presentes en la comunidad.

Los niños que asisten al nido, a excepción de una menor de un año y medio, ya son hablantes de castellano, sus respuestas e interacciones son en español. Al momento de hacer el trabajo de campo, los niños aún no interactuaban en nasa yuwe con las abuelas o los dinamizadores, incluso la presencia de otros niños como hermanos mayores hacía más fuerte la impronta del castellano, rompiendo con la intención de generar un contexto de inmersión total. El nido, bajo estas condiciones, trabaja procesos de aprendizaje del nasa yuwe como L2. El acompañamiento del equipo tiene en este sentido otro reto por atender a nivel metodológico, reflexionar concretamente sobre las dos posturas respecto el manejo de nasa yuwe y castellano, teniendo en cuenta que es fundamental comprender las distintas posturas de los actores de planificación.

Se debe prestar atención a las percepciones de los hablantes sobre la lengua y su uso, así como a sus propias categorías de comprensión, de cómo se adquiere y aprende una lengua, de cómo se podría evitar su desplazamiento y revertir el cambio lingüístico. Tenemos que hablar con los dueños de la lengua y aprender de ellos. (López, 2015, pág. 309)

Para lograr un programa de inmersión total, se requiere que ciertos elementos clave estén presentes en la comunidad; una base de hablantes para la creación del entorno de inmersión y apoyo por parte de la colectividad para la promoción y sostenimiento de ese espacio garantizando dominios de uso de la lengua (Grenoble & Whaley, 2006). En el caso del nido, se cuenta con apoyo para su creación, pero poco compromiso para generar dominios de uso que puedan sostener la iniciativa. Si bien hay una oportunidad grande en Vitoyó y es contar con la disposición de la comunidad para que esta estrategia tenga lugar ahí y con sus hijos, ahora el reto es apoyar a la comunidad para que logre mantener y generar dominios distintos de uso en los cuales se pueda apoyar la inmersión del nido.

4.11 ¿ES LA LENGUA POR LA LENGUA? ¿DÓNDE QUEDA LA CULTURA?

En su proceso de socialización, el niño y la niña nasa se apropian de valores culturales, normas sociales de comportamiento, conocimientos, afectos, una manera de comprender el mundo y su entorno, tanto en la familia como en la comunidad. Un niño o

niña nasa debe manejar lo necesario para vivir en el medio natural y social del territorio, en ese camino intercambia conocimientos, sentimientos, símbolos y significados culturales que van aportando a la construcción de su identidad como indígena (Canás y otros, 1992). La socialización nasa tiene lugar en espacios propios de aprendizaje como el hogar, contextos de organización social: asambleas, movilización; espiritualidad: rituales mayores, armonización, entre otros; y producción: minga, trabajo del tul, en relación estrecha con el territorio.

Pues tiene que trabajar la cultura, pero, como ahora no les gusta ni trabajar [se refiere a los padres de familia jóvenes], tiene que trabajar la tierra, eso se enseña desde pequeño llevándolo al trabajo y hablándole puro paez nomás, eso es que van aprendiendo. Yo cuando era pequeña, nunca me estaba en la casa, por eso yo no me gusta estar en la casa, me toca andar trabajando, yo andaba junto con la mamá, pues así, cuando uno ya es caminadora, desde que está apado [en la espalda de mamá] tiene que enseñarlo desde pequeñito, solo tiene que enseñarle andar a trabajar y entonces así se acostumbran al trabajo y no estar en la casa enseñado a andar jugando, pero en el trabajo así los niños ya se mantienen en el trabajo, ni se azaran [aburren, impacientan]. Si desde pequeñito no se enseñan a andar en el trabajo, se azaran y lloran mucho. (Ent. RC. 9.6.17)

La abuela del nido comenta que el trabajo es parte esencial de la identidad nasa, se forja desde pequeño, en el trabajo de la tierra desarrollan habilidades, afectos y conocimientos relevantes para su subsistencia, todo mediado por el nasa yuwe; el propósito de la pregunta estaba orientado a reflexionar con la mayora sobre qué aspectos puede retomarse en el espacio del nido para la socialización desde la visión nasa y el nasa yuwe. Ella indica que algunos padres ya no tienen gusto por trabajar la tierra y, debido a eso, los niños no van al tul²⁵ o parcela, desconocen cómo trabajar y se aburren en las labores de producción.

SP: ¿No han pensado llevar a los niños a coger café?

RC: No, pues son tan pequeño.

SP: Pero tú me dijiste que desde pequeño hay que ir llevando al trabajo

RC: Pero si no pedimos permiso de la mamá y la mamá no le gusta estar mandando [al trabajo]

²⁵ Huerta en nasa yuwe

SP: ¿No sería bueno ir con los niños a coger café?

RC: ¿Será? (risas)

SP: No sé, pregunto porque como tú me decías que desde pequeño hay que llevar a trabajar.

RC: Pues sí, de pequeño hay que llevarlos, tienen que enseñarlos al trabajo enseñándolo a coger café, así ellos cogen ya enseñándolo, así es que enseñaban, cuando cogen biche, uno tiene que ir enseñando.

SP: ¿No será que podemos llevar los niños del nido a trabajar un día?

RC: Se puede ir a andar, a ver, pero ya y ¿si le pica gusano?

SP: Pero cuando usted era niña, la llevaban con todo y gusanos.

RC: Sí, cuando eran pequeño, los llevamos, quien sabe ahora si los llevan, como eso lo dejan en la casa.

El trabajo del tul teje relaciones entre el nasa y el territorio, desde este espacio de aprendizaje se comprende la concepción de unidad hombre-naturaleza como parte central del pensamiento propio en la relación con los seres que habitan la tierra, las semillas, los regalos de la naturaleza. Involucra una serie de conocimientos y tecnologías propias como el reconocimiento, selección y acopio de semillas, preparación del suelo, proceso de cuidado de la planta, control natural de plagas, espiritualidad ligada a la producción, calendario lunar y solar, entre otros. Estos saberes hacen parte de lo que se aprende en la familia hogar desde una edad temprana. La mayoría considera que este espacio de aprendizaje es competencia de los padres y familia, llevar a los niños al lugar de trabajo es una gran responsabilidad para los nasa yuwe hablantes del nido dados los riesgos “¿si le pica un gusano?” que, además, pueden generar un problema con los padres del menor.

Se trata de una discusión sobre cómo abordar en el nido espacios de aprendizaje que son de fuera familia-hogar pero que ya no se están viviendo con los niños, porque algunas familias han dejado de lado estas prácticas. Probablemente este aspecto requiere ser abordado directamente en las discusiones comunitarias y familiares sobre metodología para el espacio del nido.

Algunas familias de la vereda han experimentado cambios en su manera de relacionarse con la tierra y, por supuesto, en este ámbito de aprendizaje, ya que su sistema de siembra se ha enfocado en el monocultivo de productos que no son para la alimentación y eso ha significado la pérdida de conocimientos sobre la manera de trabajar una huerta

tradicional, manteniendo la relación armónica con la tierra y los espíritus que allí habitan, no se despertaron los afectos con esta importante actividad.

En ese sentido, cabe pensar que es preciso dar la discusión en familia hogar y familia comunidad sobre la relación nasa-naturaleza en el nido. Este tipo de reflexiones son necesarias en la agenda de planificación para abordar problemáticas culturales que vinculan lengua, identidad nasa y territorio con los retos que la comunidad de Vitoyó afronta y que formarían parte de la propuesta metodológica del nido. Desde una perspectiva crítica, según la cual, la planificación para la revitalización no se centra en la lengua por la lengua sino en el complejo de relaciones sociales, culturales y lingüísticas que configuran al **nas nasa**²⁶, es importante generar discusión para definir qué se puede hacer y qué no en este espacio de revitalización, a partir de atender las preocupaciones de la comunidad y sus posturas en conflicto (López, 2015; Spolsky, 2014; Grenoble & Whaley, 2006; Canagarajah, 2006; Mamani, 2004; King, 2001).

La relación de las semillas de vida con el trabajo del tul también se ha visto reducida por la presencia de programas estatales a cargo del ICBF como los hogares infantiles (CC.8.6.17). Dicho contexto reduce la posibilidad de que el niño se desenvuelva en espacios propios de conocimiento como el tul, ya que es menor el tiempo que comparte con su familia al no acompañar la labor de producción porque se quedan en el hogar mientras sus padres van al trabajo. En el hogar infantil, los niños inician su proceso de escolarización, lo cual es valorado positivamente por los familiares.

Algunos padres de familia tienen la expectativa de que el nido sea como un preescolar, pero en nasa yuwe, esperan se trabaje con material escolar, se les enseñen vocales o números, desean que sirva para entrar a la escuela también (CC. 13.2.17). “Ayer sí me gustó como trabajó la profe”, opinó la mamá de uno de los niños del nido al referirse al momento en que dinamizadora ofreció hojas de papel a los niños y plastilina para que la

²⁶ Identidad nasa

dispersaran sobre la hoja y manipularan a su gusto (CC.8.2.17). La discusión no está en si estos instantes deben o no hacer parte de la experiencia, se trata reflexionar juntos qué cabida se dará a esas actividades en el nido y qué lugar ocuparán actividades relacionadas con los espacios de crianza donde se construye también la identidad nasa.

La construcción de la metodología es un aspecto que involucra a todos, los ojos están puestos en el nido, los logros de los niños y los dinamizadores, se percibe tensión y presión. Es parte del trabajo del equipo propiciar la discusión sobre metodología del nido desde una postura crítica y cómo se construye en colectivo. Se trata de descolonizar la comprensión de la metodología como algo definido por otros y necesariamente ligado a procesos escolarizados en este espacio.

PARTE IV. ¿Hacia dónde dirigimos el camino?

El mandato de la Nasa Wala como medida de planificación lingüística en el ejercicio de autodeterminación espera que el nasa yuwe despierte en los lugares donde está dormido (Hinton, 2001, pág. 413), animarlo donde está cansado y fortalecerlo donde es hablado; la comunidad, en general, está atenta a lo que en ese camino se concrete y exige a las autoridades y equipos avances en esa dirección. Sin embargo, es necesario plantear que el reto no se reduce a las autoridades y equipos de quienes se espera reporten resultados, es necesaria la participación comunitaria en términos de “colaboración y cogestión en dicha toma de decisiones” (Mamani, 2004, pág. 92).

4.12 CAMINO EN UNIDAD PARA ANIMAR LA LENGUA

Como se mencionó en el anterior apartado, no se trata de un proceso de revitalización de la lengua entendida como sistema abstracto, aislado, no es la lengua por la lengua, el propósito es que se fortalezca la identidad nasa (Castillo, 2003, pág. 81) tejiendo diversos aspectos que hacen parte del entorno donde se desea revitalizar el nasa yuwe (Hornberger, 2014, pág. 57). Reconocer en comunidad cuáles son los espacios de aprendizaje, saberes importantes para el desarrollo de la vida e identidad nasa, así como los distintos actores a quienes le compete asumir de forma activa procesos y brindar condiciones para el desarrollo de experiencias de aprendizaje para los niños, asumir la participación comunitaria es fundamental si se quiere lograr que despierte el nasa yuwe en el territorio, hay que sumar fuerzas.

Estos compañeros [los dinamizadores del nido] tienen una responsabilidad muy grande con estos niñitos porque son niños muy pequeñitos y si estos pequeñitos no nos hacemos entender como docentes, pues se nos van a cansar y las mamás peor, pues las mamás que tienen tantas preocupaciones, tantas situaciones, no pues, se van a cansar y van a dejar los niños, esto, botado, entonces yo sí creo que hay que trabajar en conjunto. Ahora, este trabajo no es solo de los orientadores, de los asesores, entonces, yo no sé cómo se está convocando [el equipo de lenguas] entonces desde dónde, bueno si es la junta, si es los *Ne'j wesx*, si son los cabildos, si son las organizaciones. Saquemos un tiempito y organizamos –mire, el nasa yuwe va por aquí, el nasa yuwe está en esto, el nido lingüístico está fallando, está

un poquito decayéndose, cómo lo vamos a fortalecer, qué propuesta tienen ustedes como junta, qué propuesta tienen ustedes como docentes de la primaria o del nido lingüístico, pero unámonos todos. Por ejemplo, el CDI [Semillas de Vida] que está ahí, Generaciones con Bienestar, el hogar infantil, bueno ellos también, cómo hacemos para que seamos un equipo grande y digamos mire, allá está el nasa yuwe, aquí también está el nasa yuwe, todos hablemos un solo idioma. Ahí tenemos una gran fortaleza, de resto no, no le veo que le hagamos, que veamos alternativa, si nos unimos, pues podemos y la alternativa está, las condiciones están. Yo creo que nos falta que entre todos empecemos a pellizcarnos, a unificar criterios y pues, a trabajar... Si el interés es fortalecer nuestra comunidad, nuestro proceso organizativo y cada uno está cogiendo por su camino, entonces estamos perdidos, entonces ahí no estamos llegando a ninguna parte. Entonces, eso es una situación que hay que ver y hay que empezar a trabajar, porque si no, pues claro, nuestra planta se nos va a secar ahí, se nos va a aburrir y se va a caer. Yo creo que todo necesita su cuidado, pues entre todos lo podemos hacer, pero entonces es como unificar ahí. (Ent. AE. 15.6.17)

El docente y líder comunitario advierte sobre la necesidad de generar un entorno ameno para los niños que permita a las mamás identificar avances en sus hijos, resultados positivos en el camino de ser bilingües. Advierte que, de no generarse esas condiciones, el espacio tiene el riesgo de fracasar y presentar deserción, la comunidad puede perder el ánimo y dejar de creer que la revitalización es posible; el nido representa un ejemplo de posibilidad para volver al nasa yuwe y sobre ese escenario están puestos los ojos y expectativas de muchas personas de Vitoyó, pero también de otras veredas (CC.8.2.17).

