



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**Autodiagnósticos sociolingüísticos y
nuevos caminos en la revitalización de
las lenguas minorizadas.
Mirada retrospectiva desde la experiencia
propia**

Miriam Viviana González Garzón

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas, departamento de lingüística
Bogotá, Colombia

2013

Autodiagnósticos sociolingüísticos y nuevos caminos en la revitalización de las lenguas minorizadas.

Mirada retrospectiva desde la experiencia propia

Miriam Viviana González Garzón

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Lingüística

Directora:

Doctora María Emilia Montes

Línea de Investigación:

Revitalización de lenguas nativas

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, departamento de lingüística

Bogotá, Colombia

2013

Resumen

El presente trabajo fue adelantado con el objetivo de presentar los diversos estudios sociolingüísticos realizados para establecer el estado de vitalidad del nasa yuwe en distintas comunidades del Cauca y de situar los diagnósticos sociolingüísticos realizados desde los pueblos originarios como punto de partida indispensable para un proceso de planificación lingüística efectiva hacia la revitalización de las lenguas. Así mismo, se buscó redimensionar la importancia que tiene en estos procesos la postura ética y política tanto del lingüista-investigador como de las organizaciones e instituciones que buscan incidir en el fortalecimiento de las lenguas nativas. De otra parte, el trabajo levanta la mirada a un contexto internacional en el cual se vienen adelantando acciones a favor de las lenguas impulsadas por los propios pueblos, que complementan las claves para continuar configurando lo que debería ser la política y la planificación lingüística desde el paradigma de la ecología lingüística, es decir, a favor de las lenguas y los pueblos y no como respuesta a intereses politiqueros y egoísmos académicos.

Palabras claves: política lingüística, sociolingüística, diagnósticos sociolingüísticos, ecología de las lenguas

Abstract

This work intends to present diverse socio-lingüistic diagnosis studies in the Cauca region, and their essential role in planning effective lingüistic revitalization policies. The ethical and political stance of both the lingüist-researcher and the institutions involved in lingüistic policy, are also evaluated. This work takes a glance at the international context, in cases where actions in favor of language-preservation originate from the population itself. This configures the ideal lingüistic planning from the perspective of lingüistic-ecology: in favor of language and people, and not as a manifestation of political interests and academic selfishness.

Key words: language policy, sociolinguistics, socio-lingüistic diagnosis studies, ecology of language

Contenido

	<u>Pág.</u>
Resumen	V
Introducción	1
1. Marco Teórico	8
2. Contexto.....	19
2.1 Nasawe'sx yu'the'gnxi. Una mirada al pueblo Nasa.....	19
2.1.1 Reconstrucción de la historia Nasa antes de la llegada de los conquistadores	20
2.1.2 Invasión, conquista y colonia	23
2.1.3 Los Nasa en el siglo XIX	28
2.1.4 La Quintinada	29
2.1.5 El actual Movimiento indígena caucano.....	29
2.1.6 Los Nasa en el siglo XXI	31
2.2 Kwe'sx yuwe yu'the'gnxi. Una mirada a la lengua del pueblo Nasa	33
2.2.1 Clasificación, tipología y bilingüismo.....	36
2.2.2 Aproximación al estado actual del Nasa Yuwe	38

3. Experiencias de diagnósticos y revitalización del Nasa Yuwe	50
3.1 El punto de partida: Estudio sociolingüístico fase preliminar de las lenguas Nasa Yuwe y Nam Trik y Primera Minga de Revitalización de las lenguas Nasa Yuwe y Nam Trik	51
3.2 Auto-diagnósticos sociolingüísticos desde el Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística del Ministerio de Cultura de Colombia.....	54
3.3 El proceso de autodiagnóstico de la zona de los Reasentamientos del Cauca.....	62
3.4 El fortalecimiento del Nasa Yuwe en Çxhab Wala Kiwe.....	69
4. Experiencias de revitalización lingüística en otras zonas y de otros pueblos	75
5. La experiencia con el pueblo euskaldun	77
6. Reflexiones finales.....	89
Anexo A.: Listado ortográfico con equivalentes fonológicos	95
Anexo B.: Encuesta Estudio Sociolingüístico Preliminar - CRIC	96
Anexo C.: Encuestas Autodiagnóstico PPDE	131
Anexo D.: Ley 1381 de 2010	144
Bibliografía	154

Introducción

Al principio, esta investigación planeaba la realización de un diagnóstico sociolingüístico en la zona de los Reasentamientos del Cauca, para establecer el grado de vitalidad de la lengua *Nasa* o *Nasa Yuwe*¹ luego de 18 años del desplazamiento obligado de su territorio ancestral, a causa de una avalancha ocurrida en 1994. Así, luego de mi experiencia en investigaciones de este tipo impulsadas por las propias organizaciones indígenas y por instituciones del Estado, en el 2011 había decidido volver al Cauca a adelantar el respectivo trabajo de campo.

Para entonces, ya contaba con una experiencia previa de trabajo en la zona. En mayo de 2004 fue mi primera visita a territorio *Nasa* en el marco del curso de pregrado en lingüística “*Didáctica de lenguas en contextos bilingües*”, a cargo del profesor Pedro T. Marín Silva. En esta salida de campo, tuvimos ocasión de conocer el fortalecimiento de las lenguas en las escuelas bilingües impulsadas por el Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC. En Popayán, nos reunimos con lingüistas de la Universidad del Cauca y con responsables del Programa de Educación Bilingüe Intercultural del CRIC. También fuimos a Silvia, a una escuela rural y a una urbana, donde vivenciamos la experiencia de la lengua *Nam Trik*. Luego, nos invitaron a Totoró donde nos expusieron sobre la revitalización del totoroéz, la historia de cómo un pueblo levantaba su lengua como principal rasgo de identidad en un contexto donde se la había considerado hasta entonces como un dialecto del *Nam Trik*. Sin embargo, ellos la ratificaron como su lengua nativa y desde esa convicción la han venido fortaleciendo a través de la investigación de esa variante lingüística que ya pocos hablan.

¹ Los mayores o sabedores del pueblo Nasa del Norte del Cauca nos han dado la directriz de escribir con mayúscula tanto el nombre del pueblo como el de la lengua para darle prestigio y resaltarles. Extiende esta directriz a las otras lenguas y pueblos.

En cuanto a lo *Nasa*, visitamos la vereda Solapa, en el resguardo / municipio de Jambaló, tierra nativa de uno de nuestros compañeros de pregrado. También tuvimos la fortuna de entrar a la cuna del pueblo *Nasa*, Tierradentro, *Ndxadx Kiwe*. Fuimos a una escuela del resguardo de Santa Rosa ubicada en un caserío incrustado en una montaña de la cordillera andina Central, y nos entrevistamos con docentes del Centro Educativo del resguardo de Avirama, cerca del casco urbano del municipio de Páez. Nuestro recorrido terminó en el vecino departamento de Huila donde por primera vez participé en una asamblea comunitaria, en este caso, del Consejo Regional Indígena del Huila en el Reasentamiento de Belén, municipio de La Plata. Este viaje de dos semanas abrió un universo como un paraíso para nosotros los lingüistas: seis lenguas en contacto (*Nasa Yuwe, Nam Trik, Totoroez, Eperaara Siapidaara, Inga y castellano*)², situaciones sociolingüísticas diversas (de pérdida, mantenimiento, diglosia, bilingüismo, etc.), y gente, gentes de los pueblos promoviendo y adelantando acciones para el fortalecimiento de sus lenguas.

Para el segundo semestre del siguiente año, había gestionado un intercambio con la Universidad del Cauca para adelantar los últimos cursos de mi carrera. Me fui a vivir a Popayán y además de estudiar, continué mi experiencia con los pueblos del Cauca trabajando en dos proyectos bajo la coordinación del profesor Tulio Rojas Curieux: la construcción del Plan de Cultura del municipio de Silvia, y una investigación sobre justicia indígena en el contexto *Nasa*, pasantía esta última que me valió como trabajo final del pregrado. En marzo de 2006 me gradué en Bogotá y casi de manera inmediata regresé a vivir al Cauca. Busqué trabajo en periódicos, colegios y hasta en pequeñas editoriales de la capital. Cuando el panorama para esta lingüista recién egresada no prometía nada, un profesor que me había dado el curso de Etnografía en la Universidad del Cauca, me llamó y me dijo que en el CRIC estaban necesitando un profesional de apoyo para el programa de educación. Pasé la entrevista y de inmediato me vinculé a la organización como apoyo de los equipos de educación de las zonas Centro y Reasentamientos, y más adelante como parte de la Comisión General de lenguas – CGL del PEBI.

Desde la CGL surge la idea, en conjunto con el profesor Jon Landaburu que entonces dirigía el recientemente abierto Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística –

² En la sección 2.2. se hace mención a los rasgos tipológicos de esta lengua, a su filiación y otras denominaciones que ha tenido.

PPDE del Ministerio de Cultura, de elaborar un diagnóstico del estado de vitalidad del *Nasa Yuwe* y del *Nam Trik* y realizar una minga de lenguas para presentar y discutir los resultados y trazar líneas de acción para mejorar la situación de cada una. Además de mi participación en la coordinación de estos dos eventos, hice parte del comité organizador del “Seminario internacional en revitalización de las lenguas indígenas” en el cual se socializaron distintas experiencias de fortalecimiento de las lenguas de América y se hicieron ajustes a la propuesta del Diplomado en Revitalización de Lenguas en el marco de la red de universidades indígenas, UII.

A finales de 2008, viajé a Bogotá para alistar mi regreso a la universidad, esta vez a la maestría de la que hace parte este trabajo final. Desde la academia continué enfocando mi trabajo hacia la lengua *Nasa* en los diferentes cursos del programa de formación, al tiempo que seguía vinculada con el Cauca, en especial, con las comunidades de los Reasentamientos. Recién llegada a Bogotá, fui contactada por el profesor Jon Landaburu quien me invitó a hacer parte del programa que dirigía en el Ministerio de Cultura y me vinculé así como coordinadora regional de la zona Occidente. Entre otras actividades, como la primera Fiesta de Lenguas Nativas o la elaboración de la ley de lenguas 1381 de 2010, desde el PPDE realizamos en conjunto con los pueblos dos campañas de Autodiagnósticos Sociolingüísticos para un total de 28 lenguas hasta marzo de 2011, fecha en la cual me desvinculé del equipo.

Hasta entonces, como decía anteriormente, mi trabajo de investigación para la tesis era retomar el ejercicio preliminar de diagnóstico realizado en el CRIC, y hacerlo nuevamente en los Reasentamientos de manera más exhaustiva, aprovechando la amplia experiencia adquirida en el Ministerio de Cultura. En febrero de 2011, cuando ya había adelantado la primera etapa de la investigación que consistió en la concertación de las actividades con las autoridades y la elaboración del cronograma de trabajo, me comunicaron que había salido favorecida con una beca para cursar la *Maestría en Desarrollo de lenguas e identidades originarias* en Mondragon Unibertsitatea del País Vasco. Como no podía desaprovechar esta oportunidad, decidí cancelar semestre, aplazar los trabajos de campo y dejar en reposo el diagnóstico. En mayo viajé a Euskal Herria y estuve durante tres meses adelantando la formación. En julio regresé a Colombia a terminar la investigación que me serviría como trabajo fin de curso y que consistía en la elaboración del “*Proyecto para el fortalecimiento del Nasa Yuwe en la educación inicial, mediante el*

modelo de inmersión total temprana para la zona de los Reasentamientos, NasNasa Fxi'zenxi Fxiw', trabajo que fue entregado en diciembre de ese mismo año y con el cual recibí el título.

En 2012, cuando de nuevo planeaba retomar el trabajo de campo para esta tesis, la organización vasca Garabide Elkartea consiguió financiación para avanzar en el desarrollo del que había sido mi proyecto fin de curso. Esta relación con la organización vasca me puso en la coordinación del intercambio de experiencias de revitalización de las lenguas euskera y *Nasa Yuwe* y durante el 2012 estuve encargada de planificar y acompañar la visita de expertos vascos a territorios *Nasa*. Actualmente se mantiene el lazo con Garabide como técnica y aliada de Colombia y como acompañante del proceso de revitalización del Kichwa en Ecuador.

Además de la zona de Reasentamientos con la que ya venía trabajando los últimos seis años, mi labor se extendió a otras zonas como Tierradentro, Nororiente y Norte del Cauca. Adicionalmente, desde mediados del mismo 2012 soy asesora del Hilo de *Nasa Yuwe* del Tejido de Educación de la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca – ACIN, en el cual avanzamos hasta la fecha con un proceso inédito de revitalización lingüística en el país. En cuanto al autodiagnóstico de los Reasentamientos seguimos en el ejercicio de encuesta, mientras que con la ACIN nos encontramos en la obtención de la base de datos con los resultados sobre la vitalidad de la lengua en Çxhab Wala Kiwe.