Su aporte puede relacionarse con la discusión del anterior apartado sobre metodología, en el sentido de que los dinamizadores deben orientar el nido con creatividad y buscando la comprensión del nasa yuwe por parte de los niños para motivar su interés y el de las mamás, a fin de evitar que se debilite el proceso por fatiga y falta de resultados. Se apela a la acción del dinamizador como actor central de la estrategia de revitalización y al equipo de lenguas le advierte sobre un pendiente importante por resolver, invita a revisar los mecanismos de comunicación entre equipos que tienen injerencia en la comunidad, en aras de consolidar una estrategia de coordinación en unidad, mediante la cual se impulse asertivamente el logro de nuevos hablantes para el nasa yuwe en Vitoyó.

La opinión del compañero invita a pensar en la debilidad como oportunidad para fortalecer el proceso de planificación en la vereda, es inaplazable para el equipo la tarea de generar mecanismos de comunicación para la difusión del estado del nido prendiendo alarmas a tiempo respecto las cosas que no están funcionando, por un lado. Por otra parte, apunta a la comunicación para la coordinación de acciones que atiendan las debilidades ubicadas y establezcan metan conjuntas, así como metodologías e intercambio de ideas entre equipos, estar al tanto del trabajo y falencias que identifica cada equipo y así lograr mayor impacto en el aprendizaje y uso de la lengua, al tiempo que la coordinación podría representar posibilidades para ampliar dominios y actores involucrados en la revitalización. La necesidad de discutir sobre la relevancia de una participación activa de todos los involucrados directa o indirectamente es una tarea pendiente que señala el entrevistado puede ayudar a despertar el nasa yuwe.

La comunicación asertiva propicia la armonía en las relaciones a nivel interno y externo del nido, es decir, pueden presentarse fallas a nivel individual o grupal que son identificadas, pero no son resueltas a tiempo ni de manera directa. Al evadirlas, el malestar crece y puede afectar la consecución de los objetivos propuestos para el espacio del nido, por ejemplo, incumplimiento en la traída de leña para preparar los alimentos, llegadas tarde o ausencias, falta de atención a responsabilidades definidas para cada actor, todo esto genera molestias que no se abordan directamente y al paso del tiempo, pueden ser una amenaza importante para el proceso central del nido en tanto compromete voluntades individuales y colectivas.

4.13 EL COMPROMISO FAMILIAR, UN ESFUERZO PENDIENTE

La opinión del compañero insta a distintos actores a comprometerse con este proceso, sin embargo, no ubica una referencia directa al compromiso de los padres de familia en el desarrollo de la lengua nasa. Algunos de ellos cuentan con algún grado de conocimiento del nasa yuwe, unos tienen manejo pasivo de la lengua y otros son bilingües,

pero no usan el nasa yuwe cotidianamente. En el grupo focal se abordó esta situación, al respecto las mamás bilingües y pasivas mencionaron algunos argumentos que explican por qué no hablan a sus hijos en lengua indígena.

Pues mi dificultad es que yo a veces necesito algo, entonces les digo en nasa yuwe, lo que pasa es que mis hijas no me entienden, entonces, pues yo, lo que hago es corregir [hablar en español], entonces, ellas ahí sí hacen rápido las cosas, entonces, como a ratos uno hace las cosas a la carrera, por ejemplo, yo no tengo práctica, así con la niña a diario, poner en práctica así con la niña a diario no, pero sí poner en práctica [en ocasiones] para que el idioma nasa yuwe no se pierda. (GFM. 14.6.17)

La compañera bilingüe anota que no usa el nasa yuwe con sus hijas de manera constante porque su lengua de interacción ha sido siempre el castellano y, ante los afanes del día a día y la falta de comprensión por parte de sus hijas, desiste del intento y cambia al castellano. La presión del tiempo, la necesidad de actuar rápido para realizar las labores diarias son el factor que esta madre de familia considera como limitante para hacer uso del nasa yuwe, está relacionado con la falta de paciencia para intentarlo y perseverar en la intención, sin embargo, afirma que lo intenta ocasionalmente, sobre todo con su hija menor. Como experimenta frustración al no lograr el propósito de su enunciación, desiste y vuelve al hábito del español para adaptarse al oyente (Timutimu & Ellis, 2006). La niña muestra interés por participar en el nido de manera activa, aunque su producción en nasa yuwe aún no sea autónoma.

Esta madre de familia llegó a la vereda luego de conformar su hogar con un nasa monolingüe en castellano. En su hogar, la lengua de interacción siempre ha sido el español y, aunque su competencia es de bilingüe coordinada, no ha “podido” transmitir el nasa yuwe a sus dos hijas. Cabe aclarar que no se trata de establecer juicios de valor sobre las circunstancias referidas por las madres de familia al explicar el por qué no hacen uso del nasa yuwe en el hogar; más bien, el propósito es inicialmente dar la discusión para hacer de estas razones una cuestión de reflexión ya que afirmaban las mamás “no nos hacemos esa pregunta” (CC. 14.6.17). Suele naturalizarse la ausencia del nasa yuwe y esto no se problematiza, pero, además de generar el espacio para discutir sobre el tema y pensar en

ello, se busca tener claridad sobre las razones de la ausencia para plantear alternativas a la planificación en el hogar como un complemento del proceso del nido.

Si bien hemos animado a nuestros hijos hacia el aprendizaje de nuestro idioma, no nos hemos centrado en uno de los factores más importantes que influyen en el avance del lenguaje: el uso del lenguaje se basa en la capacidad de las personas para comunicarse entre sí y si solo un miembro de la familia tiene capacidad en el idioma, le resultará difícil comunicarse con otras personas que no poseen la capacidad del idioma maorí. Ciertamente estamos viendo el impacto de este enfoque en muchos de nuestros adolescentes participantes en el kōhanga reo (nido de idioma)²⁷. (Timutimu & Ellis, 2006)

El caso maorí presenta, después de muchos logros con los nidos de lengua, una radiografía sobre las dificultades que el manejo del programa ha dejado. Si bien cuentan con jóvenes hablantes de maorí, muchos no usan la lengua en su cotidianidad y prefieren la interacción en inglés pese a poseer competencia fluida en la lengua indígena.

Este riesgo se presenta en la planificación en la vereda de Vitoyó, guardadas las proporciones, con la experiencia maorí. El nido concentra mucho esfuerzo operativo, financiero y organizativo, se espera la estrategia llegue a nuevos hablantes del nasa yuwe, sin embargo, no se está acompañando el proceso con acciones de planificación a detalle para soporte familia hogar, en el sentido de lograr que en casa también tenga presencia el nasa yuwe y los niños puedan tener más posibilidades de estar en contacto con el nasa yuwe.

Esta necesidad de ampliar los dominios de uso del nasa yuwe y aprovechar la competencia de las mamás bilingües y pasivas es una de las intenciones del nido en la que no se presenta mayor avance. En las reuniones que ha realizado el equipo de lenguas con las mamás, se les ha exhortado a hablar a los niños para apoyar el proceso del nido y como medida necesaria para lograr el bilingüismo en sus hijos. Tal como plantean Ada & Baker (2001), es preciso que los padres participen activamente para lograr este propósito.

²⁷ While we have pushed our children towards learning our language, we have failed to focus on one of the most important factors influencing language advancement – that language use is founded upon the ability of people to communicate amongst each other and if only one family member has language capability, they will find it hard to communicate with others who do not possess Māori language capability. We most certainly are seeing the impact of this approach in many of our teenagers, who are the graduates of kōhanga reo (language nest) Traducción propia

Es que uno pa explicar uno ¡uy no! pues yo en mi caso, mi hija no entiende bien, ella dice -qué es- uno habla y uno quiere que entienda de una, entonces, uno no tiene paciencia para eso... A uno le da como rabia que no entiende de una. Por eso toca tener es paciencia pa' uno hablar con ella y el niño mío sí [está en el nido], uno toca hablar y él entiende, pero mi hija, si uno habla y ella dice -qué es eso- entonces, en ese momento uno no está preparado para enseñar eso, uno quiere es pero pa' rápido, para ya... Por eso es que uno va dejando eso por un lado y uno dice ¡ah! siga hablando español... Yo explico sí, pero entonces uno no tiene esa paciencia porque uno pa' hablar nasa yuwe toca concentrar... porque, por ejemplo, a mí no me sale [el nasa yuwe]. Ya yo así le contaba a usted porque yo hace tiempo [dejé de hablar la lengua] a pesar que yo vivo con mi mamá [bilingüe transmitió su lengua] toca es estar concentrado porque si no, no le sale a uno, las palabras son duras para salir... (GFM. 14.6.17)

El caso de esta mamá con competencia pasiva en nasa yuwe y un esposo monolingüe en castellano, lleva a situarse en el esfuerzo que le representa pensar en nasa yuwe, hablar y explicar al mismo tiempo. Ella refiere que le cuesta explicar a su hija quien tiene 12 años, "uno no está preparado para enseñar, eso uno quiere, es pero pa' rápido, para ya". A la impaciencia que experimenta por el apremio del tiempo, le suma la dificultad que a ella como pasiva le genera hablar y resolver la necesidad comunicativa pronto.

Hay una preocupación por la pronunciación correcta de las palabras que le impide hacer uso de la lengua bajo las condiciones de una persona que ha dejado de hablar regularmente la lengua. "Es que me da pena porque no pronuncio bien" (CC. 4.2.17) afirmaba esta madre de familia al preguntarle, en otro momento, por qué no ayudaba a las abuelas a hablar a los niños. Ella considera que la paciencia es fundamental para poder hacer uso del nasa yuwe en el hogar y explicar, cualidades que considera no tiene "es que uno para explicar uno ¡uy! no" un bloqueo de actitud que es preciso atender para lograr más voces comprometidas con la lengua.

Estos factores pueden relacionarse con el compromiso por la lengua, "ponerse la camiseta del nasa yuwe" (Ent. CR. 25.8.17), que es necesario si se quiere lograr el nivel de bilingüismo en los niños del nido y el despertar de la lengua en la vereda. La frustración por no lograr la comprensión y una comunicación exitosa lleva al cambio de lengua con los niños del nido y, en general, en el comportamiento de los bilingües habitantes de la vereda,

aspecto que escapa a lo eminentemente lingüístico y tal vez se relaciona más con la psicología, pero en últimas, ubica la mirada en otros aspectos que sustentan la ecología de la lengua en el territorio, siguiendo a López, “bajo la premisa que las lenguas no tienen una vida autónoma más bien comparten sus historias con las comunidades que las hablan” (2015, pág. 328).

Como se mencionó anteriormente, la planificación en Vitoyó precisa acciones que involucren a las personas pasivas y bilingües para que hagan uso de la lengua en contextos distintos, para que asuman mayor participación en la revitalización, siendo portadoras de la lengua en todo momento, a fuerza de vencer sus hábitos y miedos. En el nido hay tres mamás con competencia pasiva de nasa yuwe, ellas podrían ser un objetivo de revitalización complementario al nido para trabajar familia hogar.

Este sentido de frustración por el cual las mamás se rinden es el mismo que experimentan otros hablantes de nasa yuwe en la vereda, como afirma el joven apoyo de Semillas de Vida al hablar de su papá, quien es bilingüe pero no habla en nasa yuwe porque se molesta ante la falta de comprensión y la necesidad de repetir:

Hay veces es bastante complicado, porque mi papá sí habla, de resto nadie habla en la casa, entonces a él le da como esa rabia que no le entiendan y él dice -no yo no les voy a estar enseñando, ustedes ya no aprenden lo que le enseñé y si no lo aprenden, pues ya ustedes verán, tienen que ir a estudiar a otra parte- eso es la conciencia de él y es bastante complicado, porque si una persona no le entiende, pues mi papá hablaba y uno queda volando y él ahí que no tiene esa metodología, sino que es de lo antiguo, a uno le habla nasa yuwe y es volando [pronunciación rápida], uno queda pensando “qué será eso” y él nunca le gusta decir “es tal cosa”, entonces pues y él dice “qué le estoy hablando” y entonces uno ahí al cálculo le dice y a veces lo recocha [le hace bromas] y a él no le gusta. (GFM.14.6.17)

Posturas como las del mayor, padre del joven auxiliar de “Semillas de vida”, parecen ser comunes en los bilingües de la vereda (CC. 8.6.17), el mayor se molesta ante la incompreensión y por el olvido de lo que considera sus hijos ya debían manejar en nasa yuwe; su negativa a hablar además tiene que ver con la burla de los jóvenes de la casa. Este caso, por un lado, refuerza la idea de pensar en el marco de la planificación, acciones dirigidas a

lograr el apoyo de los bilingües para impulsar el proceso de los aprendices, ya que su aporte es significativo, por cuanto representan oportunidades para escuchar e interactuar en nasa yuwe. Por otro lado, plantea la necesidad de abordar el tema de la burla y pensar en comunidad cuándo esta burla es molesta y cuándo no, ya que es una característica del nasa hacer bromas y burlarse constantemente de todo.

De otra parte, esta postura del padre recuerda la sugerencia de Hinton sobre el papel del aprendiz en la motivación del bilingüe, ella afirma que los interesados en hablar la lengua pueden generar una actitud favorable en el hablante si le motivan a hablar, dando pequeñas muestras de manejo de la lengua. Hinton plantea que los aprendices deben llevar al bilingüe a volver a usar la lengua, para contrarrestar esta vergüenza o molestia de hablar, por eso es fundamental que los aprendices practiquen, inicialmente con cosas habituales como saludos, y se habitúen a practicar lo que van aprendiendo de manera constante, así podrán pasar del saludo a sostener conversaciones con los bilingües e incitarlos a usar su lengua.

Por ejemplo, mediante frases como “Hábleme en su lengua” o “dígame eso en su lengua”, el aprendiz también puede motivar el habla pidiéndole al bilingüe que le enseñe lo que quiera o que le narre una historia; otra manera de impulsar el habla es mediante la recreación de la ritualidad o invitando en las reuniones a que hablen en la lengua originaria. En caso de que los padres aún conozcan la lengua será, importante ayudar a las familias interesadas a llevar la lengua nuevamente al hogar. En síntesis “una de las metas clave en cualquier programa de revitalización lingüística en comunidades que aún tengan hablantes nativos es hacer que estos hablantes vuelvan a usar su lengua” (Hinton, 2001, pág. 14).

Por ahora, la respuesta de este mayor para sus hijos es que busquen en otra parte quién pueda hablarles y enseñarles el nasa yuwe, similares condiciones son las que comenta Ruth Catalán, cuando se refiere al reto que significó convencer a su mamá de hablarle en quechua a su hija, ya que la mayora alegaba olvidar hablarle quechua a la nieta por su costumbre de usar el castellano, y ante la presión de su hija para que usara la lengua indígena, la abuela reaccionó con enojo y mandándole acudir a otros para que le hablaran

en quechua a la nieta “Contrátate a otra persona pues, yo ya me he acostumbrado a hablar en castellano, me olvido de hablarle en quechua” (Catalán, 2016, pág. 86).

Tejer comprensión sobre las maneras de pensar tanto de aprendices como de bilingües puede iniciar con quienes estén en mayor disposición de conversar y comprometerse con asumir el reto de atreverse pese a la burla, al error, al temor a equivocarse. En este sentido, sería valioso indagar específicamente por su percepción respecto a cuáles consideran son las barreras para prestar su ayuda a quienes empiezan a hablar el nasa yuwe.

Todos estos aspectos, quizá no de orden técnico, afectan las posibilidades de ganar dominios y funciones para la lengua y, por supuesto, inciden en los alcances de la planificación lingüística en la vereda. Las acciones de planificación se fortalecen en unidad, como lo planteó anteriormente el docente, así como lo muestra la historia del pueblo nasa que, a partir de tejer comunidad, ha logrado defender la vida. Pensar en cuáles son las limitantes o molestias de los bilingües que silencian la lengua y plantear acciones para contrarrestarlas es parte de una perspectiva de ecología lingüística que indaga por las voces durante tanto tiempo no consideradas por desinterés (López, 2008) o por creer que no son pertinentes al campo disciplinar.

En el ejercicio de una planificación desde la base o de abajo hacia arriba (Hornberger, 2014), interesa identificar las opiniones de los comuneros para desde su consideración, generar participación comunitaria activa en el proceso, sin esperar el trabajo de equipos o apoyos técnicos como únicos responsables de lograr un buen resultado. Esto en el camino de romper con ideologías coloniales que, por las características sociohistóricas, han dejado una impronta relevante en la mentalidad de algunos comuneros, quienes consideran que no tienen mucho que aportar o decir en este camino (CC. 8.2.17).

Sumamente importante en la revitalización de lenguas es la iniciativa desde abajo, en vez de la planificación desde arriba, o sea el esfuerzo tiene que partir desde la comunidad de los mismos hablantes, dado que se trata de alterar no solo el cuerpo tradicional de la lengua, sino también su uso, hacia el futuro y lo moderno, tanto al

nivel micro de interacción como al nivel macro de la distribución social. En ese sentido, se trata no tanto de re-vitalizar la lengua (hacia atrás) sino de pro-vitalizarla (hacia adelante). ¿En ese proceso, quiénes podrían ser mejores guías que los mismos hablantes de la lengua, quienes la llevarán hacia el futuro? (Hornberger, 2014, pág. 61)

Al hablar de la ausencia del nasa yuwe, lo primero que se presenta es el reproche, se apela a la culpa de uno y otro, “por qué no me enseñó”, “por qué no habla”, “por qué no me contesta”, todas ellas preguntas que, lejos de impulsar la lengua, impiden dar el paso para continuar, tomar parte activa y compromisos de cara al camino por recorrer. Comprender las razones que responden esos interrogantes es relevante para analizar las causas y sus efectos, pero continuar sembrando sentimientos de reproche y culpas poco aporta al avance.

Algunas personas consideran que es necesario generar mecanismos coercitivos para que los bilingües transmitan la lengua, ubicando la necesidad de tener mayor control sobre la lengua y los hablantes para detener el proceso de pérdida del nasa yuwe:

Frente al nasa yuwe, si tenemos que hacer algo como especie de resolución, de un decreto, si realmente sí somos nasa, si creemos que somos nasa y no queremos perder nuestra identidad y creemos que nuestra lengua es la base fundamental de la identidad del nasa o como pueblos, pues entonces hay que fortalecer de una u otra manera. Si podemos hacer resoluciones para las familias que se separan, para las familias que cometen delitos, mejor dicho, cantidad de delitos, por qué no podemos hacer una resolución, un decreto que diga “papá que sepa hablar nasa yuwe y que no hable nasa yuwe con su hijo, que no le enseñe, pues que tenga también alguna especie de sanción” o también se puede hacer lo contrario, incentivar a estas familias que hablan nasa yuwe, que el papá habla, que ya habló el hijo, que ya habló los demás, también incentivarlos. Hay muchas formas de incentivar a estos papás que hablen el nasa yuwe, pero se puede hacer por varias cosas, yo digo que sí se puede hacer y la podemos fortalecer, pero todo depende de la familia y de uno como persona si quiere (Ent. AE. 15.6.17)

La comunidad, en el marco del derecho propio, regula mediante normas, mandatos y resoluciones el comportamiento colectivo, de acuerdo con la Ley de Origen²⁸, usos y costumbres. Este marco normativo nasa es al que el compañero refiere como una alternativa para persuadir a los padres de familia quienes siendo nasa yuwe hablantes no transmiten la lengua. Para él, esta es una manera de “amarrar” la comunidad a fin de que cumpla con los

²⁸ Relato de tradición oral que explica el origen del pueblo nasa, en este caso se trata de Uma y Tay

mandatos de la Nasa Wala, no solo se trata de una acción de la autoridad tradicional, cabildo y equipos, sino de un compromiso que involucra desde la base del hogar familia, lo plantea como alternativa para motivar la transmisión de la lengua de padres a hijos.

Ahora bien, esta pretensión supone una perspectiva de planificación impositiva de arriba hacia abajo que podría generar mal ambiente en los hogares donde hay personas que se resisten al nasa yuwe. En su opinión, el entrevistado no solo considera la aplicación de la norma, también cree que puede llegarse al mismo objetivo mediante un sistema de méritos que tendrían su estímulo, lo importante para el compañero es incentivar a las familias para la transmisión intergeneracional.

4.14 SÍNTESIS DEL CAPÍTULO

Los resultados de la investigación presentan un recorrido que inicia con el **Camino en espiral: historia de lucha por el territorio, cultura y lengua**, el centro en la memoria no solamente con la intención de contextualizar la investigación sino como forma de comprender el presente, la situación de sustitución del nasa yuwe en el marco de un conflicto territorial que significó transformaciones sociales, económicas, culturales y lingüísticas. La categoría **Planificación comunitaria para recuperar el territorio y con él la lengua y cultura** es una visión de la resistencia nasa ante el despojo sufrido por la dinámica hegemónica de la hacienda de terraje, la manera cómo respondió la comunidad de Vitoyó en el marco de una lucha indígena emergente en todo el departamento del Cauca.

Estos procesos de autodeterminación florecientes a finales del siglo XX emergen dando lugar a decisiones colectivas a favor de la identidad nasa, su lengua y cultura, **Para qué el nasa yuwe: percepciones en la comunidad sobre la revitalización** recoge las motivaciones de líderes, autoridades, estudiantes de los cursos de nasa yuwe, para querer retornar a la lengua patrimonial y participar en el proceso de revitalización, bajo la dinámica de la estrategia de revitalización cursos de nasa yuwe. Pero la voluntad de retorno a la lengua no es unánime, hay posiciones contrarias que bajo creencias encubiertas pueden rastrearse

en los enunciados de los comuneros de Jambaló y las cuales pueden afectar las motivaciones para elegir el uso por parte de bilingües y práctica en el caso de los aprendices de manera que sus actuaciones recuperen espacio para la lengua. Esta primera parte se ubica en el plano de toma de decisiones en planificación lingüística.

La segunda parte del capítulo **Una visión del nido en Vitoyó y sus características** se enfoca en la estrategia de planificación en curso actualmente en la vereda. El proceso de planificación para la revitalización del nasa yuwe es una iniciativa de abajo hacia arriba, en este sentido, es necesario conocer las motivaciones de las madres de familia, las abuelas y demás comuneros para su participación en las acciones emprendidas, las razones aducidas se tejen con el proceso de pérdida del nasa yuwe y se presenta en **Motivaciones de los distintos actores para el nido en la vereda**.

Los detalles sobre cómo tomó forma el nido en tanto decisión colectiva de planificación se comentan en el *Nido de nasa yuwe: iniciativa comunal no institucional*, parte de este proceso ha involucrado momentos de acercamiento entre programas del Cabildo Indígena que bajo la estructura de Proyecto Global deben trabajar para el cumplimiento de los mandatos de la Nasa Wala. La coordinación de los equipos y programas de la organización indígena en el resguardo es un tema pendiente, como lo muestra la parte final de esta categoría.

Para terminar la segunda parte sobre el nido de nasa yuwe, se hace una descripción de lo que sucede durante los encuentros de los niños y los bilingües en el nido. La investigación propone unos momentos como eje del espacio y en ellos, se ubica un breve corpus con algunos enunciados para avanzar una sistematización sobre el uso del nasa yuwe en el ejercicio de inmersión y un desglose de la construcción metodológica que van ajustando los actores de la estrategia.

Cómo hacemos para despertar la lengua recoge las expectativas comunitarias en torno a lo que debe pasar con los aprendices de nasa yuwe participantes en los cursos, posturas de comuneros afines al trabajo de revitalización y de quienes están al margen de

este, gracias a las cuales, se plantean algunos desafíos por atender en el camino de planificación para Vitoyó. Estos retos se relacionan como lo metodológico desde el plano de cómo debe manejarse la enseñanza de la lengua en opinión de los comuneros que, por lo demás, conduce nuevamente a la reflexión sobre las creencias lingüísticas, tema transversal en los resultados de la investigación, toda vez que se trata de un estudio en el campo de la sociolingüística crítica. Por esto, abordar las creencias e ideología lingüística es relevante en el análisis como un elemento que teje las condiciones actuales y deseadas del nido, con otros ámbitos de la vida comunitaria pertinentes al análisis, que quiere escapar de una orientación “lingüocentrista”. De esta manera, se cierra la parte III relacionando las posibilidades a nivel de metodología en el nido con aspectos relevantes a nivel cultural como el trabajo de la tierra y la relación de los niños con el cultivo y el espacio de aprendizaje del tul.

La última parte del capítulo de resultados **¿Hacia dónde dirigimos el camino?** Entra al detalle de las consideraciones comunitarias más allá de lo metodológico, aborda la necesidad de coordinar entre equipos para lograr mayores resultados en el trabajo de planificación y siendo consecuentes con la organización y movimiento indígena; en el ejercicio de reflexión desde el aporte de investigación se plantea la necesidad de generar mecanismos como parte de la planificación para que el compromiso familiar sea mayor. Esto pensando en la comprensión de la participación más allá de la toma de decisiones, finalmente se trata de pasar del deseo al hecho y esto fue objeto de reflexión con diversos actores comunitarios, una radiografía de este pensamiento es el que pretende recoger el capítulo de resultados.

Capítulo V. Conclusiones

De la misma manera como los nasa unen sus manos y fuerzas para lograr una buena cosecha o cualquier cosa importante para la vida, este trabajo convocó a la palabra colectiva con la intención de pensar juntos qué pasa con el nasa yuwe en Vitoyó a partir de las acciones de planificación lingüística emprendidas con el mandato de la Asamblea del Proyecto Global. La reflexión conjunta y escuchar el consejo hacen parte de los mandatos que señala la Ley de Origen del pueblo Nasa, por eso es fundamental atender a las palabras de cada uno de los comuneros y comuneras para recuperar el nasa yuwe en Vitoyó.