En este contexto vuelvo en el 2013 a finalizar esta maestría, luego de un extenso trabajo con el pueblo *Nasa* y su lengua, así como con otros pueblos y lenguas del país y de la región, experiencia que me ha permitido vivenciar desde distintos escenarios y desde distintos roles diversos procesos de revitalización lingüística. Con la intención de retomar el trabajo de la tesis, me reuní con mi tutora, profesora María Emilia Montes, a conversar sobre mi proyecto y los avances. Luego de disertar sobre la idea inicial del autodiagnóstico sociolingüístico de la zona de Reasentamientos y de que yo le socializaré mi vivencia durante estos años, coincidimos en que la relevancia no la tuvieran los resultados cuantitativos del estudio, sino que lo más interesante sería profundizar en los procesos de autodiagnósticos desde la experiencia acumulada de mi participación directa en cuatro experiencias, iniciada la primera en 2005 por el Consejo

Regional Indígena del Cauca, otra en 2008 por el Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística del Ministerio de Cultura, y dos experiencias impulsadas por Asociaciones de Cabildos de dos zonas del Cauca que están actualmente en curso.

En este sentido, la presente tesis busca contar la experiencia de estos ejercicios de autodiagnóstico de la lengua del pueblo *Nasa*, resaltando las claves y pasos que ha tenido cada una. Así, contando mi vivencia en distintos procesos y proyectos, mi participación en distintos equipos, narrando sobre estos años que llevo caminando el Cauca y otros rincones, pretendo validar en la dimensión académica y científica esta mirada al proceso de revitalización del *Nasa Yuwe* desde dentro, busco valoración al trabajo que hacemos como lingüistas comprometidos con la defensa de la lengua como estrategia de resistencia, y conciencia sobre la importancia de asumir una postura ética clara frente a la labor de la lingüística y de la academia en la reversión de la pérdida de lenguas originarias. El proceso de contar incluye al mismo tiempo una labor de sistematización de la experiencia acumulada de estos últimos años, esto es, recolectar la memoria de días y días de trabajo comunitario, organizativo y político, notas de campo, actas de eventos, grabaciones, videos, notas de prensa y armar una historia a partir de esos retazos.

Me resulta interesante contar así este camino porque por un lado deja una versión de un momento de la historia de la revitalización del *Nasa Yuwe*, que tiene origen de vieja data y que por supuesto continúa, y por otro porque difundir esta experiencia puede servir a otros pueblos o comunidades en el propósito de fortalecer sus lenguas nativas.

En cuanto al tema de esta tesis, lo encuentro satisfactoriamente pertinente con el énfasis de la maestría, el cual es *bilingüismo y educación*. No es nueva la reflexión de que cuando se utiliza el término de “bilingüismo” su referente no es muy lúcido sino que genéricamente permite diversidad de interpretaciones. Sin embargo, creo que una de las grandes complicaciones que tiene el uso de esta palabra, es el trasfondo político que guarda. Quiero ilustrar esta idea con una cita del vasco Xamar, extraída de su libro *Ecología de las lenguas*:

“Cuando se habla del conocimiento de dos lenguas enseguida aparece el término de bilingüismo. Palabra muy empleada (demasiado, incluso) hoy en día, porque se utiliza

para expresar ideas distintas, lo cual aumenta la confusión. Por un lado, se dice a menudo que el bilingüismo es enriquecedor, que el sistema educativo debe asegurar la enseñanza del Inglés o del Francés, para lo cual se establece que sean de obligado estudio, pero al mismo tiempo se dice también que no hay por qué hacer lo mismo con el Euskera, ya que a nadie se le puede obligar e imponer el aprendizaje de una lengua. Se exige entonces el conocimiento del Inglés o del Francés para un puesto de trabajo, pero no el del Euskera, porque parece entonces que quienes lo desconocen son discriminados. Todas estas contradicciones y otras se esconden normalmente bajo la palabra bilingüismo, indicio inequívoco de que en un territorio determinado se lleva a cabo una política lingüística verdaderamente discriminadora y, evidentemente, antidemocrática.” (Xamar, 2012:101)

Aunque considero que la cita es lo suficientemente clara, me atrevo a complementar. No es posible hablar de una situación equilibrada de convivencia de dos lenguas cuando no se brindan los mismos recursos y posibilidades a cada una de ellas. En el caso colombiano vemos, por poner un solo ejemplo, una gran contradicción: aunque las lenguas nativas cuentan con una ley específica para su protección (1381 de 2010) y con otras leyes, decretos y acuerdos que la derivan y la refuerzan, hasta la fecha no hay los recursos suficientes (ni administrativos, ni financieros, ni técnicos, ni humanos) para darle cumplimiento. Pero por otro lado, el gobierno invierte recursos en el marco de su programa *Colombia bilingüe* que pretende convertir al país en una nación con población bilingüe castellano – inglés. En este sentido, considero que el tema y las reflexiones de esta tesis tienen relevancia toda vez que llevan de fondo la idea de que para el desarrollo de ese propósito de igualdad de las lenguas o bilingüismo equilibrado, hace falta poner en las mismas condiciones no sólo las lenguas, sino las sociedades que las hablan. Mientras se siga aspirando a un contacto lingüístico sin conflicto en medio de la situación desigual de sus pueblos tendremos asegurado el fracaso. En este sentido, podemos decir que el bilingüismo es abordado desde una perspectiva sobre todo política.

Teóricamente, el tema de investigación se aborda, por un lado, desde la *ecología lingüística* según la cual un proceso de revitalización lingüística parte del lugar que se le da a la lengua, de cómo se defina y se entienda. Como veremos, el centro de la lengua deja de ser su estructura o su tipología para darle lugar a un propósito más global y complejo que su estudio formal. La revitalización lingüística y la concreción de planes

para lograrla son ahora el propósito común que además de convocar a lingüistas, requiere de abogados, sociólogos, antropólogos, pedagogos, psicólogos, pero sobre todo requiere la participación, en cada etapa, del propio pueblo.

De otra parte, este marco se alimenta de la *Teoría social de las lenguas* del lingüista vasco José María Sánchez Carrión “Txepetx”, en la que propone elementos para el análisis de una lengua minorizada desde la teorización de un caso específico como el del euskera. La consideración de la lengua como centro de la etnicidad, como bandera del proceso de autonomía e independencia, y como esencia y corazón del pueblo euskaldun, se proyecta sobre las políticas a favor de su revitalización y en este sentido me parece interesante tener en cuenta sus aportaciones. Así mismo, se retoman los planteamientos de Robert Cooper sobre el entendimiento de la planificación lingüística como cambio social, complementados por la subdisciplina que Joshua Fishman ha denominado *Sociología aplicada del lenguaje*.

En el primer capítulo se presenta el marco teórico bajo el cual se pueden sustentar los temas del presente trabajo. En el segundo capítulo se caracteriza al pueblo *Nasa* a partir de un breve repaso de su historia y a partir de allí se hace una aproximación a la lengua y al estado actual de pérdida. En el siguiente capítulo se presentan detalladamente las experiencias de los diagnósticos sociolingüísticos. A continuación, y aunque no es el objetivo central de este trabajo, se presentan brevemente algunas acciones concretas que se han emprendido como parte del proceso de revitalización del *Nasa Yuwe*. Y finalmente, se presenta un capítulo conclusorio sobre los caminos de fortalecimiento del *Nasa Yuwe* y algunas reflexiones sobre mi experiencia como lingüista en este proceso.

1. Marco teórico

La visión de las lenguas como organismos o como seres vivos es antigua, incluso anterior a la teoría de la evolución de Darwin (1859). Por ejemplo, Leibniz (S. XVIII) estudió las lenguas desde los principios de la genealogía humana, enfocado en la noción de familia; en la corriente naturalista, las lenguas fueron vistas como fenómenos que debían abordar las ciencias naturales, y algunos botánicos aficionados a la lingüística aportaron al estudio de las lenguas desde esta perspectiva, fundamentados en los principios de la taxonomía vegetal y la anatomía comparada.

Sin embargo fue Einar Haugen (1906 – 1994) quien introdujo por primera vez el concepto de ecolingüística en su libro *The Ecology of Language*, para hacer referencia al estudio de la interacción de las lenguas entre ellas, entre ellas y su entorno, las sociedades en que viven, y las circunstancias de uso. Al respecto hace una claridad que es importante tener en cuenta y es el hecho de no limitar los estudios al plano descriptivo del entorno psicológico y sociológico en que viven las lenguas sino extenderlo al estudio del efecto de dicho entorno sobre ellas. En este mismo sentido, los alcances de la ecología lingüística no deben quedarse en la descripción de las lenguas sino que debe incidir sobre la planificación y las políticas para promover el uso y la preservación. David Crystal señala al respecto del proceso de “extinción” del lenguaje que la ecología lingüística es tan urgente como la biológica si tenemos en cuenta lo que implica una lengua para el conocimiento de la humanidad. Zimmermann por su parte define la base de la ecolingüística “en un fenómeno conocido desde hace siglos (si no milenios): la opresión, la desaparición, el aniquilamiento, la muerte de las lenguas” (2004:93).

Recogiendo estas ideas anteriores, en este caso la ecología de las lenguas se define como un paradigma del que nos valemos para ver las lenguas y las culturas, y para emprender acciones concretas que hagan posible su coexistencia de una manera digna y

equilibrada. Este paradigma retoma de la ecología como disciplina dos dimensiones: la de la ética y la del conocimiento¹.

La primera nace de una reverencia hacia las lenguas, entendida cada una de ellas como expresión original de un pueblo, como expresión única de la vida. Parte del reconocimiento de que todas las lenguas son iguales en su valor intrínseco, en su capacidad expresiva y de adaptación a nuevas funciones. Tal actitud de reverencia lleva implícitos el respeto y una voluntad de cuidar de esa diversidad.

Esta dimensión ética del paradigma busca entonces replantear la vieja idea, fundada en relaciones desiguales de poder entre unas sociedades y otras, de que unas lenguas son superiores a otras. Así, la ecología de las lenguas no solamente reconoce que todas las lenguas tienen valor para su propio pueblo, sino que tienen además un valor extendido para el conjunto de la humanidad. Esto motiva la ruptura de viejos prejuicios según los cuales, por ejemplo, la diversidad lingüística es perjudicial para una comunidad o para sus hablantes, y le reconoce su aporte y su relevancia en el propósito de la convivencia armónica de las sociedades que se traduce en el trillado término de interculturalidad. Como veremos más adelante, esta consideración de igualdad potencial de todas las lenguas, incidirá en la necesidad de responder a ese reconocimiento desde lo que se conoce como planificación del estatus y que tiene como uno de los grandes retos modificar no solo la percepción de la sociedad mayoritaria sobre la diversidad lingüística, sino sobre todo la valoración negativa que los hablantes tienen de su propia lengua, actitud que ha sido dejada como uno de los grandes legados coloniales que se mantiene posado en el pensamiento de los pueblos y que deja en un lugar de gran desprestigio su tradición lingüística propia.

En esta dirección, Klaus Zimmermann, en su libro de ensayos de ecología lingüística, hace referencia a la importancia de entender la lengua como “elemento constitutivo de la sociedad”, con la reflexión ineludible de que ese valor que tiene la lengua para la sociedad o comunidad que la habla no correría riesgo en una situación normal de contacto lingüístico en la que las necesidades de comunicación con otra comunidad lingüística se solucionaran por sujetos que voluntariamente aprenden la otra lengua y por

¹ Jon Sarasua. Exposición *Lengua, cultura, identidad, memoria y permanencia* en el marco de la *Maestría en desarrollo de lenguas e identidades originarias*. (Notas de la autora, Eskoriatza, 4 de mayo de 2011)

unos que siendo bilingües se dediquen como traductores o intérpretes. Esta situación desencadenaría situaciones favorables para un bilingüismo equilibrado, bien social o bien individual. Sin embargo, el problema surge en el proceso de sustitución en el que ese valor constitutivo de la lengua propia se pierde hasta el punto de que una comunidad abandona su propia lengua a favor de otra, como sucedió en la colonia y como sucede aún en otros contextos de expansión como migraciones voluntarias (Zimmermann, 1999:71-72).

En cuanto a la segunda dimensión del paradigma ecolingüístico, esta se refiere al conocimiento de las lenguas, esto es, a la necesidad de profundizar en cómo funcionan, cómo mueren, qué factores la debilitan, cómo interactúan entre ellas y sus hablantes, etc. Además de este conocimiento, esta dimensión implica un proceso de planificación que proyecte la recuperación de las funciones de la lengua en la comunidad y proponga estrategias para la adaptación de la lengua a una nueva situación de igualdad de oportunidades para que sus hablantes hagan uso de ella y se haga posible entonces la protección, fortalecimiento y desarrollo de cada lengua, y del conjunto de ellas.

Son estas dos dimensiones del concepto original de la ecología las que retoma este paradigma. Sin embargo, es importante complementarlas puesto que aunque asumimos que las lenguas vienen de la naturaleza, que son expresiones de la vida misma, luego hay que considerar que su pervivencia está altamente condicionada por factores sociales, económicos, políticos e históricos; en el caso de las lenguas no se trata de condiciones naturales las que determinan su vida, sino del entorno social y las relaciones de contacto entre las lenguas y las sociedades, relaciones casi siempre diglósicas o desiguales. De tal modo que este paradigma busca también comprender el conflicto lingüístico, entender esos entornos y dinámicas sociales y al mismo tiempo adecuarlos mediante la planificación de acciones concretas a favor de la diversidad lingüística.