Los hallazgos de la investigación plantean **dos escenarios**, por un lado, unos **factores de motivación** sobre los cuales se impulsa la revitalización del nasa yuwe y por otro, **desafíos** que la comunidad y la investigadora consideran necesario asumir para cumplir con el objetivo de tener nuevos hablantes de la lengua indígena e incrementar su uso en la vereda. Estos dos escenarios caracterizan el proceso como un camino con sobresaltos que transita buena parte de la comunidad en unidad.

FACTORES QUE MOTIVAN LA REVITALIZACIÓN

Para explicar el primer escenario, se establece relación con cuatro *ksxaw* (espíritus) mayores, los cuales son representados en la simbología nasa mediante la figura del rombo (Yule & Vitonas, 2004, pág. 119; Quiguanás, 2011, pág. 21; Viluche, sf. [conferencia sobre autoridades tradicionales Jambaló]) y cuya palabra de consejo hace parte de la espiritualidad nasa, son los cuatro truenos que rigen el comportamiento y orientan en las decisiones importantes. De la misma manera, los factores que se relacionan con los *ksxaw* son los que orientan y sostienen actualmente la planificación y pueden aportar a la comprensión de sus características, en tanto acciones de abajo hacia arriba.

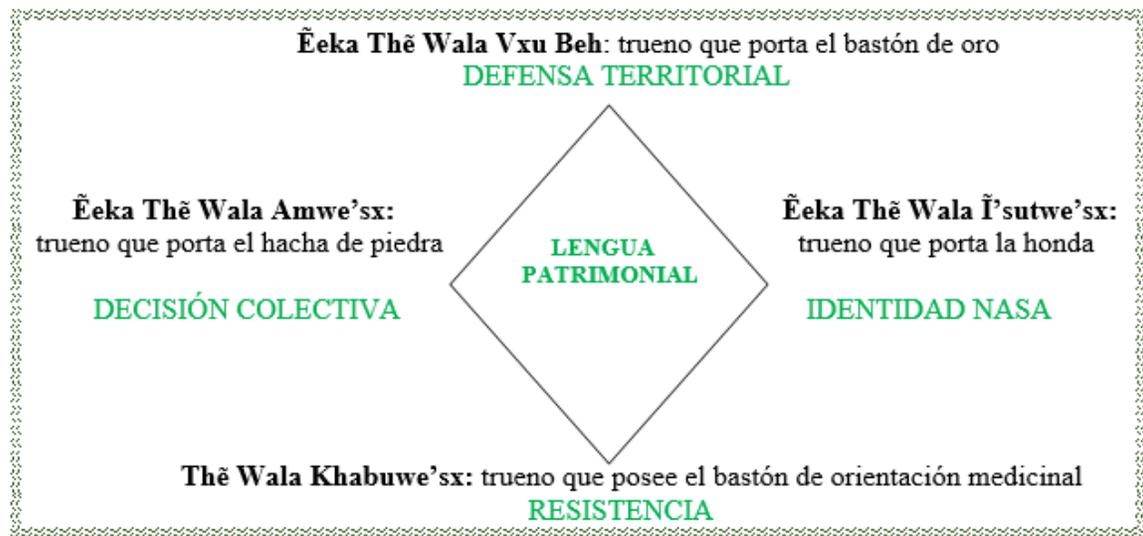
La ilustración ubica los espíritus mayores en el lugar que les corresponde de acuerdo con la cosmogonía nasa; en relación con las características de estos truenos, se sitúan los factores que los comuneros indicaron en sus intervenciones como motivantes del interés por

el nasa yuwe. El abuelo trueno del “bastón de oro” es el guía principal, así como la **defensa del territorio** es el motivante mayor del proceso de planificación en Vitojó, toda vez que desde esta vereda se generó una dinámica de consciencia sobre la importancia de liberar a la madre tierra en la zona baja de Jambaló, que si bien inicialmente no se ocupó centralmente por recuperar la lengua, actualmente la comunidad considera fundamental volver la mirada al nasa yuwe para recuperar el sentir y relación estrecha con la naturaleza.

La **defensa del territorio** es un factor que sitúa la planificación en un plano mayor a la lengua, desde la perspectiva de ecología lingüística, ubica la revitalización en relación con la organización indígena y la cultura al poner la mirada sobre las consecuencias de los cultivos ilícitos y su impacto en la forma de trabajar la tierra, así como en la apatía por el movimiento indígena y la organización propia, explica la necesidad de recuperar el nasa yuwe para reavivar el pensamiento del nas nasa. De esta forma, la defensa del territorio implica pensar en transmitir valores y maneras de sentir como parte del compromiso con la infancia temprana, ya que serán estas semillas de vida quienes continuarán abriendo camino para la pervivencia del pueblo Nasa, por eso la revitalización del nasa yuwe, pero también de los valores y maneras de relacionarse con la naturaleza hacen parte de lo necesario para que crezcan buenas semillas.

Esa claridad sobre el territorio ha motivado el deseo por volver a dar espacio al nasa yuwe en la vida comunitaria, así la relación territorio-lengua no se da por una necesidad de resguardar la posesión del espacio físico sino por el deseo de recuperar el territorio a nivel cultural, se trata de la lengua patrimonial mediante la cual se expresa la manera de pensar y sentir nasa.

Ilustración 10. Esquema motivaciones para la revitalización del nasa yuwe en Vitoyó



Fuente. Elaboración propia

La memoria de recuperación y defensa territorial tiene estrecha relación con la **identidad nasa**, el segundo factor de los motivantes del proceso de revitalización; los comuneros reconocen la lengua como estrategia ante el no nasa, no solo por lo que significó en tiempos de recuperación de la tierra: “lengua como estrategia”, sino por el uso que actualmente se da también en tiempos de exigencia de derechos como en los contextos de movilización, así el nasa yuwe es vínculo con el resto de nasas, es garantía de reconocimiento como parte del pueblo indígena.

El *ksxaw* del bastón de piedra o de la honda quien es también consejero, advierte los riesgos para encaminar mejor los pasos, la **identidad nasa** les reclama a los comuneros de Vitoyó recuperar la lengua y esto tiene que ver con la barrera que representa el monolingüismo para ser reconocidos por los bilingües, ya que les resta posibilidades para relacionarse con ellos en escenarios estratégicos (contexto de movilización indígena), para lograr legitimidad como verdaderos nasa frente a los hablantes, impedir que los wakas (no nasas) se enteren de los planes a desarrollar y tener mayor posicionamiento político, laboral y prestigio social. Por ello, la comunidad busca opciones que le ‘garanticen’ a las semillas

de vida los medios para ser bilingües, ya que consideran, en el caso de los infantes hay mayores posibilidades de lograrlo en comparación con los adultos.

La **decisión colectiva** como ánimo del trabajo conjunto que se relaciona con el *ksxaw* del bastón de hacha, espíritu dinámico que orienta el trabajo, es otra de las motivaciones para participar en el proceso de planificación lingüística, las distintas instancias de discusión y decisión configuran la participación comunitaria, pero también plantean la necesidad de ampliar la concepción de participación para pasar de la toma de decisiones a la acción y ejecución de acciones para lograr dar vía a la decisión tomada, invitan a un mayor compromiso a partir de “ponerse la camiseta del nasa yuwe”, o sea, pasar del deseo al hecho.

Finalmente la **resistencia** que para efectos de la presentación de datos ha sido asociada con el *ksxaw* de orientación medicinal, indica la oportunidad que representa el mantenimiento de la sabiduría nasa respecto a la medicina tradicional y las posibilidades que ella supone para la lengua, el espacio de revitalización del nido en relación con la medicina y los espíritus de las tulpas así como los refrescos apoyan el mantenimiento del espacio de revitalización como instancia para vivenciar esta relación con otros seres, teniendo en cuenta el contexto actual en el que hay presentes en el territorio distintas prácticas religiosas además del conocimiento espiritual nasa.

Pero la **resistencia** también se asocia con las ganas que persisten por parte de muchos comuneros quienes, ante las dificultades que pueda presentar el proceso, no desisten, sino que consideran necesario pensar alternativas y plantean soluciones o lo que aquí presentaremos como **desafíos**. La resistencia también está en las iniciativas comunitarias que aportan al diseño metodológico, ideas que convocan y mantienen la participación en las estrategias de revitalización como los cursos de nasa yuwe y el nido de lengua. La resistencia para persistir y mantenerse. Así como los *ksxaw* dan palabra de consejo y animan la vida nasa orientando para la toma de buenas decisiones, los aspectos que se ubican en la figura del rombo se constituyen como impulso y orientación del proceso

de planificación lingüística en tanto política comunitaria. En este sentido, se puede afirmar que una de las características de la planificación es apoyarse en cuatro motivaciones centrales que hacen posible su continuidad pese a las dificultades que supone el desarrollo del proceso.

El segundo escenario identificado en la investigación es el de los **desafíos** o retos del proceso de planificación lingüística para lograr que el nasa yuwe tenga dominios en la vida comunitaria y en los hogares de Vitoyó. Estos **desafíos** se relacionan con aportes y sugerencias de los aprendices de nasa yuwe y con creencias lingüísticas que pueden ser aprovechadas como oportunidades para crear nuevas acciones de planificación que apoyen las ya emprendidas. Los desafíos presentan las tensiones entorno a la revitalización del nasa yuwe, por un lado, posiciones a favor que a su vez señalan cuestiones por mejorar, a modo de robustecer el proceso con medidas complementarias, por otro, creencias en contra de la planificación que dan cuenta de ideologías monoculturales y monolingüísticas.

En cuanto a posiciones a favor, la comunidad evidenció dos perspectivas: una relacionada con lo que sucede y otra con lo que desean pase a nivel de desarrollo metodológico en las dos estrategias de revitalización, a saber, los cursos de nasa yuwe y el nido de lengua. En cuanto a los cursos de nasa yuwe, la metodología generó empatía y aportó positivamente en la transformación de la creencia “loro viejo no aprende a hablar”, ya que su carácter dinámico y lúdico motivó a los aprendices a participar en la estrategia porque consideraron posible avanzar en su conocimiento sobre el nasa yuwe.

Pese a este impacto positivo de la planificación, las creencias en contra del proceso se mantienen, si bien incrementó lo que Sánchez define como percepción, es decir, conocimiento del nasa yuwe, aún hay parte de la comunidad que sigue considerando que volver a ser hablantes de la lengua originaria no es posible porque los adultos tiene muchas ocupaciones que les impiden dedicar tiempo al aprendizaje y en el caso de otros, porque no creen que sea necesario hablar la lengua para su desenvolvimiento vital.

En el plano de lo que desean pase a nivel metodológico en cuanto a los cursos, los aprendices coinciden en señalar la carencia de apoyos como una falencia del proceso, al tiempo que se identifica como aporte de la investigación la necesidad de generar otros contextos en los cuales los aprendices sientan confianza para hacer uso de lo aprendido en espacios distintos al encuentro de aprendizaje, entre otras, porque al acabar el curso, desaparece la instancia de posible enunciación. Entonces, surge la necesidad de abrir la planificación a entornos autónomos, en los cuales la comunidad no dependa de la presencia del dinamizador de nasa yuwe y más bien se apoye en los bilingües como actores centrales para activar el uso en la vereda. Se trata de estimular una actitud de cooperación que teja lazos entre aprendices y bilingües.

En cuanto al nido de lengua, las tensiones igualmente se enmarcan en el plano de lo metodológico. Por un lado, se entiende la lengua como objeto de instrucción y por otro, como experiencia, como marco de sentidos de vida. La propuesta de planificación asume el nido como una estrategia de socialización, en la cual el propósito no es la lengua por la lengua, más bien, se trata de generar experiencias para vivenciar la cultura nasa, involucrando valores y principios del nas nasa. Todo eso a partir del uso del nasa yuwe, lo cual explica el predominio oral de la lengua antes que las prácticas escritas o escolarizadas: se busca vivir la lengua y la metodología no está dada, es una exploración por construir desde la práctica y el día a día en comunidad.

De otra parte, hay posturas que asumen el espacio pensando en la lengua como objeto de aprendizaje. En ese sentido, se espera metodologías relacionadas con la escritura y prácticas escolarizadas. Esta posición plantea una relación con las experiencias de aprendizaje de los adultos y tiene que ver con un afán por ver resultados en términos de uso de la lengua por parte de los niños. A estas tensiones les subyacen creencias lingüísticas como “visualizando se aprende”, “si tienes apoyo en la escritura es mejor”, “la traducción se necesita para la comprensión” que proponen desafíos a la planificación.

Pero los desafíos a nivel metodológico no solo se dan en lo concerniente a las dos estrategias de planificación: cursos y nido, también se expresan a nivel de equipos y estructura organizativa, es decir a nivel de participación. La comunidad señala la necesidad de articular entre los equipos del cabildo, mejorar los canales de comunicación para informar, escuchar consejo y pensar ajustes en caso de que así se requiera, para fortalecer e impulsar mediante un trabajo articulado en el que los acuerdos y suma de fuerzas generen mayores oportunidades para atender las dificultades que se presenten a nivel logístico y metodológico. Esta petición puede entenderse como una característica del pensamiento organizativo nasa, sin embargo, es un desafío porque ya se intentó coordinar con otro programa Semillas de Vida sin lograr resultados positivos, es un reto para el equipo de lenguas generar sintonía entre equipos y trabajar en la voluntad para articular mejor las acciones y esfuerzos.

En el mismo camino de la participación se plantea otro desafío con las mamás del nido bilingües y pasivas: se precisa generar espacios para la acción donde se pueda contrarrestar la frustración al no tener éxito en la comunicación y compartir estrategias así como hacer seguimiento constante a los intentos que hagan las mamás para activar su uso del nasa yuwe en casa, sería algo así como acompañar el proceso de las mamás para que “se pongan la camiseta” del nasa yuwe y aumente su compromiso familiar en la transmisión del nasa yuwe.

En lo respectivo a las tensiones por desacuerdo con el proceso, se considera que el ejemplo puede actuar como eje de cambio progresivo de creencias desfavorables, así entonces, las creencias adversas a la planificación pueden ser transformadas en creencias positivas para el proceso de revitalización en la medida en que se muestren resultados concretos y para eso, puede ser importante que los bilingües que se han silenciado y los pasivos temerosos de equivocarse al pronunciar se activen y superen sus temores. Esto puede suceder en un espacio ameno que plantee su razón de ser como contexto para equivocarse y aprender del error, aquí será importante conocer las personalidades de los

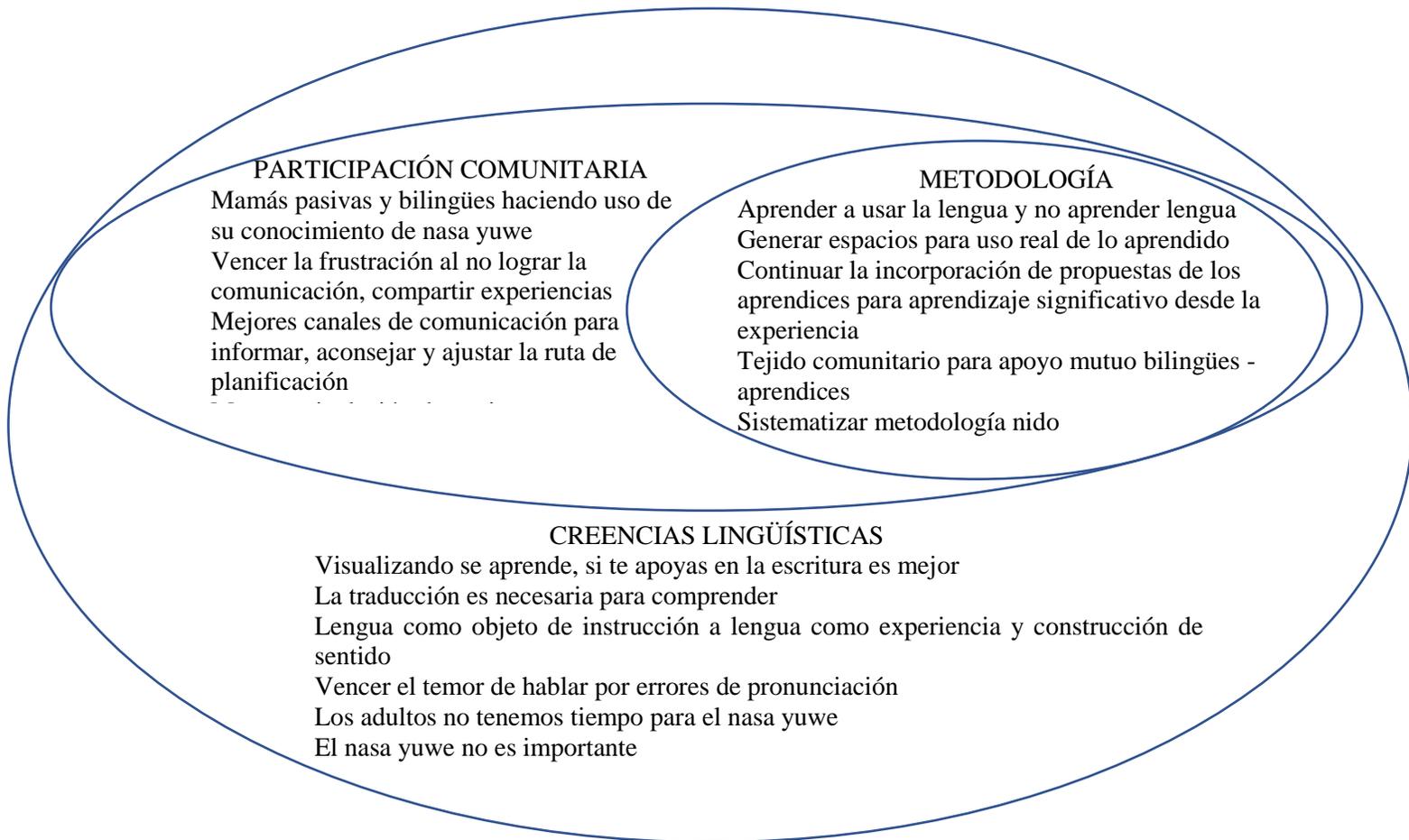
comuneros para incentivar en los más arriesgados el primer paso, así se puede convencer a los otros para que se involucren y pierdan el temor a usar su conocimiento.

DESAFÍOS DE LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN VITÓYÓ

La ilustración 11 representa tres ejes de desafíos para la planificación lingüística, sistematizados a partir de las consideraciones de la comunidad y como resultado de la reflexión teórica. Se aprecia una relación de inclusión entre ellos puesto que los desarrollos de cada uno inciden en los otros dos. Los desafíos a nivel metodológico se incluyen en los otros dos óvalos, la razón para ello radica en que, si la apuesta metodológica atiende las necesidades de la comunidad, puede animar y mantener la participación de esta en las acciones de planificación, y a largo plazo, influir en la transformación de las creencias relacionadas en el óvalo mayor, la cuales toman mayor tiempo en presentar cambios.

Cabe decir que la participación como desafío apunta a instancias que superan la toma de decisión para pasar al plano de la praxis, esto se representa en el segundo óvalo; allí se ubican elementos que pasan por lo metodológico, en tanto procesos para que las mamás pasivas y bilingües rompan su costumbre de usar el castellano y pasen a la interacción constante en nasa yuwe con sus hijos, por ejemplo. Finalmente, tenemos un marco mayor de desafío que implica superar gradualmente los otros dos óvalos centrales, me refiero a que transformar las creencias lingüísticas requiere impactos a nivel metodológico y amplia participación comunitaria, gracias a la cual, se generen posibilidades concretas para incidir en la transformación de las creencias lingüísticas, ya que la comunidad suele modificar su actitud a partir del ejemplo y de la muestra de resultados.

Ilustración 11. Desafíos de la planificación lingüística en Vitoyó



Fuente: Elaboración propia

Hasta ahora, la planificación en Vitoyó ha logrado que la gente se involucre en las acciones emprendidas y rompa de apoco la creencia de “loro viejo no aprende a hablar”. Esta panorámica de los desafíos también recuerda que la planificación es un camino de largo aliento y que cada paso significa la posibilidad y necesidad de otros, a su vez, reconoce los sobresaltos que puede hallarse durante el recorrido, de manera que es necesario estar atentos y apoyarnos en unidad.

Interesa mantener el interés de los comuneros involucrados hasta el momento para sumar de a poco más gente al proceso gracias a los logros del grupo, pero para ello, se requiere atender los consejos y orientaciones planteadas por los comuneros, las cuales se recuperan a modo de desafíos. Este proceso de planificación lingüística en Vitoyó ha

despertado el interés de algunas veredas vecinas por la revitalización de la lengua, lo que, a su vez, motiva en los comuneros de Vitoyó las ganas de avanzar en el camino de la recuperación del nasa yuwe.

En comunidad se ha reconocido momentos de fuerza y debilidad en el trabajo para la revitalización del nasa yuwe, no hay procesos perfectos afirman los líderes, pero lo relevante es mantenerse en el interés por hacer y convencidos de lo que se quiere lograr, así la base fuerte en las cuatro motivaciones: defensa territorial, identidad nasa, decisión colectiva y resistencia, orientan el camino para no desistir, mientras los desafíos plantean las posibilidades y advierten los riesgos. De eso trata la planificación de arriba hacia abajo en Vitoyó, avanzar revisando, pensando juntos cómo mejorar y compartiendo palabra para animar el camino.

Planificar para los hablantes antes que para la lengua es el reclamo de la comunidad y ello supone gestionar el nasa yuwe desde la reflexión comunitaria, apuntar al fomento de la acción colectiva. La revitalización del nasa yuwe en Vitoyó exige acciones culturales y políticas que se apoyen en la comprensión de lo que sucede a nivel comunitario para adecuarse a las circunstancias del contexto. Seguir con la intención de volver a la lengua, dejando claro que las cosas no están resueltas y que se construyen al andar mientras haya espacios para el diálogo, la acción y la orientación colectiva se mantendrá para el camino de retorno al nasa yuwe.

MODELO DE PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA EN VIToyó

El proceso de Vitoyó plantea un recorrido por etapas en espiral que parte de la relación con la palabra de consejo y tiene en cuenta instancias para asumir responsabilidades de manera individual y colectiva. La planificación en Vitoyó es un proceso dinámico en constante cambio, los ajustes de esta se basan en las intervenciones y opiniones de la comunidad, las cuales son atendidas a partir del diálogo permanente con el equipo de

lenguas. El modelo que presento a continuación es una lectura posible, basada en lo visto durante la investigación:

- **Diálogo para atender consejo:** Espacios como las asambleas de Proyecto Global y las reuniones comunitarias en la vereda, así como por grupos dependiendo la estrategia ya sea nido de lengua o curso de nasa yuwe son los momentos en los que la comunidad se manifiesta sobre las acciones adelantadas, evalúa y define necesidades por atender.

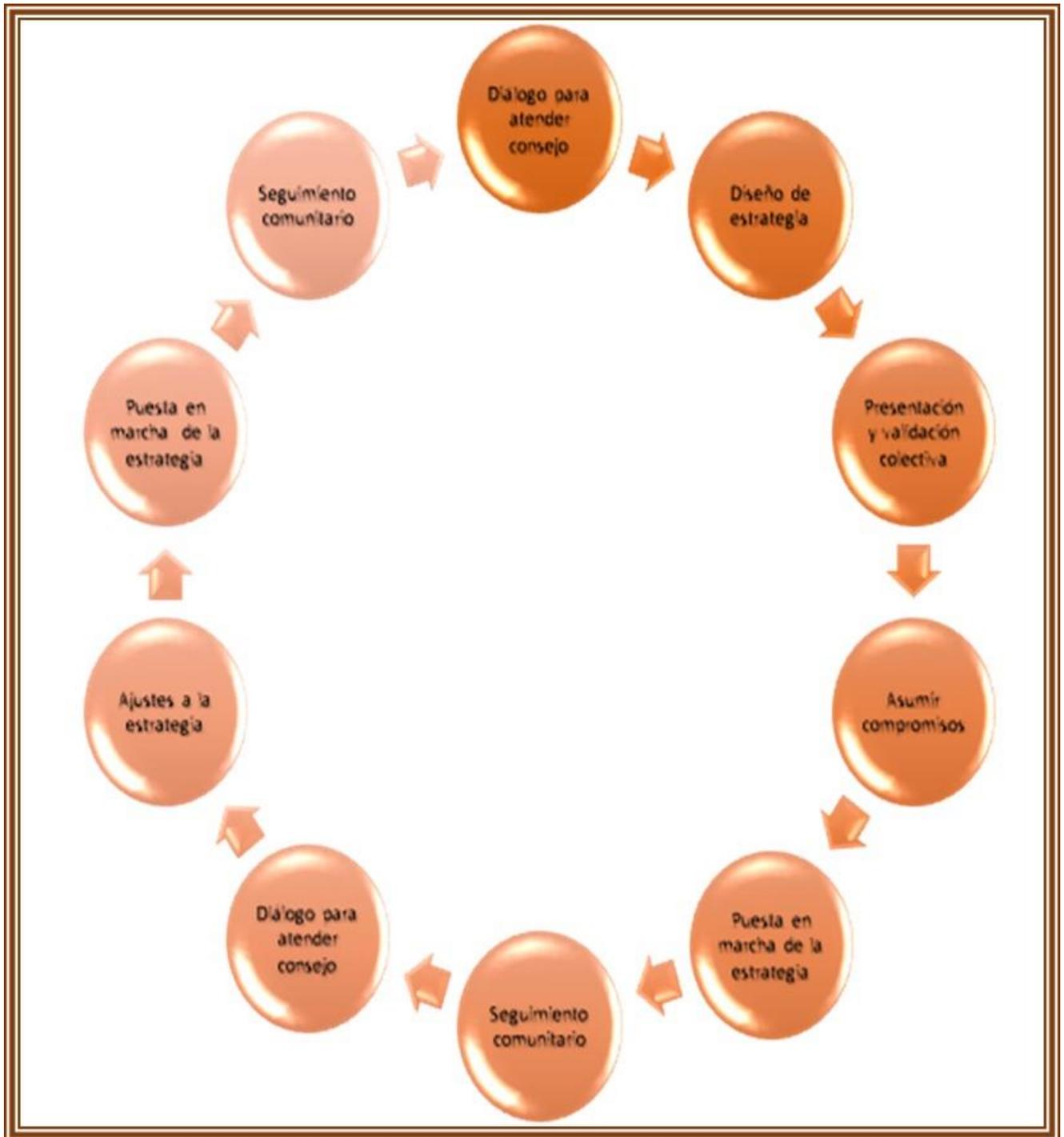
- **Diseño de estrategia:** El diálogo lleva a un diseño de estrategia que se traza gracias al consejo y se precisa en el momento de diseñar la estrategia, la sistematización de la propuesta inicial es a cargo del equipo de lenguas del cabildo