En este sentido, la ecología de las lenguas también se define sobre una dimensión política que podemos sustentar desde el concepto de *equilibrio ecolingüístico* que propone José María Sánchez Carrión, “Txepetx”. Según el autor, esta situación de convivencia de las lenguas se puede alcanzar, cuando “*los estados existentes se articulen políticamente sobre el principio de igualdad de las naciones idiomáticas*” (Sánchez, 1987:335). Este planteamiento establece un vínculo entre el desarrollo de una lengua y la

autonomía de los pueblos. Así mismo, el reconocimiento de las comunidades lingüísticas también como comunidades políticas², debe tenerse en cuenta como una de las posibles claves para gestionar la diversidad lingüística.

Para resumir, la ecología lingüística es entendida aquí como un escenario para mirar las lenguas desde por lo menos cuatro perspectivas:

- La de la ética, que implica la visión y el valor simbólico que la lengua tiene para su comunidad, la dimensión de lo sagrado, lo espiritual/ ritual; implica el entendimiento de la lengua como parte del equilibrio original en el que una comunidad nació como pueblo, como hijo de esta tierra; la reverencia.
- La de la política, que otorga un papel central a las lenguas en los procesos de resistencia y autodeterminación de los pueblos.
- La del conocimiento, que incluye campos tan diversos como las epistemologías propias de cada pueblo -las cuales hay que retomar y priorizar- y disciplinas como la sociolingüística, la documentación lingüística, la psicolingüística, etc.
- La de la planificación, dimensión práctica o de intervención, que remite a acciones concretas a favor de la diversidad lingüística.

Ahora bien, si consideramos que la revitalización de una lengua minorizada implica la definición de políticas y la elaboración de un plan para su desarrollo, también es posible enmarcar el tema de esta tesis en la *sociología lingüística* que “examina la interacción entre esos dos aspectos de la conducta humana: el uso de la lengua y la organización social de la conducta. Dicho brevemente, la sociología del lenguaje se ocupa del espectro total de temas relacionados con la organización social del comportamiento lingüístico, incluyendo no sólo el uso lingüístico *per se* sino también las mismas actitudes lingüísticas y los comportamientos explícitos hacia la lengua y hacia sus usuarios” (Fishman, 1995:33). Según el mismo autor, esta disciplina está conformada por un lado, por la *sociología descriptiva del lenguaje* que se empeña “en la descripción de la organización social del uso lingüístico” es decir, quién habla, qué variedad lingüística, a quién, cuándo y con qué fin. Y por otro, la *sociología dinámica del lenguaje*, que busca

² Idea tomada del conversatorio final del módulo de Estrategias a cargo de Jon Sarasua en el marco de la *Maestría en desarrollo de lenguas e identidades originarias* (Notas de la autora. Gurutzeberri, julio 20 de 2011)

explicar “las causas del cambio de la organización social del uso lingüístico y del comportamiento hacia el lenguaje. Desde este punto de vista, la *sociología del lenguaje* es “el estudio de las variedades de lengua, las de sus funciones y las de sus hablantes en la medida en que estas tres se interrelacionan, cambian y modifican mutua y constantemente en y entre las comunidades lingüísticas (Fishman, 1995:34 y 39).

Más concretamente, esta investigación puede mirarse bajo el lente de la planificación lingüística que el mismo Fishman ha considerado como una subdisciplina de la *sociología del lenguaje* y que ha denominado *sociología aplicada del lenguaje*. Si bien ya en 1971, Charles A. Ferguson había publicado un artículo en el que definía la lingüística aplicada como “la aplicación de cualquier noción, método o conclusión de la ciencia lingüística a problemas lingüísticos prácticos”, con el término *aplicada* de este ámbito de investigación de Fishman además de recoger estos planteamientos, se agrega la claridad de que para resolver un “problema lingüístico práctico” podría no ser suficiente la ciencia lingüística exclusivamente.

Con el paso del tiempo y el cambio en las relaciones sociales entre las sociedades minorizadas y las sociedades impulsoras de las lenguas mayoritarias, el inventario de lo que se considera un problema lingüístico dejó de incluir solamente temas clásicos como elaboración de gramáticas, traducciones, diccionarios, o adquisición de segundas lenguas - para los cuales la ciencia lingüística tenía solución-, e incorporó la resolución de problemáticas de orden social, político y económico que influyen directamente en la vitalidad de las lenguas.

Según Robert L. Cooper “en la medida en que la planificación lingüística es un ejemplo por excelencia de «comportamientos manifiestos con respecto a la lengua», y en la medida en que trata de influir en el «uso del idioma» y es a la vez objeto de la influencia de «actitudes lingüísticas», el estudio de la planificación lingüística se encuentra adecuadamente incluido en el ámbito de la sociología de la lengua” (Cooper, 1997:59). Pero como se decía en el párrafo anterior, hay aspectos de la planificación que se salen de este ámbito y requieren de disciplinas diferentes. Al respecto, el tema a continuación abre nuevas claves que plantea la planificación lingüística como el escenario de transformaciones sociales mucho más complejas que las que tienen lugar directamente sobre una variante lingüística determinada.

La revitalización de una lengua minorizada y debilitada es un propósito de largo aliento, tal como lo han demostrado experiencias como la vasca, la maorí o la hawaiana, las cuales a pesar de llevar dos o tres generaciones desde que emprendieron decididamente ese camino hasta nuestros días, sus lenguas son aún consideradas bajo amenaza de desaparición. En este sentido, fortalecer una lengua requiere de paciencia y de voluntad, claro, pero también de un ejercicio de planificación que permita identificar cómo y por dónde ir avanzando. En este sentido, la planificación lingüística es el instrumento que permite la puesta en práctica de los paradigmas descritos puesto que en el ejercicio de planificar es posible poner en marcha también los marcos políticos, éticos e ideológicos que apuntan a la convivencia armonizada de la diversidad lingüística y de los contextos interculturales.

El concepto de planificación lingüística fue utilizado por primera vez en una publicación del estadounidense Einar Haugen en 1959, quien entonces lo definió como “la actividad consistente en preparar una ortografía, una gramática y un diccionario para orientar a escritores y hablantes en una comunidad de hablantes heterogénea” (Cooper, 1997:41). Con el paso del tiempo y la extensión del uso del término, su definición fue cambiando. Thorburn, por ejemplo, en 1971 afirma que esta “ocurre cuando se trata de aplicar el cúmulo de conocimientos del idioma para cambiar el comportamiento de un grupo de personas”, y Fishman en 1974 considera que “la expresión planificación lingüística se refiere a la búsqueda organizada de soluciones para los problemas del idioma, típicamente en el ámbito nacional” (Cooper, 1997:42).

En las diversas definiciones que ha tenido el término, es posible percibir grandes limitaciones en distintos aspectos. Por ejemplo, en cuanto a los sujetos planificadores, típicamente se habían dedicado hasta ahora gobiernos, organizaciones o instituciones de carácter público, tal como ocurrió por ejemplo durante los procesos de unificación lingüística en el surgimiento de los estados nación. De otra parte, el interés general de la planificación estaba puesto en los planes formales y funcionales de la lengua, a excepción de la definición que incluye el concepto de “comportamiento lingüístico” que además de considerar las lenguas plantea la necesidad de mirar a los sujetos hablantes.

Sin embargo, vemos que la planificación ahora tiene de fondo un contexto donde no está permitida la imposición de una lengua sobre otra (por lo menos no explícitamente) sino que por el contrario, lo que planifica es la nivelación del lugar de cada una de las lenguas en condiciones de igualdad y justicia. Durante el establecimiento de los conquistadores en el territorio indígena en el tiempo de la colonia, la imposición del castellano como lengua de civilización fue el objetivo de una planificación lingüística que llevaba implícito un atentado contra la lengua propia de los pueblos pero sobre todo en contra de su identidad.

Así como lo sostiene Zimmermann “las políticas coloniales y poscoloniales y sus planificaciones lingüísticas concretas concomitantes, explícitas o implícitas, no tuvieron como meta principal la manipulación de la situación lingüística, sino de la identidad étnica – cultural” (Zimmermann, 1999:135). Esa conciencia evidencia las implicaciones sociales del concepto y al mismo tiempo le da una clave para su diseño y desarrollo pues como sustenta el autor “la planificación lingüística es parte de algo que podemos llamar planificación de la identidad”.

Esta nueva perspectiva inaugura un reconocimiento inédito de la legitimidad y necesidad de la participación de los propios hablantes y de las organizaciones de su pueblo en el proceso de planificación y política lingüísticas. Esta es una situación que evoluciona constantemente en la medida en que avanza de distintas formas el relacionamiento de los pueblos con los Estados, aún en nuestros días en que los procesos de autonomía proliferan y la posición de los movimientos y organizaciones indígenas rechazan y resisten cada vez más a los proyectos dominadores de los gobiernos. Y aunque actualmente parece obvio el requerimiento de la participación del pueblo en las decisiones que afectan en este caso su lengua, solamente hasta 1984 Bouhris considera el factor de la población como un elemento relevante del proceso de planificación. Según el autor, el primer paso para dar inicio a dicho proceso, es abordar, definir y conocer el problema “in response to community pressures or on their own initiative, its politicians forming the ruling Government who usually appoint the language planning agency in charge of solving the language problem within society” (Citado por Zimmerman 1999:87)

La complejidad que adquiere este campo de investigación al situar el tema de la lengua en un contexto social amplio radica en coordinar las iniciativas que surgen desde la

academia, los gobiernos, los pueblos, y otros escenarios, manteniendo objetivos comunes a favor de determinada lengua. No se trata entonces de negar la importancia de gramáticas y diccionarios, porque son necesarios, sino de decir que además de esos aportes de la ciencia lingüística, la revitalización de una lengua requiere tener en cuenta que de fondo, la planificación va enfocada a la transformación social, y además surge en medio de ella, en medio de un cambio social.

La planificación lingüística puede tener profundas implicaciones en la sociedad que ve su lengua como centro de sí misma, como corazón. Cuando entre el pueblo se va despertando la conciencia de tal importancia de la lengua propia, cuando se va superando la represión, la vergüenza y despertando el orgullo de ser lo que se es como *Nasa*, por ejemplo, los cambios sociales que puede impulsar y poner en marcha la revitalización de una lengua son múltiples y de gran valor para el proyecto de vida como pueblos originarios. Al respecto Zimmermann afirma que “considerando que la situación actual (de conflicto en el contacto entre lenguas) es producto de la fuerza, tenemos que enfrentarnos al hecho de que con frecuencia existen asimilaciones por resignación, convertidas en rutina, pero que en cualquier momento pueden cambiar y volverse en demandas de una autonomía lingüística y cultural, hasta política” (Zimmermann, 1999:88 - 89)

Aunque las propuestas de las fases por las que debe pasar un proceso de planificación lingüística difieren de un autor a otro, en este caso retomo el planteamiento de Zimmermann que es producto del análisis de esas propuestas a la luz del contexto de revitalización de lenguas amerindias. A partir de un modelo integrado de fases y condiciones necesarias para avanzar en un proceso de planificación, propone el siguiente camino:

0. Explicitación y ponderación de las categorías de valores

1. Situación de fondo

- a) Investigación
- b) Definición del problema / conflicto
- c) Evaluación del problema / conflicto

2. Toma de decisiones, definición de los objetivos

- a) Papel de la lengua
- b) Alternativas de decisión y otras experiencias
- c) Ponderación de los sectores
- d) Procedimientos de toma de decisiones

3. Estrategia

- a) Elaboración de un plan
- b) Trabajos parciales necesarios:
 - Recursos materiales de tipo lingüístico
 - Recursos humanos
 - Recursos materiales de tipo técnico
- c) Condiciones de relevancia y adecuación
- d) Condiciones de aceptabilidad, de realización y de contexto

4. Implementación

- a) Legislación
- b) Disponibilidad de recursos
- c) Experimentación
- d) Ejecución

5. Verificación

Aunque este modelo desborda los objetivos de la presente investigación, se presenta el proceso completo para dimensionar la relevancia que tiene lo que Zimmermann llama *situación de fondo* en un proceso de planificación. Para empezar, es importante decir que comúnmente ésta será una situación de conflicto, cuya investigación deberá contener datos de distinta índole que muestren el panorama, que describan el ambiente - por retomar el concepto de la ecología clásica- en el que conviven una o varias lenguas, y deberá mirarse hacia adentro cada una.

Según Zimmermann, los procesos de planificación lingüística requieren de apoyo legal y financiero por parte de los estados y que sus instituciones deben crear o encargar a

instituciones especializadas para que adelanten la investigación de fondo, que deberán estar encargadas por lingüistas, sociolingüistas y/o especialistas de planificación y que en caso de existir minorías lingüísticas la investigación deberá ir de acuerdo con los representantes de dichos grupos. Personalmente coincido con el autor en que el estado tiene responsabilidad y obligaciones con estos procesos de revitalización, no sólo con asignación de recursos y creación de estructuras de gobierno destinadas para temas lingüísticos específicamente, sino que también debe poner toda la voluntad política para que una situación de justicia lingüística se abra camino. También coincido en que es fundamental la participación de expertos en distintos campos lingüísticos y no lingüísticos. Pero diferimos sustancialmente en el modo de participación de los pueblos porque creo que no solamente se trata de decir desde el gobierno que tales medidas se llevarán a cabo, por ejemplo un diagnóstico, sino que desde el primer momento, antes de definir incluso el equipo de trabajo que llevará a cabo la investigación de fondo, debe hacerse un proceso previo de consulta y concertación con las respectivas comunidades a través de escenarios como la asamblea.

Retomando el tema de la situación de fondo, Zimmermann (1999) considera que la investigación debe incluir el estudio de actitudes frente a las lenguas y a determinados usos de la lengua, de conciencia lingüística, teorías sobre bilingüismo y diglosia, el valor de las lenguas, y la investigación de las relaciones históricas entre los grupos en contacto. En resumen “se deben tomar en cuenta tanto los factores históricos, como los políticos, económicos, culturales, religiosos, etc., que influyen sobre la situación lingüística.” (Zimmermann, 1999:88). En este sentido, los diagnósticos y autodiagnósticos hacen parte de esta fase de establecimiento de la situación de fondo, toda vez que permite trazar el panorama del conflicto en el que vive una lengua y en la medida en que esa visión sea rigurosa y profunda, permitirá así mismo la definición de acciones eficaces para la eliminación o disminución de la situación problemática que genera la desigualdad entre las lenguas. Como digo en los procesos que he llevado con distintos pueblos, para saber cuál es el remedio que hay que preparar, un médico tradicional nunca se atreve a convocar el poder de tal o cual planta sin antes hacer un respectivo cateo, un diagnóstico del paciente; antes se sienta a mascar coca, a sentir las señas, a leer las nubes y el trueno, para luego sí interpretar y definir el mal para poder curarlo. Esa misma función tiene establecer la situación de fondo de un conflicto lingüístico, descubrir las raíces profundas que lo causan y planificar los caminos para la normalización.

Finalmente quiero reforzar esta idea retomando a David Crystal quien, en el capítulo titulado *¿Por dónde empezar?* del libro *No a la muerte de las lenguas*, define como primer escalón el establecimiento de las prioridades, la recolección de información. Al respecto, retoma una cita de Ostler según la cual “el primer paso para el rescate de las lenguas debe ser la redacción de un informe exhaustivo de la situación actual de una lengua” (2001:108). En este sentido, coincidimos en la relevancia de diagnosticar como punto de partida.

2. Contexto

Para identificar y comprender el lugar que tiene la lengua para su comunidad de hablantes, es necesario indagar sobre el pueblo heredero de esa tradición lingüística que en este caso es el *Nasa Yuwe*. Este capítulo hace un repaso histórico del pueblo *Nasa* a partir de un ejercicio de revisión documental oral y escrita y complementa esa visión retrospectiva con una mirada al pueblo *Nasa* contemporáneo, a partir de mi propia experiencia con y en distintas de sus comunidades. Por otro lado, se hace una breve caracterización de la lengua con algunos referentes históricos, y se propone una definición del significado que ha tenido la lengua desde el movimiento indígena y las comunidades, y de cómo ese significado sustenta la actual apuesta por la revitalización del *Nasa Yuwe*.

2.1. *Nasawe'sx yu'the'gnxi*. Una mirada al pueblo *Nasa*.

El pueblo nasa está conformado por 186.178 personas según datos del Censo Dane 2005. La crisis humanitaria, la falta de tierras suficientes para cubrir las necesidades de las nuevas familias, entre otros factores, han desencadenado en los últimos años una migración hacia Bogotá, y los departamentos de Caquetá y Putumayo. El resto de la población está distribuida en los departamentos de Cauca mayoritariamente, Huila, Valle y Tolima.

El territorio Nasa está caracterizado por tierras altas de la cordillera Central hasta llegar a las planicies que limitan entre el Cauca y el Valle del Cauca. Como agricultores de tradición, cultivan en los diversos pisos térmicos productos como yuca, plátano, maíz, papá, ulluco, sidra y coles. Su economía es básicamente de autosubsistencia, se siembra para tener comida para la familia y algunos productos para truequear con vecinos y gentes de otras zonas, bien por dinero o bien por otros productos. Adicionalmente hay comunidades dedicadas a la siembra de café, del fique o a la ganadería como otras

actividades de producción. Actualmente, por el impacto del conflicto armado y el narcotráfico, hay familias dedicadas a la siembra de matas de coca para su procesamiento y a los cultivos de marihuana en invernaderos, sobre todo en los municipios de Toribío, Tacueyó, Corinto y Miranda.

Presentan un tipo de asentamiento disperso salvo las comunidades que viven en los centros poblados de los resguardos o las comunidades reasentadas en territorios distintos al de origen por recuperación de tierras, desplazamiento o fenómenos naturales, cuyo asentamiento es concentrado.

En el aspecto ritual, la coca o *ésh* es la planta de poder principal conjugada con conocimientos en botánica que domina sobre todo plantas de páramos y altas montañas. Hay rituales de tipo individual, familiar y comunitario. Un ejemplo del primer tipo es el *pta'zas khakwednxi* o volteada del sucio en el cual se hace una limpieza al cuerpo y al espíritu; un ejemplo del segundo es el *mez tupx ku'ju* o baile de la chucha que se realiza la familia para armonizar una nueva casa construida y en el que participan los vecinos. Como rituales colectivos o comunitarios tales como: *khabu fxi'zenxi* o armonización de los bastones de mando, *ipx fxi'zenxi* o armonización del fogón, *sek buy* para la celebración del solsticio en junio, el *saakhelu* o ritual del despertar de las semillas y el *çxapuuç* u ofrenda a los espíritus.

2.1.1. Reconstrucción de la historia Nasa antes de la llegada de los conquistadores

La tradición oral es la fuente más leal y cercana que tenemos de la vida de las comunidades y pueblos indígenas antes de la llegada de los primeros invasores, aunque la versión actual lleve ya tiempos y tiempos desde el origen de la historia y en ese transcurso se haya podido modificar por diversos factores. También es posible obtener información de las crónicas más antiguas en las que los conquistadores describían los pueblos y las costumbres de quienes habitaban los territorios que iban conociendo durante los recorridos que hicieron por este continente en busca de oro, perlas, y otras riquezas. Así, calculaban la población, contaban sobre sus formas de vestir, comer, producir y en ocasiones registraban sus formas de hablar. En este caso la historia de los pueblos está permeada por la visión del narrador que en su papel de conquistador

concebía a los nativos de estas tierras como seres inferiores, salvajes y pobres, de tal modo que la lectura de sus crónicas deberá hacerse con esa cautela. Desde mi punto de vista, caracterizar lo *Nasa* debe partir de su propia versión, de su tradición oral. Debemos recurrir a la palabra que cuentan los más antiguos sobrevivientes de este pueblo, a esos relatos que tienen todavía hilos de esos tiempos primarios de la creación y que cuentan las memorias de su historia.

Los *Nasa* son *yu'luuꝥx*, hijos del agua que se posa en las cimas y de la estrella que del cielo desciende a la montaña. Son nietos de los creadores del mundo *Uma* y *Tay*, quienes les dieron territorio, agua, comida y la compañía de todos los habitantes de *Uma kiwe*, la madre tierra. Les dieron también a *tata sek*, padre sol, el fuego y el calor del corazón. Así lo cuenta la historia:

Cuentan nuestros mayores que *Uma* y *Tay* se casaron y tuvieron los primeros hijos que no tuvieron cuerpo material. Ellos fueron *Taafx* (persona viento) y *Çixifi* (polvo – viento). Estos también se casaron y se multiplicaron en miles y miles de *Nasa*. Los nuevos habitantes pidieron a sus padres casa para poder habitar y éstos les dieron casas de manera individual, sin embargo surgieron peleas entre ellos. Para evitar estos conflictos, *Uma* y *Tay* mandaron otros hijos que fueron *Ksxa'w* (noche) e *ĩ'khwe'sx* (día), de esta manera los hijos de *Çixifi* y *Taafx* se ubicaron unos en el espacio día y otros en el espacio noche.

Ksxa'w e *ĩ'khwe'sx* se abrazaron tan fuerte que formaron una masa de la cual salió sangre y agua sangre. De esta masa surge la tierra que comienza a moverse y a absorber la sangre y agua sangre y se forma el relieve que es *Kiwe* (la tierra). Con el tiempo, a la tierra le llegó la edad de procrear y sentía ganas de parir pero no podía porque no tenía el sexo opuesto. En ese entonces también andaba *Sek* (el sol) y se encontraron con *Kiwe* y se juntaron. Estos tuvieron otros *Nasa* de diferentes cuerpos que fueron piedras, árboles, animales, etc. Sus padres les pidieron que se multiplicaran cada uno con su pareja de acuerdo con su especie.

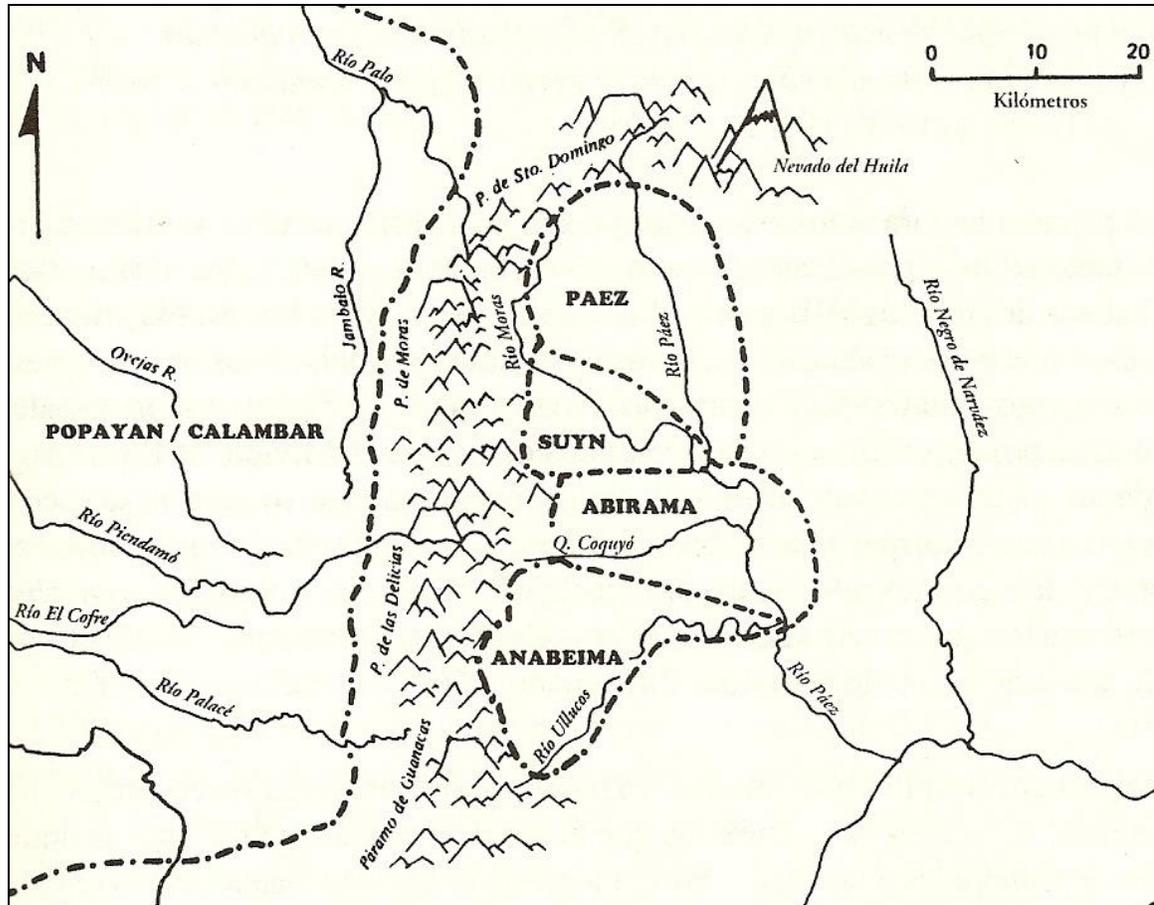
Yu' (agua), hija de *Kiwe* y *Sek*, andaba recorriendo las partes altas de la tierra, es decir, en las montañas y se encontró con *A'* (estrella) que había llegado a la tierra, buscando su pareja. *A'* se unió a *Yu'* y crearon una avalancha de la que nació el actual *Nasa* que se denominó *Yu'luuꝥx* (hijo del agua y de la estrella) sin distinción de color, por eso somos “hijos de la tierra, somos la tierra misma, venimos de la

tierra, vivimos en la tierra y descansamos en ella misma” (2008 citado en CRIC, 2009b).

Según los propios *Nasa*, la cuna de su pueblo es Tierradentro. Así mismo lo indican diversos cronistas que a su llegada registraron que este pueblo habitaba en dicha región, y que tenían por vecinos, entre otros, a los pijaos, yalcones y guanacas. Según lo afirma Joanne Rappaport, la zona donde actualmente está ubicado el municipio de La Plata, Huila, funcionaba como centro político de los *Nasa*. (Rappaport, 2000:59).