- **Presentación y validación colectiva:** Una vez se cuenta con un borrador de diseño de estrategia, se presenta a la comunidad mediante una reunión o asamblea, allí se desarrolla un trabajo en comisiones para presentar opiniones y ajustes al borrador. En plenaria se definen los términos finales de la propuesta

- **Asumir compromisos:** Cuando está lista la estrategia o propuesta se agenda con la autoridad veredal a fin de convocar a una reunión comunitaria, en la cual, se presentan los términos finales de la acción a emprender y en dicho espacio, se asumen los compromisos necesarios para llevar a cabo lo propuesto. Así se definen responsabilidades individuales y colectivas

- **Puesta en marcha de la estrategia:** Una vez se ha dado la reunión de apertura y establecimiento de compromisos individuales y colectivos, inicia la implementación de la estrategia

Ilustración 12. Modelo de planificación lingüística en Vitoyó



Fuente. Elaboración propia

- **Seguimiento comunitario:** La comunidad en general, líderes y participantes de la estrategia están atentos a lo que sucede y hacen sus observaciones en un espacio dispuesto

para momentos de reflexión sobre la estrategia que puede ser al final de los encuentros o conversando con la persona encargada de dinamizar o con el coordinador del equipo de lenguas

- **Diálogo para atender consejo:** El equipo de lenguas planea un espacio para convocar a la comunidad en general donde tiene lugar la estrategia en desarrollo, este momento permite intercambiar opiniones y consejos sobre el proceso

- **Ajustes a la estrategia:** Con base en las intervenciones dadas en el momento de consejo el equipo de lengua y los actores comunitarios involucrados concretan los ajustes que deben incorporarse al trabajo en marcha

- **Puesta en marcha de la estrategia:** Implementación de los ajustes propuestos

- **Seguimiento comunitario:** Diálogo continuo, basado en la observación por parte de la comunidad del trabajo en marcha o estrategia diseñada para la planificación

El modelo de planificación lingüística que se presenta opera no solo en el proceso de la vereda de Vitoyó, hace parte del ejercicio desarrollado en todo el resguardo de Jambaló. Cabe decir que la planificación involucra acciones de pilotaje de estrategias, “puesta en marcha de la estrategia” es un paso que se desarrolla de manera progresiva, esto es, se inicia en una vereda y conforme el seguimiento comunitario emita valoraciones favorables para la estrategia, esta se amplía de acuerdo con el deseo de las comunidades veredales que así lo quieran.

Capítulo VI. Pasemos del dicho al hecho

PROBLEMA

Esta propuesta surge de los desafíos presentados en los hallazgos de investigación y se centra en las mamás y papás de los niños del nido de lengua, en los aprendices de los cursos de nasa yuwe y en los mayores bilingües de la vereda. Como se comentó en el capítulo de resultados, hay factores que motivan el deseo por recuperar la lengua, pero el uso del nasa yuwe es menor. El compromiso familiar para lograr el bilingüismo de los niños del nido se restringe a la decisión de formar parte del nido, pero su apoyo no se traduce en acción, ya que siguen usando el castellano para interactuar con los hijos.

En este sentido, se considera que el potencial de las madres o padres bilingües se está desaprovechando y la propuesta estaría dirigida al aprovechamiento de esta oportunidad de vivenciar el nasa yuwe en el hogar. Romper el hábito lingüístico que preferencia el uso del español es un desafío para la planificación en Vitoyó. Al mismo tiempo, los aprendices de los cursos de nasa yuwe no cuentan con espacios en los cuales se sientan a gusto o seguros para practicar lo aprendido y de este modo afianzar sus conocimientos. Es preciso ayudar a la comunidad de aprendices a tejer redes entre los interesados en el nasa yuwe para que superen el miedo a la burla y se animen a hablar.

De otra parte, hay un potencial en Vitoyó para el uso y ampliación del conocimiento de los aprendices con los mayores bilingües que habitan la vereda, sin embargo, se logró identificar actitudes que poco estimulan la intención del aprendiz para interactuar con ellos ya que algunos les cuestionan por tener errores de pronunciación o por hacer uso de una variante quizá lejana para ellos. Estos tres actores son potenciales para ampliar las posibilidades de escucha del nasa yuwe en la vereda y la generación de dominios que faciliten el proceso de los niños del nido.

Así vemos tres actores, las mamás y papás bilingües que no usan el nasa yuwe con los niños del nido, los aprendices que no tienen espacios o dominios para practicar la lengua

y los bilingües que pueden tener actitudes poco propicias para fomentar el uso del nasa yuwe por parte de los aprendices. La propuesta estaría dirigida a estos tres tipos de actores y se formula teniendo en cuenta, como se dice líneas arriba, los desafíos propuestos por los distintos actores involucrados en la investigación.

En otras palabras, la comunidad en sus intervenciones identificó aspectos que no están aportando a la revitalización del nasa yuwe, que es necesario trabajar para lograr lo que se han propuesto como comunidad. En ese sentido, la propuesta surge desde los comuneros y comuneras que ponen el acento en “cosas por hacer”, requerimientos que tienen lugar al conversar sobre el tema. Con base en estas observaciones o desafíos propuestos desde la palabra o categorías sociales, yo recojo y formulo esta propuesta que define como paso inicial ser discutida y reformulada con los actores de la investigación. Este paso no puede darse al momento de escribir estas líneas dadas las condiciones de distancia que me separan del contexto de estudio y debido a que no me es posible comentarla y discutirla a distancia.

OBJETIVO GENERAL

Promover el uso del nasa yuwe por parte de los padres de familia bilingües, mayores bilingües y aprendices de lengua en la vereda Vitoyó.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar con los aprendices un ámbito o dominio en el que consideren pueden practicar sus conocimientos en nasa yuwe.

Inducir a los padres bilingües para que usen el nasa yuwe en sus interacciones con los hijos en el hogar.

Crear espacios para el diálogo con los mayores bilingües a fin de lograr que comprendan y apoyen el proceso de aprendizaje de quienes están empezando a relacionarse con el nasa yuwe.

JUSTIFICACIÓN

La meta de un proceso de revitalización es lograr que la lengua débil amplíe sus posibilidades de uso, contar con nuevos hablantes y dejar su condición de lengua vulnerable o amenazada. Los bilingües que han dejado de usar el nasa yuwe son actores clave para lograr mayor presencia de la lengua indígena en el territorio. Recuperar a estos hablantes podría generar alto impacto ya que podrían, por un lado, apoyar el uso de la lengua en el ámbito familiar y por otro, generar interacción y retroalimentación con los aprendices que estén habidos de oportunidades para practicar. A su vez, puede aportar en la transformación de creencias adversas a la lengua al identificar en ellos la decisión de volver a vivir en nasa yuwe.

Dirigir estrategias para lograr aliados que den uso a la lengua es crucial, en el entendido de la participación como acción; si los bilingües vuelven al nasa yuwe, habrá mayores posibilidades de escuchar la lengua, tener input sobre usos posibles de acuerdo a situaciones comunicativas concretas y hablantes con quienes interactuar. Así es preciso lograr que las personas vinculadas actualmente a las estrategias de revitalización conciban como ‘normal’ usar el nasa yuwe en Vitoyó, venzan el hábito del uso del castellano y abracen nuevamente su lengua patrimonial y con ella a quienes están en proceso de aprenderla o activar su competencia pasiva.

En el proceso de revitalización, es necesario crear redes de apoyo entre los comuneros, a fin de generar mayor control por parte de la comunidad sobre el proceso de revitalización, en el sentido de no depender de actores externos como de alguna manera son los dinamizadores del equipo de lengua quienes, a pesar de hacer parte de la comunidad amplia del resguardo, no desarrollan su diario vivir en Vitoyó, aunque bien pueden impulsar y dinamizar la propuesta que aquí se formula.

Este tejido entre bilingües y aprendices de lengua resulta fundamental para quienes están en proceso de aprendizaje, ya que tener al hablante cerca les ofrece oportunidades para

emplear lo aprendido a fin de afianzar su conocimiento y ampliar su motivación para continuar en el aprendizaje, gracias a la experiencia de ver que sí avanzan y pueden comprender y expresarse en nasa yuwe, a mayor oportunidad de uso, mayor dominio y posiblemente más ganas de hablar.

De otra parte, la Asamblea de Proyecto Global 2016 planteó la necesidad de revisar qué tanto ha logrado la comunidad avanzar en la recuperación del nasa yuwe, qué tanto han aprendido las personas vinculadas al proceso de aprendizaje de la lengua. Estos interrogantes han generado en los aprendices cuestionamientos personales y colectivos que serían parte de las motivaciones para generar espacios que les ayuden a identificar qué logros y vacíos tienen en su proceso de aprendizaje de la lengua. Al tiempo que daría evidencias a la comunidad sobre los avances de este grupo y sobre la posibilidad real de volver al nasa yuwe.

METODOLOGÍA

La propuesta presenta una alternativa para la transformación de los aspectos que la comunidad ha identificado como desafíos de la planificación lingüística para la revitalización del nasa yuwe en Vitoyó, los cuales se exponen en el capítulo de resultados en la parte IV y en las conclusiones. La metodología pertinente a la propuesta es la investigación acción participante, en tanto, se parte del conocimiento de la situación que proporciona esta investigación para plantear alternativas orientadas a la transformación de los factores adversos al proceso de planificación lingüística.

Esta metodología implica además de la transformación de las problemáticas halladas, procesos de construcción conjunta, por lo tanto, lo primero que tendría lugar para iniciar la puesta en marcha de la propuesta es un espacio de discusión para ajustarla o rehacerla, si así lo considera la comunidad, en este sentido, el documento se considera un primer borrador, una base para iniciar la discusión que se estructura gracias a las reflexiones comunitarias, esto es, “categorías sociales” y las “categorías del interprete”. La

investigación acción participativa es pertinente a esta propuesta, porque involucra una constante discusión con la comunidad, de acuerdo con la cual, se dinamizará su orientación y ejecución, centrando la acción e implementación de esta en todos los actores y no adjudicando la responsabilidad a uno solo.

Al ser tres los actores que vincula la propuesta, a saber, papás bilingües, mayores bilingües y aprendices de nasa yuwe, serían tres las líneas de acción para lograr el objetivo general. Como ya mencioné, la primera reunión sería general y se trabajaría en tres grupos según los actores involucrados, para revisar el borrador y ajustarlo con las ideas que surjan por grupo, luego se reuniría la plenaria para presentar las propuestas por grupos y trabajar el documento general con los aportes finales. Luego se plantearían encuentros por grupo sin que esto excluya la participación de quienes estén interesados en asistir a cada espacio.

Grupo de padres de familia bilingües

En el caso de los padres de familia bilingües se aprovecharían las reuniones periódicas del nido de nasa yuwe; la primera será un conversatorio sobre las ventajas sociales y cognitivas del bilingüismo en sus hijos, el encuentro terminaría presentando la propuesta de *Kiwe Uma* iniciativa de un grupo de comuneros de Tierra Dentro, un espacio en el que:

La idea no es volver el Nasa Yuwe una materia más dentro de la escuela estatal, sino, hacer del Nasa Yuwe el nido, el hogar, la tierrita abonada, donde la semilla del sentir y el pensar nasa encuentren espacio para vivir y crecer (Minga de Comunicación)

Para ello, se invitará a algún representante de *Kiwe Uma* que pueda comentar a los padres de familia de qué se trata la iniciativa, cómo viene caminando y cuáles son los desafíos que enfrentan, el propósito será tejer lazos entre padres que estén comprometidos con la transmisión del nasa yuwe a sus hijos, así también se buscará contactar a la mayora Carmen Vitonas o Marcos Yule quienes adelantan otro espacio de crianza de semillas de vida en nasa yuwe en el resguardo de Toribio llamado *Wasak*.

El segundo encuentro será un video-foro sobre experiencias de familias que impulsan el bilingüismo en lengua indígena, en el Abya Yala: “revitalización de lenguas indígenas en familias urbanas” de la Fundación Proeib Andes, para luego pasar a un espacio de opinión sobre estos testimonios los cuales se reforzarían con mayor detalle a partir del libro ¿Ser o no ser bilingüe? Lenguas indígenas en familias urbanas (Sichra, 2016). También se socializará el trabajo Putunkaa Serruma: duérmete, pajarito blanco: arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; Organización Internacional para las Migraciones OIM; Fundalectura, 2012), el cual cuenta con algunos videos animados de apoyo, con este material se invitaría a recordar en familia la tradición oral nasa para la crianza de las semillas de vida y motivar la investigación en familia de textos orales de ese tipo.