La región de Tierradentro tiene una forma similar a un triángulo compuesto por el Volcán Nevado del Huila al norte, los páramos de Guanacas, las Delicias y Moras al occidente, y los ríos Páez y Río Negro de Narváez al oriente. La región occidental de los páramos separa la región del resto del actual departamento del Cauca, hacia donde se encuentra Popayán. Según Rappaport (2000) internamente, es posible dividir a Tierradentro en dos zonas, una hacia la cuenca del río Moras, al norte, y otra en la cuenca de los ríos Páez y Ullucos, al suroriente. Como veremos, esta división natural coincide con la ubicación de los cacicazgos precolombinos en esta zona.

Políticamente, el territorio estaba dividido en tres cacicazgos: el de Avirama, el de Suyn y el de Páez. Con un patrón de asentamiento disperso, estas unidades familiares de cultivadores de maíz y yuca, estaban conformadas por un grupo de personas con ancestros míticos comunes, quienes eran gobernados por un cacique; a su vez, estos grupos estaban subdivididos en unidades más pequeñas dirigidas por principales. Estos últimos, eran líderes de jerarquía inferior al cacique que se definían por relaciones de parentesco. Para el caso del cacicazgo de Páez, Rappaport retoma informaciones según las cuales estaba gobernado por cinco hermanos: Páez, Taravira, Tálaga, Simurga y Nuesga, siendo Páez el mayor de ellos y en consecuencia el más poderoso. En Suyn el poder estaba en manos del padre que llevaba el mismo nombre del cacicazgo, a quien le seguía en jerarquía su hijo Esmisa (Rappaport, 2000:64). El cacicazgo de Anabeima, fue gobernado por el cacique del mismo nombre, autoridad máxima de Guanacas que no era *Nasa* sino que pertenecía a los pueblos que agruparon los cronistas bajo el genérico guambiano – coconuco, como extensión de la familia lingüística que agrupaba sus lenguas.



Mapa 1. Cacicazgos precolombinos de Tierradentro
(Tomado de Rappaport, 2000)

2.1.2. Invasión, conquista y colonia

Aunque se dice que fue en el cuarto viaje, realizado entre 1502 y 1504, que Cristóbal Colón arribó a las costas de lo que es hoy territorio colombiano, la avanzada de los conquistadores a territorio *Nasa* se da hasta 1539 cuando ya se había multiplicado el número de expedicionarios que venía en búsqueda de los tesoros de esta tierras. Multitud de españoles, luego de agotar las expediciones por las costas de los mares Atlántico y Pacífico, emprendieron una avanzada hacia tierra firme que dio lugar a numerosas guerras por el dominio de los territorios y el apoderamiento de lo que encontraban en ellos. Luego de fundar ciudades como Cartagena y Santa Marta donde los conquistadores y sus ejércitos se establecieron, se fueron adentrando poco a poco hacia el centro del territorio hasta llegar a lo que se registró como territorio muisca. Al mismo tiempo, Sebastián de Belalcázar, entre otros conquistadores, avanzaba desde lo

que hoy es territorio peruano hacia el norte. Luego de la fundación de Quito, realizada en 1534 por el conquistador Francisco Pizarro y en la cual tomó parte el mismo Belalcázar, este decide enviar un grupo de hombres al mando de Pedro de Añasco que recorrió en distintas expediciones los territorios que hoy corresponden a Pasto, Sibundoy, El Patía, Popayán, Jamundí, Cartago y territorios de la costa Pacífica. En junio de 1536, Belalcázar funda la ciudad de Santiago de Cali y a finales de este mismo año, funda Popayán convirtiéndose estos en asentamientos intermedios entre la costa y el interior (Escallón, 2007:131).

Según Escallón (2007), luego de su establecimiento en estas dos ciudades, Belalcázar emprendió expediciones por el norte, hasta el valle del Alto Magdalena y es probable que en ese recorrido que se extendió hasta 1539, haya hecho su primera cruzada por el actual territorio de Cauca. Sin embargo, sólo hasta después de 1539 que se fundan las ciudades de Neiva y Timaná, es que se tienen las primeras referencias del pueblo *Nasa*, que entonces fue denominado como páez. Después de esta primera etapa del contacto entre nativos y españoles caracterizada por una permanente movilidad de estos últimos en busca de nuevos territorios y riquezas, del establecimiento de las primeras ciudades y gobernaciones y de la repartición de los territorios, de las riquezas y de los propios indígenas entre los conquistadores, tiene lugar un proceso de sedentarización que consolida el establecimiento de los europeos en estas tierras.

Estos primeros tiempos del contacto fueron violentos y definitivos para la merma de la población indígena. Los datos de población *Nasa* a la llegada de los españoles difieren de un autor a otro. Se dice que a causa de las guerras y las enfermedades la población se redujo drásticamente en el periodo colonial. En la región de Popayán, el número de habitantes en 1560 era de 25.000 personas, que se redujeron a la mitad en 1582. Esta situación se replicó en 1600 quedando una población de tan sólo 2.500 personas en 1667 (Rappaport. 2000:71). Elías Sevilla Casas, con referencia al caso específico de Tierradentro, afirma que mientras en la época precolombina la población oscilaba entre 7.000 y 10.000 indígenas, a comienzos del siglo XVIII esta cifra decayó a 4.000 personas.

Y aunque la experticia de los conquistadores era sobre todo militar, el pueblo *Nasa* en alianza con algunos pueblos vecinos como los pijaos, logró en numerosas ocasiones

vencer tropas enteras. De esta primera época de la conquista, se tienen ya historias sobre la defensa de los *Nasa* ante la invasión de sus territorios, tal como lo demuestra la importancia que tiene para este pueblo la figura de la cacica Gaitana:

La cacica Gaitana fue una de las mujeres que se preparó para la pelea, usó la honda para pelear contra los españoles. Dicen que les tiraba oro y que mientras los blancos se peleaban por el oro los remataba a punta de piedra y que para defenderse de las balas, se escondía detrás de los árboles gruesos.

Un día su hijo cayó en manos de los españoles; lo colgaron, interrogaron y terminaron quemándolo vivo. Cuentan también que mientras los españoles lo torturaban, él decía que se sentía en medio de un jardín y fue así como murió, sin dar ninguna información sobre la ciencia del indio, la cual los españoles querían saber.

Dicen que la cacica Gaitana había logrado arrancar cabellos de la corona de su hijo, trabajó la ciencia tradicional, combatió y cogió prisionero a Pedro de Añasco. Le sacó los ojos, le enlazó de la nariz y como a un perro lo hizo pasear por muchos lugares del Cauca, Huila, Tolima, Caldas, y Valle, cuentan que le quitaba y dejaba pedazos del cuerpo en cada lugar que visitaba; por último decidió quemarlo, recogió las cenizas y las arrojó al río diciendo: regresa de nuevo a España de donde te enviaron.

Por esto el legado de La Gaitana perdura en la memoria de los pueblos indígenas hasta el presente como signo de la valentía con que los antepasados defendieron su existencia del conquistador español, que ávido de riquezas no dudó en asesinar a pueblos completos. La Gaitana constituye un ejemplo de que la guerra defensiva es legítima y, además, que es un instrumento válido para garantizar la vida de los pueblos indígenas y la posesión de los territorios como única forma de seguir perviviendo en el tiempo. (CRIC, 2007:12).

Sin embargo, a pesar de la resistencia, la población se fue diezmado, y por las duras leyes que se impusieron las comunidades fueron dominadas bajo el régimen colonial. Frente a la tenacidad y resistencia de los indígenas y como complemento al ataque militar, la evangelización fue la estrategia para avanzar con éxito en su proyecto dominador. De esta manera, hacen su entrada en 1613 los misioneros jesuitas, a quienes les siguieron los seglares y franciscanos (Rappaport, 2000:74).

La primera forma que tomó la cristianización de los indígenas fue la institución colonial conocida como la encomienda. Así como lo retoma el historiador Héctor Manuel Cuevas, citando a José Ots Capdequí, la encomienda se puede definir como *“un grupo de familias de indios, mayor o menor, según los casos, con sus propios caciques, quedaba sometido a la autoridad de un español encomendero. Se obligaba éste jurídicamente a proteger a los indios que así le habían sido encomendados y a cuidar de su instrucción religiosa con los auxilios del cura doctrinero. Adquiría el derecho de beneficiarse con los servicios personales de los indios para las distintas necesidades del trabajo y exigir de los mismos el pago de diversas prestaciones económicas”* (Cuevas, 2005:25-26). El origen del tributo se justificaba en un trueque desmedido impuesto a los indígenas. Según los españoles, los nativos como seres conquistados y súbditos del Rey, debían pagarle tal tributo y a cambio la Corona, a través de los encomenderos, les daría la formación espiritual y religiosa. Según Rappaport, las primeras encomiendas que se realizaron entre las comunidades Nasa fueron en Timaná en 1538 y sólo hasta 1640 se introdujo de forma eficaz este sistema de encomiendas en la región de Tierradentro, demora causada sobre todo por el alto nivel de conflicto y enfrentamiento que se vivió en la zona durante los años precedentes (Rappaport, 2000:70).

Esta tutela territorial, moral y económica sobre los indígenas que había sido reconocida por la Corona a sus funcionarios y a los conquistadores, fue exagerada en su interpretación y aplicación generando grandes abusos en contra de los nativos, quienes fueron esclavizados y sobreexplotados no sólo para la producción artesanal y agrícola sino también para trabajos como la extracción minera. Mientras la monarquía castellana se entera de que los encomenderos estaban abusando de su responsabilidad al intentar replicar su modelo feudalista, religiosos y laicos concientes de tal abuso sumaban sus demandas al reclamo de los nativos sobre la ilegitimidad del dominio español sobre sus comunidades. Ante esta coyuntura, la Corona promulga un nuevo marco legislativo en 1542 en el cual se redefine el concepto de encomienda (Cuevas, 2005:25-26).

Según Antonio Domínguez, citado por Cuevas (2005:28), “el problema de armonizar los derechos de los indios y los intereses de los encomenderos se resolvió transformando la inicial encomienda de servicios, que permitía disponer a su arbitrio de la fuerza laboral de los indios, en encomienda de tributo, en la que los indios no estarían sujetos a prestaciones personales, sino al pago que tradicionalmente satisfacían a sus autoridades

y que ahora debían entregar a los representantes del Rey de España”. Nótese entonces que las nuevas leyes modifican la relación entre encomenderos, nativos y la Corona, al ratificar esta última ser la única propietaria de todo tributo y al negar el derecho de propiedad por parte de los encomenderos sobre los bienes de los nativos.

Este giro, aunque no resolvía la situación de dominación sobre los indígenas le permitió a estos replantear el papel de los encomenderos y descifrar que con quien debían contactarse para solucionar el conflicto social por el que pasaban, era directamente con la Corona española. Territorialmente, el dominio de la encomienda se había dado a través de la figura del resguardo creada a mediados del siglo XVI durante la transición de la conquista a la administración colonial, la cual sirvió como estrategia para delimitar la influencia de los encomenderos y controlar el retorno de los tributos a la Corona (Rappaport, 2000:76).

El resguardo era entonces una porción de tierra asignada a una comunidad indígena que a diferencia de otras posesiones del Nuevo Reino, no podía ser vendida o comprada. Este espacio estaba conformado por tierras para el usufructo comunitario, bosques, pastos, parcelas individuales, el asentamiento y la respectiva iglesia. El título de esas tierras era dado a un cabildo conformado por un cacique y sus principales. Según Rappaport (2000), esta figura político-organizativa fue otra de las estrategias de la Corona para la dominación de los indígenas, quienes además cambiaron el tipo de asentamiento disperso tradicional por un asentamiento centralizado, que dejó a disposición de los españoles una gran cantidad de lo que antes fue territorio indígena.

A comienzos del siglo XVIII, la organización y los procesos de resistencia del pueblo *Nasa* se vieron florecer con la exigencia de parte de los propios caciques hacia la Corona de ser ellos mismos quienes delimitaran los resguardos de acuerdo a la extensión de los cacicazgos que lideraban como estrategia para la recuperación de la autonomía territorial (Rappaport, 2000:78). Así por ejemplo, los nuevos caciques Vitoncó, los de la región de Togoima y el cacique Quilo y Sicos de Toribío, Tacueyó y San Francisco, como representantes de sus comunidades personalmente exigieron su reconocimiento frente a las autoridades en la Real Audiencia de Quito.

Tal vez el caso más emblemático de esta etapa de la historia *Nasa* lo encarna el cacique Don Juan Tama. Este personaje, hijo del agua y de la estrella nacido en la quebrada Tama, no fue a pedir a la Corona la demarcación de un territorio como resguardo, sino

que exigió y logró que en el título le fuera otorgado el poder para delimitar y adjudicar personalmente los resguardos a aquellos pueblos que estaban bajo su gobierno (Rappaport, 2000:81). Es así como obtiene el título de los cinco pueblos que comprendía los entonces territorios de Jambaló, Caldonó, Pitayó, Quichaya y Pueblo Nuevo, y que se conoce popularmente como Título de los cinco pueblos.

Los acontecimientos de este periodo que reconocieron cierta autonomía a los *Nasa* mediante la adjudicación de títulos coloniales sobre parte de los territorios que habitaban en la época, se convierten en un antecedente fundamental para la posterior organización del movimiento indígena y para su proceso de defensa territorial que se extiende hasta la actualidad.

2.1.3. Los *Nasa* en el siglo XIX

Los cambios producidos con el surgimiento de la República, amenazaron los procesos de autonomía que venían consolidando los *Nasa*. Pronto, el discurso a favor de la unidad nacional y del modelo económico capitalista desconoció las figuras político – administrativas que con gran esfuerzo habían sostenido los pueblos indígenas. Vino entonces el proyecto de *Reducción de Salvajes* de Rafael Uribe Uribe, el debilitamiento de los resguardos, el reclutamiento de los indígenas para las guerras civiles y la destrucción de sus territorios a costa de la economía extractiva que en ese entonces tenía como auge la producción de quina¹ (Rappaport, 2000:129).

Como si fuera poco, la descomposición de El Gran Cauca, uno de los estados que hacía parte de los Estados Unidos de Colombia y que abarcaba territorios desde la frontera con Ecuador hasta el norte del actual Chocó; su división en departamentos marginó al actual departamento de Cauca de la producción minera de Chocó, de las fértiles tierras de Nariño y de las grandes haciendas de ganado y caña de azúcar del Valle del Cauca. Esta situación potenció la invasión del sector rural por parte de la recién despojada élite

¹ Hasta antes del descubrimiento de drogas sintéticas para combatir la malaria, la quina fue el principal compuesto natural utilizado para su tratamiento. Este se derivaba de la corteza de cerca de treinta especies de árboles de la familia de la cinchona (*Cinchonae piyayensis*), originaria únicamente de las selvas colombianas, ecuatorianas, bolivianas y peruanas. El crecimiento de la industria generó un alta demanda de esta corteza que fue satisfecha en gran parte por Colombia, siendo los territorios cercanos al resguardo de Pitayó, al oriente del Cauca, los productores de la mejor cinchona del país (Rappaport, 2000:129).

caucana. Los nuevos hacendados corrieron sus cercas por encima de los resguardos para favorecer sus cultivos de café y de caña, y el crecimiento de la ganadería. Como complemento de su estrategia de empoderamiento establecieron el terraje² como medio de explotación indígena recreando así el legado tributario que en la colonia nació con la encomienda. (Rappaport, 2000:137).

2.1.4. La Quintinada

A causa de esta situación de dominación a la cual fueron nuevamente sometidos los pueblos indígenas, se generó entre 1910 y 1918 un fuerte enfrentamiento entre la élite caucana y las comunidades que reclamaban el restablecimiento de sus territorios. Hacia 1920 esta voz de reivindicación y lucha se había extendido a los departamentos de Huila y Tolima donde la situación no era mejor para las comunidades. Como era de esperarse en un contexto de opresión tal, esto desencadenó un proceso de persecución contra el movimiento, cuyos líderes fueron requeridos numerosas veces en Bogotá para rendir cuentas (Rappaport, 2000:138).

Entre estos dirigentes se encontraba el terrajero Manuel Quintín Lame, indígena *Nasa* de Polindara quien se convirtió en el ícono de la resistencia indígena del siglo XX. Su colaborador más cercano fue el indígena de Totoró José Gonzalo Sánchez. Los dos eran personas letradas, conocedoras de la historia y del nuevo sistema de gobierno del país, lo cual se convirtió en una ventaja que aprovecharon al impulsar un movimiento multiétnico conformado por indígenas *Nasa*, guambianos pijaos, y coconucos, entre otros, que por primera vez presentaba las demandas de los pueblos en el escenario de la política nacional (Rappaport, 2000:138).

2.1.5. El actual Movimiento indígena caucano

Cuando Quintín Lame se retira a Tolima en busca de posibilidades políticas, los *Nasa* se ven de nuevo en una situación de desequilibrio en el poder y en la gobernabilidad. Frente a esta situación, diversos actores intentaron cubrir el vacío dejado por Lame y es así

² El terraje fue una estrategia más de opresión por parte de los terratenientes que consistía en obligar a los indígenas a trabajar la tierra que les había sido expropiada y servirles de empleados a cambio de una parcela para vivir y la posibilidad de tener cierto tipo de sembrados.

como se establecen las Ligas Campesinas del Partido Comunista entre 1930 y 1940 cuyo principal objetivo era poner fin al terraje. Si bien lograron integrar a un número considerable de indígenas terrajeros y pusieron el tema de sus demandas en la agenda política de la sociedad mayoritaria, su ideología no logró convocar al sector indígena que aún mantenía la figura de resguardo ni a los líderes de la lucha campesina. Por otra parte, el paso del Partido Comunista dejó como consecuencia una ola de persecuciones y asesinatos a indígenas simpatizantes como forma de represión de las autoridades del gobierno que terminaron dándole fin a estas organizaciones (Rappaport, 2000:170).

A esto, le siguió la época de la Violencia que comienza con el asesinato en abril de 1948 del caudillo Jorge Eliecer Gaitán, y que desencadenó un duro enfrentamiento entre guerrillas liberales y comunistas con las tropas del gobierno conservador. En Tierradentro por ejemplo, el impacto de la guerra fue muy fuerte, siendo testigo de ello la comunidad de San José cuyos habitantes fueron en su mayoría masacrados por la policía militar con el pretexto de ser agitadores y colaboradores de la guerrilla. Los conservadores, alcahueteados por la iglesia, impusieron el poder político mientras que los grandes hacendados contrataron a los tristemente célebres *pájaros* con la labor de perseguir y asesinar a los líderes indígenas y campesinos (Rappaport, 2000: 173).

Luego de estos intentos fracasados por parte de los pueblos indígenas de recuperar la autonomía que les había sido arrebatada con el paso de los siglos una y otra vez, y en pleno auge de violencia y terrajería, las comunidades indígenas deciden reorganizarse y en febrero de 1971 fundan el Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC desde el cual se lideraron distintos procesos alrededor de los principios de unidad, tierra, cultura y autonomía, y del desarrollo de la plataforma de lucha compuesta inicialmente por siete puntos y complementada por tres puntos más en posteriores Congresos Regionales (CRIC, 2013)

Plataforma de Lucha del Consejo Regional Indígena del Cauca

1. Recuperar la tierra de los resguardos
2. Ampliar los resguardos
3. Fortalecer los cabildos indígenas
4. No pagar terraje
5. Hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación
6. Defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas

7. Formar profesores bilingües para educar de acuerdo con la situación de los indígenas y en su propia lengua
8. Fortalecer las organizaciones económicas comunitarias
9. Defender los recursos naturales y ambientales de los territorios indígenas
10. Fortalecer la familias como núcleo central organización, incluyendo a mayores, mujeres, jóvenes y niños

Actualmente, la organización representa a diversos pueblos de la región entre los cuales se encuentran los misak, eperara siapidaara, kokonuko, yanakona, y *Nasa*, entre otros. Políticamente, el CRIC divide al departamento en nueve zonas: Norte, Sur, Oriente, Nororiente, Occidente, Centro, Pacífico, Reasentamientos y Tierradentro.

2.1.6. Los *Nasa* en el siglo XXI

La fundación del CRIC es un hecho que marca un momento relevante para la historia de las resistencias indígenas del país y del continente por desencadenarse de este movimiento no sólo el surgimiento de diversos Consejos Regionales en el país sino por derivar también en la conformación de la Organización Nacional Indígena de Colombia – ONIC, y así mismo inspirar y acompañar emergencias de movimientos sociales en la región de América Latina. Hoy, 42 años después de su surgimiento, el CRIC y las Asociaciones de Cabildos afiliadas, continúan liderando a nivel nacional e internacional el proceso de resistencia indígena y popular.

Si hacemos una lectura histórica de los *Nasa*, vemos que en medio de diferentes coyunturas han generado estrategias para su supervivencia. Hay datos que indican la existencia de luchas entre distintos pueblos nativos por dominios territoriales antes de la llegada de los europeos; luego vienen los procesos de conquista y colonia que mucho han heredado al modelo de dominio moderno que rige bajo la figura de Estado y que actualmente continúa atentando contra el sector no sólo indígena sino popular. Personajes históricos como La Gaitana, Juan Tama, María Mendiguagua, Manuel Quintín Lame, Benjamín Dindicue, Alvaro Ulcué Chocué, y tantos otros líderes, se convierten en testimonios de una larga historia de resistencia del pueblo *Nasa*, quien ostenta históricamente la fama de aguerridos guardianes de la tierra y de la vida.

Hoy la coyuntura no es muy distinta en el fondo; aunque la encarnación colonial toma otras formas, el pensamiento dominador se sostiene en la relación de contacto entre los *Nasa* y la élite encabezada por los gobernantes y grandes comerciantes y empresarios nacionales y extranjeros. En estos últimos años, el auge minero vuelve a los territorios convirtiéndose en una de las más altas amenazas al lado de la agricultura extractiva y toda la sobreexplotación de la madre tierra bajo un pensamiento netamente económico. Adicionalmente, el recrudecimiento de la guerra y la diseminación de males asociados a esta tales como el narcotráfico o el reclutamiento de menores hacen parte del contexto contemporáneo del movimiento indígena. Tal es el nivel de amenaza sobre este y otros pueblos, que la Corte Constitucional expidió en 2009 el Auto 004 mediante el cual decreta “que los pueblos indígenas de Colombia, según lo advertido en esta providencia, están en peligro de ser exterminados cultural o físicamente por el conflicto armado interno (...)” y decreta la responsabilidad del Estado en la toma de medidas para su protección y en la elaboración de un Plan de Salvaguarda para cada uno de los 32 pueblos que cobija este Auto, y entre los cuales está el *Nasa*.

Sin embargo, tampoco es muy distinta la actitud del movimiento indígena, y del pueblo *Nasa* en particular. Los procesos de resistencia se sostienen aún en estas condiciones de exterminio tal como lo demuestra por ejemplo la retoma del mandato de liberación de la madre tierra, desde el cual se ha reactivado el ejercicio de defensa territorial. Con el posicionamiento de la Kiwe The'gna - Guardia Indígena como legítimos guardianes del pueblo, se ha asumido una posición de entero rechazo a cualquier actor armado en los territorios propios, oficial o clandestino; así mismo, se han expulsado de los resguardos a narcotraficantes que instalaron cocinas para el procesamiento de la coca y también a multinacionales papeleras o mineras. En 2008, por ejemplo, a partir de una toma de la carretera Panamericana en exigencia de la presencia del presidente Álvaro Uribe Vélez que dejó dos muertos y más de cien heridos, se desencadenó una movilización sin precedentes que recorrió a pie y en chivas (buses escalera) largos tramos que desde el Territorio de Convivencia, Diálogo y Negociación de La María – Piendamó, nos llevó a la plaza de Bolívar de la capital colombiana en una concentración que terminó alumbrada por las palabras de la líder de esta Minga de Resistencia Social y Comunitaria, Aida Quilcue, que decían al presidente y a la multitud “aquí manda el pueblo compañeros”. Menos de un mes después de transcurrida esta intervención pública en Bogotá, su marido fue asesinado por el ejército nacional en lo que se definió por el gobierno como

un error pero que para el movimiento indígena fue una amenaza contundente para acallarse y aquietarse. Y es que la historia parece repetirse una y otra vez: el pueblo se moviliza, el gobierno viene primero como ejército y ESMAD y luego como ministerio público, firma acuerdo tras acuerdo, conforma una mesa en el marco de la cual dilata cualquier proceso en nombre de la soberanía, luego los indios vuelven a la vía y comienza de nuevo la función.

Y sin embargo, ciertas situaciones ponen a prueba al movimiento indígena. El acceso al poder mediante cargos oficiales, el manejo de recursos económicos, y el juego sucio de los gobiernos, entre otros factores, han generado rupturas y contradicciones, desconfianza hacia las estructuras de gobierno propio. Por otra parte, han surgido diversas organizaciones paralelas pedaleadas por iglesias, guerrillas, y hasta por el propio gobierno. Así, con estrategias paternalistas, con tejas de zinc, bonos y subsidios, compran conciencias y abren heridas a la unidad de las comunidades.

2.2. Kwe'sx yuwe yu'the'gnxi. Una mirada a la lengua del pueblo Nasa

“Las lenguas son como la leche que brota de la madre y alimenta el niño”

Julio Cucuñame (Exgobernador resguardo Indígena de Novirao)

Esta idea de la lengua como alimento, como fuente de vida, fundamenta y argumenta el paradigma de la ecología lingüística desde la cosmovisión de los pueblos. Desde las epistemologías propias, las lenguas se asumen como esencia y como parte ineludible del ser y de su relación con la naturaleza. Como veíamos en el apartado teórico, del lugar que se le da a la lengua, del significado que se le defina dentro de un proceso de revitalización dependerán las acciones que se emprendan para su protección.