En un tercer encuentro se propondrá a los papás asumir compromisos concretos para usar el nasa yuwe de forma progresiva en la familia-hogar. Para ello, se invitará primero a compartir los hallazgos de sus investigaciones sobre cantos o arullos, textos para acunar a las semillas de vida desde la tradición oral nasa. Paso siguiente será motivar a los padres para que propongan un reto de nasa yuwe y su objetivo concreto, la idea del reto es que en familia vuelvan al uso del nasa yuwe con sus hijos de manera progresiva y a partir de los intereses comunicativos que las mismas familias o padres bilingües consideren pueden asumir poco a poco, así como el tiempo para superar dicho reto.

El cuarto encuentro tendría lugar en la fecha acordada para terminar el reto, a modo de compartir la experiencia haciendo énfasis en las fortalezas y debilidades. Al tiempo que la familia-hogar adelanta el reto, el nido de nasa yuwe acompañará reforzando los usos acordados en el espacio de nido, razón por la cual la participación de la dinamizadora del nido y de las mayores que acompañan será fundamental al momento de definir el reto. En este encuentro, las mayores y dinamizadora del nido socializarán sus reflexiones sobre el proceso de aprendizaje del nasa yuwe en el nido y lo que ha pasado con el reto definido por las familias en el entorno del nido de nasa yuwe.

La idea es continuar con este tipo de retos planteando al grupo asumir uno por mes y buscando que el nuevo reto se articule al anterior, el ciclo propuesto con el primer reto se tendría en cuenta para cada uno de ellos, así se mantendrían los espacios de reflexión sobre los aciertos y desafíos que les genere llevar a cabo el reto. La propuesta se podría mantener hasta el momento en que las familias consideren cuentan con el hábito de uso del nasa yuwe en sus hogares.

Aprendices de nasa yuwe

En cuanto a los aprendices de lengua, el objetivo será definir ámbitos o dominios para el uso del nasa yuwe según su interés, motivándolos para que empiecen a interactuar en lengua indígena y superen el temor de equivocarse y a ser objetos de burla. La primera acción para lograrlo será aprovechar las clases de nasa yuwe que actualmente se retomaron a fin de recordar lo visto en los cursos dados anteriormente. Al final del encuentro del curso, se discutirá en grupo cuáles serían los espacios que les parecen más propicios para sus prácticas. En este caso, emplearemos la técnica de mapa parlante para ubicar posibles aliados bilingües que ayuden en el propósito de practicar nasa yuwe y los espacios que frecuentan los posibles aliados y los aprendices. Se invitará al grupo a definir objetivos comunicativos en cada espacio mapeado.

Una vez contemos con el mapa parlante, se socializará el resultado con el grupo de papás bilingües del nido, las abuelas bilingües del nido y la dinamizadora que lo acompaña, para invitarles a interactuar en nasa yuwe con los aprendices del curso cuando se encuentren en el espacio acordado. El dinamizador del equipo de lenguas hará seguimiento en dichos espacios dos veces por semana y se realizará un encuentro por mes para identificar fortalezas y dificultades vividas en el proceso, así como pensar en otras acciones para lograr el objetivo trazado.

Grupo de mayores bilingües

El grupo de mayores tendrá por objetivo conocer para transformar actitudes en pro de apoyar el uso del nasa yuwe por parte de los aprendices. ¿Qué quiere decir esto? Algunos mayores que fueron entrevistados para la investigación o con los cuales pude conversar sobre el uso de nasa yuwe por parte de los aprendices y de otros bilingües en la vereda, evidenció posturas fuertes y otras más comprensivas sobre el silenciamiento de la lengua. Es decir, algunos mayores comentaron que aprendices y bilingües no hablan por pena a equivocarse y otros por pena-vergüenza por hablar nasa yuwe, estas son sus lecturas sobre el comportamiento de los aprendices y jóvenes bilingües.

Se propone una primera actividad de encuentro entre aprendices y bilingües para conversar y aclarar cuáles son las razones por las que unos y otros evitan el uso del nasa yuwe. Inicialmente se presentarían los hallazgos de la investigación donde se ubican estas actitudes y en torno a ellas, se abriría la discusión para conocer cuáles son sus comportamientos lingüísticos, esto es, hablan o no hablan nasa, con quién, para qué, y si no lo hacen por qué. Una vez conozcamos cuáles son los distintos comportamientos lingüísticos y las razones por las que se presentan o asumen, se invitaría al grupo a pensar qué queremos cambiar en estos comportamientos y cómo lo podremos hacer, qué requerimos para llegar a lo que queremos cambiar.

El segundo encuentro será un conversatorio con los mayores que tendrá por objetivo conocer el proceso de quienes aprenden una segunda lengua, para ello, se presentarán analogías con el proceso agrícola y se relacionarán los retos que afronta quien aprende una lengua y la importancia que tienen los hablantes para lograr este objetivo. Cada espacio de encuentro buscará conocer las creencias de los bilingües a fin de programar las siguientes actividades que aporten a su transformación.

La tercera actividad será un encuentro entre aprendices y mayores bilingües para interactuar en nasa yuwe. Primero se socializará el mapa parlante hecho por los aprendices,

así los mayores bilingües podrán definir cuál sería el espacio de su interés para ayudar en la práctica de nasa yuwe. Se comentará a los bilingües cuáles son las temáticas que manejan los aprendices y cuáles son los objetivos comunicativos que el grupo de aprendices de nasa yuwe ha definió para cada espacio mapeado.

Cabe aclarar que los objetivos comunicativos y espacios se plantean como esfuerzos mínimos para ampliar los usos en la vereda, es decir, que espacios y objetivos de grupo no son lo único que pueden lograr, sino que son lo mínimo necesario para apoyar como comunidad el proceso de revitalización del nasa yuwe en Vitoyó. Se quiere tejer puentes entre los tres grupos para que al usar la lengua estimulen entre todos el deseo por hablar y hacer del nasa yuwe la lengua de interacción en la medida que así lo quieran.

La propuesta se articula a las acciones para la revitalización, por ello debe seguir el modelo de planificación presentado en las conclusiones, de manera que el seguimiento a los grupos y al cumplimiento de los objetivos será permanente, así como la búsqueda de espacios para la comunicación y escucha de la palabra de consejo.

FACTIBILIDAD

La propuesta vincula personas que ya hacen parte de las estrategias de revitalización, mismas que manifestaron su intención de revitalizar la lengua en la investigación presentada en este documento, lo cual supone un amplio margen de factibilidad. El presupuesto que se requiere para dinamizar el espacio con los padres de familia y los nuevos dominios para los aprendices es mínimo, ya que su desarrollo aprovecha espacios cotidianos o que son financiados por otras estrategias como el caso del nido de nasa yuwe. El seguimiento a las estrategias puede ser integrado a las actividades del equipo de lengua y del nido, de manera que no será necesario crear otro grupo para hacerse cargo.

El riesgo que comporta la propuesta radica en la voluntad de los mayores bilingües por participar y el presupuesto que se requiera para garantizar alimentación durante los encuentros con ellos. Sin embargo, la autoridad veredal está interesada en apoyar la

revitalización en la vereda y desde la junta comunal se podría generar lo necesario para ofrecer refrigerio a los asistentes a los encuentros.

Otro riesgo es que el equipo de lenguas no considere esta propuesta para hacerla parte de sus acciones. Sin embargo, puedo presentar la misma a los líderes veredales y actores de la presente investigación para transformarla en algo viable a partir de la acción comunitaria sin contar con apoyo del equipo en caso de que sea rechazada, probabilidad que se considera para efectos de valorar la factibilidad pero que es poco posible, dado el compromiso del equipo y el poco tiempo que esta propuesta le tomaría ya que sus integrantes hacen seguimiento y tienen presencia en la vereda.

La propuesta es factible en tanto se constituye como insumo para el trabajo del equipo de lenguas y obedece a los desafíos que identificaron los actores comunitarios en la investigación, se estructura pensando en un presupuesto mínimo que puede ser solucionado con el aporte comunitario expreso en alimentos y su preparación.

CRONOGRAMA

Actor objetivo	Actividad	Tiempo (todo año 2018)
Comunidad de Vitoyó	Socialización y ajustes de la propuesta	Febrero
Papás bilingües	Conversatorio ventajas sociales y cognitivas del bilingüismo, Presentación y diálogo con representantes de Kiwe Uma y Wasak	Febrero
	Video-foro experiencias de familias transmisoras de la lengua indígena en Abya Yala y socialización de experiencias de tradición oral para crianza de semillas de vida en el Cauca y Colombia	Marzo

	Reunión para compartir hallazgos de investigación sobre tradición oral y definición del primer reto de nasa yuwe	Marzo
	Seguimiento del reto en el nido de lengua	Marzo – Abril
	Reunión para compartir experiencias sobre logros y desafíos vividos con el reto	Abril
	Definición de reto de lengua en familia hogar propuesta mínimo uno por mes con el mismo ciclo de seguimiento planteado para el primer reto	Mayo a diciembre
Aprendices de nasa yuwe	Discusión en grupo sobre espacios de interés para practicar nasa yuwe. Diseño de mapa parlante	Febrero
	Coordinación con el dinamizador del curso para apoyar en las clases a los aprendices, a fin de resolver sus dudas o vacíos sobre posibles usos mediante la simulación en clase de situaciones probables en el ámbito escogido	Febrero Marzo Abril
	Puesta en marcha de las prácticas	Marzo a diciembre
	Encuentro para reflexionar sobre la estrategia y planeamiento de las siguientes actividades con el grupo (uno por mes)	Abril a diciembre

	Seguimiento por parte de dinamizador equipo de lengua (1 visita semanal a los espacios definidos para hacer observación sobre su desarrollo)	Marzo a diciembre
Mayores bilingües	Encuentro aprendices – mayores bilingües para aclarar razones por las que evitan el uso del nasa yuwe	Febrero
	Encuentro conversatorio sobre el proceso aprendizaje de una segunda lengua. Presentación de los avances de los aprendices de nasa yuwe, a fin de preparar el encuentro bilingües-aprendices en el espacio mapeado	Marzo
	Encuentro mayores-aprendices en el espacio de práctica	Marzo Abril
	Diálogo para conocer sus impresiones luego del encuentro mayores-aprendices y definir la programación a seguir de acuerdo con sus expectativas y propuestas	Marzo Abril

Referencias

- Aguilar, Y. E. (2017). *Ēéts, atom. Algunos apuntes sobre la identidad indígena*. Obtenido de Revista de la Universidad de México:
<https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/f20fc5ef-75e2-44d0-8d5b-a84b2a87b7e3/eets-atom-algunos-apuntes-sobre-la-identidad-indigena>
- Austin, P., & Sallabank, J. (2014). Introduction. En P. Austin, & J. Sallabank, *Endangered Languages Beliefs and ideologies in Language Documentation and Revitalization*. Oxford: The British Academy.
- Barth, F. (1976). Introducción. En F. Barth (Ed.), *Los grupos étnicos y sus fronteras: la organización social de las diferencias culturales* (págs. 9-49). México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Bertely, B. M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México D.F: Paidós.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Boccaro, G. (2002). Colonización, resistencia y etnogénesis en las fronteras americanas. En G. Boccaro (Ed.), *Colonización, resistencia y mestizaje en las Américas (Siglos XVI-XX)* (págs. 47-82). Quito: Abya Yala.
- Bolaños, G., Rappaport, J., & Miñana, C. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela? 30 años de construcción de una educación propia*. Popayán: PEBI-CRIC.
- Canagarajah, S. (2006). Ethnographic Methods in Language Policy. En T. Ricento, *An introduction to language policy: theory and method* (págs. 153-164). Malden : Blackwell Publishing.
- Canás, H., Ramos, B., Niquinás, I., Huetia, E., Camayo, M., Romero, F., & -CRIC, P. (1992). *Desarrollo del niño nasa*. Popayán: Fundación cultura y conocimiento.
- Castel, R. (2007). *Presente y genealogía del presente*. Recuperado el 28 de 08 de 2017, de Seminario teorías y métodos:
<http://seminarioteroriasymetodos.pbworks.com/f/R.+CASTEL+-+Presente+y+genealog%C3%ADa+del+presente.pdf>
- Castillo, M. (2003). ¿Cómo enfrentar la planificación lingüística en lenguas indígenas? ¿Están enfermas nuestras lenguas o somos nosotros los enfermos? *Qinasay*, 79-85.
- Castillo, M. A. (2007). *Mismo mexicano pero diferente idioma: identidades y actitudes lingüísticas en los maseualmej de Cuetzalan*. México Distrito Federal: Instituto Nacional de Antropología e Historia. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castorina, J. (1996). El debate Piaget-Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación. En E. Ferreiro, M. Oliveira, D. Lerner, & J. Castorina, *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate* (págs. 9-44). México D.F.: Paidós.
- Catalán, R. (2016). ¿Si no lo hago yo, quién lo hará? En I. Sichra, *¿Ser o no ser bilingüe?* (págs. 61-90). Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Christian, D. (1992). La planificación de las lenguas desde el punto de vista de la lingüística. En J. N. Frederick, *Panorama de la lingüística moderna*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Comisión General de Lenguas, C. (2010). *Auto diagnóstico sociolingüístico de las lenguas Nasa Yuwe y Namtrik*.