En este caso la lengua propia no es solo un medio para comunicarse sino que las propias comunidades y organizaciones le han dado un estatus de centralidad en su determinación como pueblo originario y han visto en el *Nasa Yuwe* el camino para el fortalecimiento cultural, espiritual, político, educativo y organizativo. Así lo decía el thè' wala (sabedor tradicional) Manuel Sisco “en últimas, la lengua es la esencia; sin la lengua uno no alcanza a vislumbrar lo que se siente y se piensa, y cuando uno dice que está

espiritualmente bien, es porque se ha participado en rituales, ceremonias en donde se habla en lengua y se comunica con los dioses o seres espirituales. Por eso, la lengua es única para validar el pensamiento.” (Minga de lenguas. Totoró, 2008)

Con respecto a su historia, los escritos del siglo XVI presentan pocos datos (Llanos, 1981:77). El conquistador español Pascual de Andagoya en un documento redactado en 1546, en el que narra el descubrimiento de Perú y Nicaragua y lo sucedido en lo que se conoció como Castilla de oro (territorio que abarcaba parte de Venezuela, Panamá y Colombia) al referirse a datos lingüísticos dice: “comienza la lengua Jitiritigi por aquella cordillera (occidental) de la mar a la parte del río San Juan y mar deste valle 10 leguas, corre aquella lengua de Jitiritigi aguas vertientes al valle, porque de lo alto hacia la mar es otra lengua diferente”. Continúa diciendo que en la cordillera Central se habla “la lengua de Popayán y otras 10 lenguas más”. De otra parte, en el documento “Varias noticias curiosas sobre la provincia de Popayán” de autor desconocido, se dice al respecto: “... de una legua unos a otros no se entienden, y habla cada uno su lengua; es cierto haber más lenguas diferentes unas de otras, que lenguas hay en toda la Provincia” (Ibíd.).

Mucho más adelante, a finales del siglo XIX, el lingüista Daniel Brinton hizo su propia clasificación de las lenguas de la región de Popayán en tres grupos: Barbacoa, Kokonuko y Panikitá. A los Barbacoas los relaciona con otros pueblos de la costa pacífica como los *Telembés*, los *Iscuandes* y *Cuaiqueres*. En el segundo grupo, que menciona como “Coconuca lingüistic stock” incluye *coconucos*, *guanucos*, *guambianos*, *moguxes*, *pubenanos*, *mosqueras*, *polindaras* y *totoros*. En el tercero, que denomina “Paniquita linguistic stock” incluye a los *canapeis*, *colinas*, *manipos*, *musos*, *nauras*, *paezes*, *panches*, *paniquitas*, *pantagoros* y *pijaos* (Ibíd., 190). Según el autor, una de las razones para esta agrupación era el uso del prefijo *pan-* en dos de los pueblos extintos (*panches* y *pantagoros*) y que en Panikitá hacía referencia a las montañas de la cordillera. Cuando Brinton se refiere específicamente al páez y al panikitá dice que son casi idénticos. Retomando esta relación, José María Otero (1952) sitúa a los hablantes de Panikitá en la parte occidental de la cordillera central:

- Municipio de Silvia: Pitayó, Quichalla, Miraflores y La Peña
- Municipio de Totoró: Novirao, Paniquitá y Jebalá

- Municipio de Caldono: Caldono, Pioyá y Pueblo Nuevo
- Municipio de Jambaló: Jambaló y Vitoyó
- Municipio de Toribío: Tacueyó, San Francisco y Toribío
- Municipio de Cajibío: Ortega
- Municipio de Morales: Chimborazo

De otro lado, los hablantes de la variante Páez, son ubicados en la actual región de Tierradentro así:

- Municipio de Páez o Belalcázar: Avirama, Mosoco, Araujo, Belalcázar, Ricaurte, San José, Cuetando, Chinas, Huila, Itaibe, Lame, Suin, Tálaga, Toez, Togoima y Vitoncó
- Municipio de Inzá: Calderas, Yaquivá, San Andrés y Santa Rosa

La distribución de estos dos dialectos en el territorio, es explicada por Otero desde el proceso de repartición de los indígenas paeces a encomenderos de Popayán y Caloto hacia la segunda mitad del siglo XVII (Otero, 1952: 234). David González señala al respecto que el Marqués don Cristóbal Mosquera y Figueroa llevó numeroso indios de Vitoncó hacia la región de Popayán, donde prepararon el terreno de grandes haciendas de Paletará, San Isidro y Coconuco. Allí nacieron muchos niños con lo cual empezó el poblamiento páez en esta región (González, 1977:161).

La lingüista Rocío Nieves propone la siguiente clasificación dialectal:

Tendríamos como grandes divisiones: una zona norte, con Munchique – Tigres, Huellas, Toribío, San Francisco y Tacueyó. Al centro se tendrían probablemente dos zonas: una formada por Jambaló y Pitayó y otra por Caldono, Pioyá y Pueblo Nuevo. Hacia el sur del territorio tendríamos una zona formada por Novirao y Paniquitá. Y podríamos pensar por el momento en Tierradentro como una gran zona en el interior de la cual se establecerían las distinciones que darían pie a una división en subzonas. (Nieves, 1995:11,12)

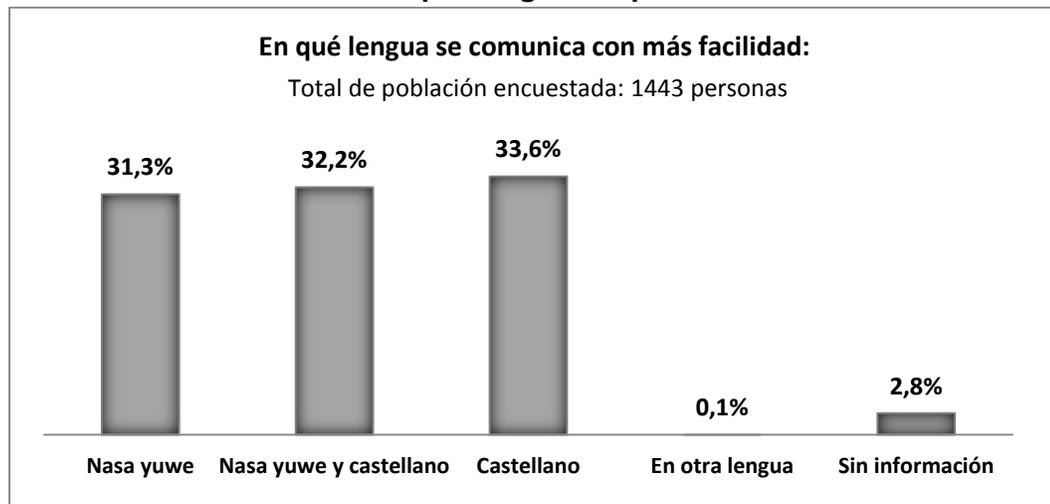
2.2.1. Clasificación, tipología y bilingüismo³

En cuanto a su filiación hay que decir que aunque el *Nasa Yuwe* fue inicialmente clasificado dentro de la familia Chibcha, los estudios más recientes han desvirtuado los criterios de esta propuesta y por el momento hace parte del grupo de lenguas aisladas o de stirpe única. El *Nasa Yuwe*, junto con el embera y el wayúu, hacen parte del grupo de lenguas con más hablantes del país (Landaburu, 2000:43). *Nasa yuwe* es la forma como nombran los *Nasa* a la lengua propia. El nombre exógeno de esta lengua es “páez” y la denominación correspondiente del pueblo “paeces”. Actualmente los *Nasa* se están empezando a referir a su lengua como *kwe'sx yuwe* “nuestra lengua” o *ju'gthë'we'sx yuwe* “la lengua de los ancestros”

Desde la tipología morfológica, se habla del *Nasa Yuwe* como una lengua aglutinante-flexional. Según la misma Nieves es una lengua que “a la vez que predica mediante un esquema sintáctico sintético, en el cual se “aglutinan” morfemas que expresan diversas categorías gramaticales, presenta flexión de persona y modo -amalgamados- en el verbo y de caso –declinación- en el nombre. Una palabra puede estar formada por uno, dos, tres... o hasta por siete u ocho morfemas” (1993:13). El orden de los constituyentes de la oración, son de tipo SOV - Sujeto Objeto Verbo.

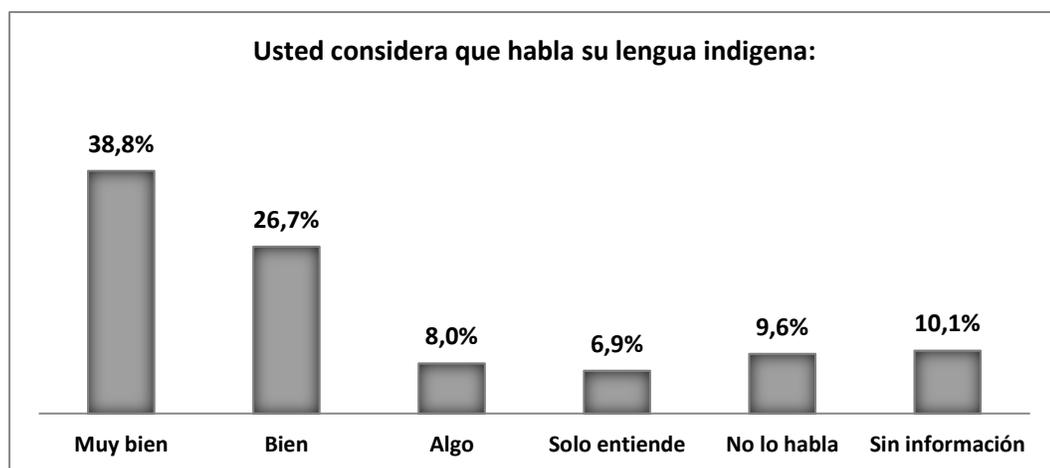
Según datos del Dane 2005, 78.064 personas del total de la población *Nasa* censada hablan la lengua nativa, lo cual corresponde al 41,9%. De acuerdo al estudio preliminar del CRIC del 2007, se puede rastrear el nivel de conocimiento de las lenguas mediante la pregunta 10 ¿en qué lengua se comunica con más facilidad?, según la cual el 63,5% de la población encuestada habla el *nasa yuwe* aunque sólo el 31,3% se comunica con más facilidad en la lengua nativa. Sin embargo no hay una pregunta de la cual se pueda deducir concretamente cuántas personas declararon hablar *Nasa Yuwe*, y cuántas castellano.

³ En el anexo A se hace referencia a un listado ortográfico con equivalentes fonológicos.

Gráfico 1. Población encuestada por lengua en que se comunica con más facilidad

Fuente: Base de datos estudio sociolingüístico preliminar CRIC, 2007

En cuanto al nivel de competencia, se puede observar que más de la mitad de la población encuestada habla bien o muy bien el *Nasa Yuwe* (65,5%), mientras que el 14,9% presenta un bilingüismo débil o pasivo y solamente el 9,6% afirman no habla la lengua nativa.

Gráfico 2. Población encuestada por cómo considera que habla su lengua nativa

Fuente: Base de datos estudio sociolingüístico preliminar CRIC, 2007

Presento estos datos con la precaución que debe tenerse en el tipo de estudios de muestra intencional como fue el caso del estudio del CRIC, toda vez que los resultados

son solamente válidos para esas 1443 personas encuestadas que representan un porcentaje de un tipo de población previamente definido para encuestar pero que no abarca al total de la población nasa y por lo tanto los resultados no pueden entenderse de manera global. Esta limitación da lugar a la necesidad de avanzar en estudios que permitan mayor profundización en el estado de vitalidad de la lengua nasa en el conjunto de las comunidades.

2.2.2. Aproximación al estado actual del *Nasa Yuwe*

A pesar de los diferentes estudios realizados por las organizaciones o por iniciativa de algunos lingüistas, no tenemos un estado completo y exhaustivo de la situación de vitalidad del *Nasa Yuwe*. Sin embargo, es posible hacer una aproximación en este caso teniendo en cuenta algunos factores y etapas que diversos autores han definido en el proceso de muerte. Para Sánchez Carrión (1987) aquellas situaciones que pueden indicar que una lengua va en dirección de pérdida son:

- **Discriminación legal:** hace referencia a la desigualdad en el reconocimiento legal u oficial de la diversidad lingüística por parte de un estado. Aunque en el caso particular de Colombia se cuenta con avances recientes en la Constitución Política y con leyes específicas para su protección, el desarrollo de estos reconocimientos así como su impacto en el fortalecimiento de las lenguas son aún precarios.

- **Desestructuración de la comunidad lingüística:** para Txepetx, la comunidad lingüística está conformada por las personas que hablan la lengua (con distintos niveles de competencia) pero también por los no hablantes. La desestructuración de dicha comunidad se caracteriza por la carencia de monolingües en la lengua minoritaria y la disminución de hablantes completos. En cuanto al concepto de “hablantes completos” se refiere a aquellas personas que habiéndola aprendido como primera o como segunda lengua, tienen la capacidad de usarla en cualquier situación, para referirse a cualquier tema, bien sea de manera oral o escrita

En este sentido se puede afirmar que el *Nasa Yuwe* pasa por esta situación ya que son pocas las personas monolingües en *Nasa Yuwe*. Yo he conocido y he tenido noticias de estas personas, pero son muy pocas en comparación al número de bilingües y de

monolingües en castellano. Y por otro lado, aunque hay hablantes de la lengua (monolingües, semilingües o bilingües en distinto grado), y a pesar de que se ha avanzado con la unificación del alfabeto y algunas campañas para su apropiación, son muy pocas las personas que saben leer y escribir el *Nasa Yuwe*, y muy escasa la práctica de estas habilidades.