- Cooper, R. (1997). *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid: Cambridge University Press.
- Corder, P. (1992). *Introducción a la lingüística aplicada*. México D.F.: Limusa.
- Cultura, M. d. (s.f.). *Caraterización población indígena nasa* . Obtenido de <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterización%20del%20pueblo%20Nasa.pdf>
- De León, P. L. (2005). *La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán* . México: INAH, Conaculta.
- Findji, M. T., & Rojas, J. M. (1985). *Territorio, economía y sociedad páez*. Cali: Universidad del Valle.
- Green, A. (1996). Queremos retomar la palabra. *Interacción. Revista de Comunicación Educativa*.
- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (2006). *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. New York: Cambridge University Press.
- Halliday, M. (1994). *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. Bogotá D.C.: Fondo de cultura económica.
- Hamel, R. (Año 13, num. 29. 1993). Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. *Iztapalapa. Revista de ciencias sociales y humanidades*.
- Hinton, L. (2001). Sleeping languages: can they be awakened. En L. Hinton, *The green book of language revitalization in practice* (págs. 413-417). Berkeley: Academic Press.
- Hinton, L., & Hall, K. (2001). *The Green Book*. San Diego, California: Academic Press.
- Hinton, L., Vera, M., & Steele, N. (2002). *How to keep your language alive: A commonsense approach to one.on.one language learning* . Berkeley, California: Heyday Books.
- Hornberger, N. (2006). Frameworks and models in language policy and planning. En T. Ricento, *Language Policy Theory and Method*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Hornberger, N. (2014). *Voz y bilingüedad en la revitalización de las lenguas indígenas: prácticas contenciosas en contextos quechua, guaraní y maorí*. Obtenido de Scholarly Commons University of Pennsylvania: http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1271&context=gse_pubs
- Instituto Colombiano de Antropología. (2002). Identidad. En P. Wade, M. Serje de la Ossa, V. C. Suaza, & P. R. Camacho (Edits.), *Palabras para desarmar: una mirada crítica al vocabulario del reconocimiento cultural* (págs. 255-264). Ministerio de Cultura.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; Organización Internacional para las Migraciones OIM; Fundalectura. (2012). *Putunkaa Serruma: duérmete, pajarito blanco: Arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas*. Bogotá.
- King, J. (2001). Te Kohanga Reo: Maori Language Revitalization. En L. Hinton, & K. Hale, *The green book of language revitalization in practice* (págs. 119-128). California: Academic Press.
- Landaburu, J. (2004-2005). *Las lenguas indígenas de Colombia: presentación y estado del arte*. Obtenido de Centre d'Etudes des Langues Indigènes d'Amérique - CNRS: https://www.vjf.cnrs.fr/sedyl/amerindia/articles/pdf/A_29-30_00.pdf
- López, L. E. (2008). Indigenous Contributions to an Ecology of Languages Learning in Latin America. En N. Hornberger, A. Creese, & P. Marin, *Encyclopedia of*

- Language and Education Volumen 9* (págs. 141 - 153). New York: Springer Science.
- López, L. E. (2015). El hogar, la comunidad y la escuela en la revitalización de las lenguas originarias de América Latina. *Pueblos indígenas y educación* N°64, 205-329.
- Mamani, J. C. (2004). Política y planificación lingüística desde el control cultural de las minorías étnicas: algunos fundamentos. *Quinasay Revista de Educación Intercultural Bilingüe*, 83-97.
- Meyer, M. L., & Soberanes, B. F. (2009). *El nido de lengua, orientación para sus guías*. México.
- Minga de Comunicación. (s.f.). *Kiwe Uma: liberando el corazón desde la educación propia*. Obtenido de Proceso de liberación de la madre tierra: <http://liberaciondelamadretierra.org/kiwe-uma-liberando-el-corazon-desde-la-educacion-propia/>
- Muelas, B. (2015). Øsik uninkatik un isuikwan kusrennep pera maramik Educación propia desde el ciclo de vida misak en la primera infancia. (L. E. López, Ed.) *Pueblos indígenas y educación*(64), 37-46.
- Ospina, A. M. (2015). Mantenimiento y revitalización de las lenguas nativas en Colombia. Reflexiones para el camino. *Revista Forma y Función*, 28(2).
- Paradise, R. (sf). *¿Cómo educan los indígenas a sus hijos? El cómo y el por qué del aprendizaje en la familia y en la comunidad*. Obtenido de Congreso de la República del Perú: [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/biblioteca/Biblio_con.nsf/999a45849237d86c052577920082c0c3/1DDAFE70782D8A0205257B83005EFA81/\\$FILE/370A6.PDF](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/biblioteca/Biblio_con.nsf/999a45849237d86c052577920082c0c3/1DDAFE70782D8A0205257B83005EFA81/$FILE/370A6.PDF)
- Pineda, R. S. (2016). Dxi'j pakwena ujeka nasa yuwete çxhaçxhaxja: buscando el camino para fortalecer el nasa yuwe. *Pueblos indígenas y educación*, 101-122.
- Programa de Educación Bilingüe e Intercultural - CRIC. (2012). *Nasa Yuwete piisan fxi'nxi El alfabeto Nasa Yuwe*. Popayán: PEBI - CRIC.
- Proyecto, G. (Diciembre de 2007). Mandatos asamblea proyecto global. *Actas asambleas*. Jambaló, Colombia.
- Quiguanás, A. (Septiembre de 2011). *Los tejidos propios: simbología y pensamiento del pueblo nasa, veredas Epiro y Guayope, resguardo y municipio de Jambaló, Cauca*. Recuperado el 20 de Marzo de 2016, de Radioteca: https://radioteca.net/media/uploads/manuales/2015_08/LOS_TEJIDOS_PROPIOS_SIMBOLOG%C3%8DA_Y_PENSAMIENTO_DEL_PUEBLO_NASA.pdf
- Rappaport, J. (2000). *La política de la memoria. Interpretación indígena de la historia en los Andes colombianos*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Reedy, T. (2 de agosto de 2014). *Te Reo Maori: The past 20 years and looking forward*. Obtenido de Jstor: www.jstor.org/stable/3623221
- Restrepo, E. (2015). *El proceso de investigación etnográfica: Consideraciones éticas*. Obtenido de Etnografías contemporáneas: www.unsam.edu.ar/ojs/index.php/etnocontemp/article/download/21/13
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envión editores.
- Rodríguez, G., Gil, F. J., & García, J. E. (Enero de 1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Obtenido de Researchgate: https://www.researchgate.net/profile/Gregorio_Rodriguez-Gomez/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Greg

- orio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez/links/543698550cf2b1f1f2be4c6/Metodologia-de-la-investigacion
- Rojas, C. T. (2002). *Desde arriba y por abajo construyendo el alfabeto nasa. La experiencia de la unificación del alfabeto de la lengua páez (nasa yuwe) en el Departamento del Cauca - Colombia*. Recuperado el 01 de septiembre de 2016, de <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/cilla/rojas.html>
- Sallabank, J. (2013). *Attitudes to Endangered Languages: Identities and Policies*. United Kingdom : Cambridge University Press.
- Sánchez, J. (1991). *Un futuro para nuestro pasado: claves de la recuperación del Euskara y teoría social de las lenguas*. Donostia : Diputación Foral de Gipuzkoa.
- Schiffman, H. (2006). Language Policy and Linguistic Culture. En T. Ricento, & T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy : theory and method* (págs. 111-126). Oxford.
- Semper, F. (2017). *Los derechos de los pueblos indígenas de Colombia en la jurisprudencia de la Corte Constitucional*. Obtenido de Corte interamericana de derechos humanos: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/R21731.pdf>
- Sichra, I. (. (2009). Andes, Colombia Andina. En *Atlas sociolingüístico de los pueblos indígenas en América Latina, tomo II*. Quito: AECID-FUNPROEIB Andes y UNICEF.
- Sichra, I. (2010). Enseñanza de la lengua materna en América Latina: vuelta a los orígenes. (V. L, Ed.) *Revista Guatemalteca de educación*. Obtenido de Bbiblioteca virtual ProeibAndes.
- Sichra, I. (2017). *Identidad y lengua*. Obtenido de Biblioteca virtual PROEIB Andes Dr. Luis Enrique López: http://biblioteca.proeiband.es.org/?page_id=325
- Spolsky, B. (2014). Creencias lingüísticas y gestión de lenguas amenazadas. En J. S. PK Austin, *Endangered languages beliefs and ideologies in language documentation and revitalization*. London.: Oxford University Press.
- Tattay Bolaños, L., & Girón, Higuaita, J. M. (2016). *Lenguas nativas y primera infancia*. Obtenido de Maguared: http://maguared.gov.co/wp-content/uploads/2017/05/Book_Lenguas_Nativas_web_Low.pdf
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Timutimu, N., Ellis, R., & Ormsby-Teki, T. (2006). *Reo o te Kainga (Language of the Home) A Ngai Te Rangi Language Regeneration Project*. Obtenido de Northern Arizona University: <http://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-9.pdf>
- Tuhiwai, S. L. (2016). *A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas*. Santiago de Chile : LOM Ediciones.
- Vallejos, R. (2015). La importancia de la documentación lingüística en la revitalización de las lenguas: un esfuerzo colaborativo entre los kukama-kukamirias. (L. E. López, Ed.) *Pueblos Indígenas y Educación*(64), 57-100.
- Vasco, G. (2007). Así es mi método en etnografía. *Tabula Rasa. Revissta de Humanidades, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca* N°. 6, 19-52.
- Velasco, H., & Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Valladolid: Trotta.
- Viluche, J. (s.f.). *El camino de la investigación como política para recrear y revitalizar el conocimiento ancestral. Otros Saberes II - LASA Experiencia de formación en*

- Derecho propio*, Cristóbal Secué, *Asociación de cabildos indígenas del norte del Cauca, ACIN CRIC*. Obtenido de Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA): https://lasa.international.pitt.edu/otrossaberes/uploads/viluche-conoctoancestral&investig_001.pdf
- Wolcott, H. (16 de Junio de 2003). “*En búsqueda de la esencia de la etnografía*” Conferencia dictada en el seminario – taller sobre “*Etnografía*” organizado por las Facultades de Enfermería, Nacional de Salud Pública y Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia. Recuperado el 23 de 11 de 2017, de Antropologuitosuv: <http://www.antropologuitosuv.com/article-28361125.html>
- Yule, Y. M., & Vitonas, P. C. (2004). *Pees kupy fxi'zenxi La metamorfosis de la vida*. Toribio.

Anexos

Anexo A. Guías de entrevista semiestructurada

GUÍA ENTREVISTA APRENDICES DE LENGUA

Por qué decidió participar en el proceso

Qué cosas le llamaron la atención en el proceso

Si fuera el docente qué cosas haría en clase

Cómo podría ser mejor la clase de nasa yuwe

Considera que el curso ha servido para relacionarse con el nasa yuwe

Qué le gustaría tuviera el nivel III

Le interesa hablar nasa yuwe ¿por qué?

Qué le diría a alguien que no tiene ganas de aprender nasa yuwe

GUÍA ENTREVISTA DINAMIZADOR EQUIPO DE LENGUA

Qué cosas le ha gustado y qué cosas no en su labor como dinamizador

Cómo es su relación con los estudiantes de los cursos

Qué fortalezas y debilidades hubo en el proceso de enseñanza aprendizaje

Qué logros considera ha tenido a nivel personal y con el grupo de aprendices durante el curso

Qué cambiaría si volviera a empezar

Cómo ha sido el apoyo de la comunidad al trabajo

Cómo ha sido el apoyo del equipo de lenguas y las autoridades al trabajo de dinamizador

GUÍA ENTREVISTA FAMILIAS

Por qué decidió que su hijo entre al nido de lengua

Qué cosas cree que puede hacer usted como padre para ayudar a su hijo para que pueda hablar la lengua

Le gusta lo que pasa en el espacio del nido de lengua ¿por qué?

Qué cosas podrían hacerse en el nido que ahora no estén desarrollando

GUÍA ENTREVISTA ABUELAS DEL NIDO

¿Cómo aprendiste el nasa yuwe?

¿Cómo era antes el uso del nasa yuwe cuando había hacienda?

¿Hubo transmisión del nasa yuwe a tus hijos? ¿por qué?

¿Por qué participas en el espacio del nido?

¿Cómo se cría a un niño nasa?

¿Te gusta estar en el nido?

¿qué crees que falta para que los niños aprendan el nasa yuwe?

Anexo B. Guía taller comunitario

Objetivo: Explorar las percepciones de la comunidad sobre el proceso de revitalización y posibles horizontes de esta en la vereda.

Metodología: El espacio se abrirá comentando sobre las experiencias visitadas en Bolivia (nidos tierras bajas) y los retos que las comunidades allí se plantean, se socializará sobre el proceso de los maorí y lo que ha pasado al cabo de más de treinta años con la estrategia de los nidos. Este primero momento será de motivación para animar la conversación.

En un segundo momento se propondrá a la comunidad reunirse a trabajar en comisiones para compartir cuáles han sido las experiencias con el proceso del nido, los cursos de nasa yuwe, se motivará a las familias para que den muestra de los avances que tengan en relación con el uso del nasa yuwe y mediante un dibujo o palabra o recurso deseado, comentar al grupo una síntesis de la conversación en el tercer momento que será de plenaria.

En caso de estar presentes integrantes de familias que no hacen parte de ninguna de las estrategias se solicitará que en grupo conversen sobre las razones por las cuales aún no se han vinculado a alguna de las estrategias y qué le gustaría le ofreciera la planificación para hacer parte de ella.