· **Complejo de inferioridad:** se puede considerar como una consecuencia de la pérdida de funciones, puesto que los hablantes al ver desprestigiada su lengua en los ámbitos principales de la vida social, permiten el establecimiento de la lengua dominante también para las funciones comunitarias e individuales. Además de la definición que da Txepetx de esta situación, yo reiteraría que este complejo no está solamente fundado en el desplazamiento de las funciones de la lengua minorizada, sino en el trato colonial que se les dio tanto a las lenguas como a sus hablantes. Como parte de mi trabajo como lingüista, he ahondado en el tema de la valoración y las actitudes. He entrevistado a personas, he organizado asambleas para reflexionar sobre el tema de la lengua propia y siempre me he topado con alguien que justifica su comportamiento lingüístico de desprecio hacia la propia lengua y su decisión de no transmitirla en la vergüenza que tiene, en el desprestigio que le dieron a su tradición lingüística propia docentes, curas y funcionarios del gobierno. Quiero introducir aquí un testimonio recolectado en una reunión entre vascos y *Nasa* llevada a cabo en el Cabildo de Cofradía en el Cauca, en junio de 2012, en la que compartiendo cada uno las experiencias de su propia lengua, un mayor de la comunidad se expresó así:

Yo llegué en la escuela a la edad de 14 años, era el alumno más grande y a mí era al que más maltrataba la profesora. Eso es tremendo y por ese caso cuando yo ya conseguí mi esposa y tuve hijos yo no enseñé la lengua de nosotros *Nasa* por miedo a eso. Aquí está mi hija mayor y yo no le enseñé. Por qué? Porque a mí me dio miedo que fuera a suceder a ellos lo que a mí me pasó porque es que cuando yo llegué a la escuela es que yo era el mero indígena, es que yo cuando llegué a la escuela no podía casi ni saludar, 14 años y yo no podía hablar en castellano hasta que tanto por ahí enredado enredado saludaba y no más. Entonces qué decía la profesora cuando agarró a enseñar las vocales y eso repasaba hasta cinco o seis veces y ahora decía “repitan” y sacaba a cada uno en el tablero y yo me quedaba ahí con la tiza en la mano porque me mandaba a

escribir y yo no podía, y me decía “uy este burro” me trataba de burro y peor a mi me daba pena y me ponían al lado una niña así y me decía “mirá burro”. Ese fue el miedo que yo tuve. Pero el burro como a los seis meses y primer año aprendí a conocer las cinco vocales y al año salí leyendo pero mi papá apenas me alcanzó a dar el estudio dos años, por eso yo digo que eso es tremendo cuando uno no tiene preparación, yo solo tengo dos años de primaria. Y por ese motivo no le enseñé a los hijos míos.

Y como este son numerosos los casos de discriminación y maltrato que sufrieron quienes hablaban la lengua propia. Poco a poco esta concepción de la lengua como signo de atraso, de ruralidad, de pobreza, se fue arraigando en las propias comunidades hasta el punto de que ya no fue necesario que una persona externa estuviera demeritando el *Nasa Yuwe* sino que los propios *Nasa* empezaron a despreciar y negar su lengua. De tal modo que este sí es un factor que actualmente afecta sustancialmente la vitalidad de la lengua *Nasa*.

- **Bilingüismo unilateral:** es aquel bilingüismo social caracterizado porque sólo para uno de los grupos sociolingüísticos -el de los hablantes de la lengua minorizada- se hace necesario aprender la otra lengua para interactuar con la sociedad mayoritaria, mientras que para los miembros de esta última resulta confortable el monolingüismo en la lengua dominante, puesto que aprender la otra no representa aparentemente ni una ventaja ni tampoco una necesidad.

Esta es una situación por la que claramente atraviesan las lenguas nativas del país, incluyendo el *Nasa Yuwe*. Solamente para algunos de quienes hacemos parte de los procesos organizativos en territorio *Nasa* se hace necesario el aprendizaje del *Nasa Yuwe*, pero para el resto de la sociedad no porque, por un lado, está la comodidad de hablar en castellano y saber que casi el 100% de las personas lo saben hablar, y por otro lado, porque como la lengua es entendida como un simple código de comunicación y no se reconoce su potencial simbólico e identitario, no hay una conciencia real de las implicaciones que tiene descartar el uso de la lengua nativa y hacer prevalecer el castellano.

· **Déficit de funciones:** las funciones que cumple una determinada lengua se relacionan directamente con el estatus social que esta tiene, así entre mayor número de funciones o mayores ámbitos de uso, mayor será su prestigio. Dicha relación proporcional se puede entender en el siguiente esquema⁴:

Nivel de prestigio	Función
Mayor	Internacional
	Cultural
	Nacional
	Local
	Laboral
	Familiar
Menor	Identitaria

Tabla 2. Relación entre el prestigio de la lengua y las funciones

Es ampliamente conocido que las lenguas nativas atraviesan una situación diglósica en la que la lengua mayoritaria ha desplazado y copado las funciones de la lengua nativa y es posible ver ese desplazamiento en el caso *Nasa*. La lengua se utiliza sobre todo en el ámbito familiar, y sobre todo entre adultos por la ruptura en la transmisión, que además ha ocasionado una situación donde el *Nasa Yuwe* ya no es la lengua desde la cual el individuo desarrolla su identidad. Luego en los contextos comunitarios, dependiendo de la zona, el *Nasa Yuwe* se utiliza en mingas para el trabajo de la tierra, por ejemplo, pero el castellano prima en reuniones y asambleas. En los mercados hay ocasiones en que los vendedores son mayores o mayores⁵ casi monolingües en la lengua *Nasa* y con ellos los compradores la usan pero son pocos los casos. En las oficinas de la organización ACIN, por ejemplo, son pocos los hablantes del *Nasa Yuwe* y además de ser pocos son menos los que utilizan la lengua como medio de comunicación en el trabajo.

⁴ Tomo de referencia esta clasificación de funciones sin dejar de lado las diferencias que implica pensar una lengua en un contexto de diversidad como el del estado español o francés, y pensarla en un contexto de diversidad como el de Colombia donde por ejemplo el alcance de la función internacional e inclusive nacional de las 68 lenguas habladas hoy en el país, implica esfuerzos mucho mayores.

⁵ Forma en que los *Nasa* se refieren a los adultos mayores en castellano, diferenciando el género.

Claude Hagège, en su libro *No a la muerte de las lenguas*, hace su propia propuesta de la ruta que recorren las lenguas hacia su desaparición. Quiero retomar por ejemplo el tema de la interrupción en el proceso de transmisión de la lengua de los adultos a los niños como uno de los primeros índices de precariedad de la lengua. Esto puede suceder de una manera radical, cuando simplemente dejan de hablar al niño por completo en la lengua, o también puede ser de manera parcial dejando algunos espacios a la lengua en la escuela, generando con ello un aprendizaje tardío y un desinterés por la lengua de sus padres.

Esta es claramente una situación por la que atraviesa la lengua *Nasa*, y lo más grave, una situación que se está extendiendo a comunidades que se han considerado como reservorios de la lengua por el alto nivel de vitalidad. Así lo constaté tristemente en marzo del 2012 en un recorrido por escuelas propias en la zona de Tierradentro. Como ya vimos, esta región se considera la cuna del pueblo, el lugar donde más conservadas y fortalecidas están la lengua y la cultura. Sin embargo, me sorprendí mucho en la visita a la escuela de Moras, justo después del páramo de Pisxnu que sirve de barrera geográfica al territorio de Tierradentro, cuando empecé a notar que mientras los niños de seis años en adelante hablaban y usaban el *Nasa Yuwe* entre ellos, y con sus maestras, la mayoría de los niños más pequeños hablaban solamente castellano. Y aunque este fenómeno de ruptura en la transmisión es más antiguo en otros lugares sobre todo de la parte plana, encontrarlo en el corazón del territorio *Nasa* es un indicio contundente de que la pérdida de la lengua no se detiene.

Hagège también hace referencia a los cambios en la estructura de la lengua como un índice de pérdida, los cuales se presentan con el empobrecimiento semántico y en la estructura de la lengua con la presencia masiva de préstamos en el núcleo duro, es decir, en la parte más estructurada y más resistente al tiempo y al contacto (fonología y gramática). Como sabemos, no siempre los préstamos de una lengua a otra implican una amenaza, por el contrario, se considera una característica de las lenguas y en ciertos casos una estrategia para su supervivencia. Sin embargo, cuando se convierten en invasores y se instauran en todos los campos de la lengua, son un índice de un proceso de extinción. Un caso grave tiene que ver con el empobrecimiento semántico en algunos casos en que los préstamos sustituyen conceptos que en la lengua dominada son

expresados no por uno sino por varios términos, lo cual evidencia un despojo de los recursos propios de expresión de una lengua y de una cultura.

En el caso *Nasa*, esto se presenta en distintos grados. Así como hay personas que utilizan algunos pocos préstamos porque tales palabras no existen en *Nasa Yuwe*, hay muchos otros casos en que la recurrencia a términos castellanos es mucho más frecuente en el discurso evidenciando una pérdida de competencia en la lengua *Nasa* y una pérdida de repertorios lexicales que implica a la vez pérdida de conocimientos o formas propias de relacionarse con el entorno, con la gente. Nieves y Ramos tienen un trabajo sobre el léxico que expresa las relaciones espaciales según el cual “hay varios verbos para “llegar” y varios verbos para mirar según la dirección que tenga la mirada o el desplazamiento. Para situar espacialmente a alguien o algo, la lengua dispone de 92 palabras (...)” (Nieves, 1993:15).

Otro ejemplo es la presencia de préstamos en campos semánticos como el parentesco, los productos agrícolas o el uso de la numeración castellana, así como personas que construyen gramaticalmente ciertas oraciones desde la estructura castellana. Tenemos algunos casos:

- En la oración *kwe'sxa u'jweçthaw yu'walana* se altera el orden sintáctico de la lengua por el de la estructura castellana podríamos traducir yuxtalinealmente como //nosotros / vamos / para el río//, siendo el orden “correcto” o digamos más aceptado *kwe'sxa yu'walana u'jweçthaw* es decir, //nosotros / para el río / vamos//.
- En la frase *äçxh eente eena jxuka cambiaina u'jweça*, se introduce el verbo cambiar y se declina con el morfema *Nasa* {-na} que marca el aspecto durativo. La frase, que traduce “en estos tiempos todo está cambiando”, se diría más aceptablemente *äçxh eente eena jxuka nxu'pthëna u'jweça*.
- En otros casos se introduce un préstamo sin ningún proceso de adaptación morfológica al *Nasa Yuwe*, como por ejemplo en la frase *adx tata panela kutxiyak u'j*, que traduce “mi papá esta trayendo panela”. En *nasa yuwe* se habla de *nxusxa kwet*, que literalmente quiere decir “piedra dulce”.

Se ilustran así los fenómenos de interferencia que tomé de algunas entrevistas realizadas en nasa yuwe y revisadas para extraer estos ejemplos. Esta situación ha sido reportada en algunos trabajos de tesis de estudiantes de pregrado en lingüística de la Universidad Nacional de Colombia que han hecho su trabajo en Jambaló y en otros documentos de tipo académico. Al nivel del hilo de Nasa Yuwe de la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca – ACIN, se ha hecho un debate amplio en varios encuentros y asambleas organizadas para abordar el tema del Nasa Yuwe, y las conclusiones han sido que hay zonas donde la lengua está fuerte pero que la están hablando muy mezclada con el castellano, y reconocen la necesidad de trabajar en la recuperación y creación de palabras y al mismo tiempo una concientización y un compromiso por parte de los hablantes a hacer el esfuerzo de no mezclar y del gran aporte que esto implica para el fortalecimiento del idioma propio.

Además de este breve análisis de los factores, quiero hacer algunos comentarios sobre las causas posibles para la muerte de una lengua, retomando nuevamente los planteamientos de Hagège.

- **Causas físicas:** una lengua puede morir cuando la vida de sus hablantes está en peligro sometida a circunstancias de anormalidad. Así, una lengua puede morir de manera brutal cuando todos sus hablantes desaparecen por causa de catástrofes naturales, genocidios, epidemias y procesos de migración, entre otras (Hagège, 2002:103).

Como decía al comienzo del capítulo y en reflexiones previas del marco teórico, la historia de la lengua no puede mirarse sin la historia del pueblo que la heredó. Como se evidenció en la caracterización de los *Nasa*, no sólo históricamente sino hasta nuestros días ha habido una amenaza sobre la pervivencia del pueblo. El exterminio de la población nativa a la llegada de los conquistadores y con el establecimiento de los colonos, sumado a las migraciones obligadas por diversos factores, son una muestra el impacto que las causas físicas pueden tener en la pervivencia de un pueblo. En el caso actual, la amenaza se manifiesta por un lado en la inclusión involuntaria de la población en el conflicto armado, y por otro lado, en el alto número de asesinatos y atentados contra la vida de líderes, autoridades y comuneros.

- **Causas sociales y económicas:** En este grupo encontramos circunstancias como la presión de una economía más poderosa donde la lengua dominante se constituye como índice de prestigio y progreso. Pero hay también otras circunstancias y aunque suene redundante, una de ellas es la situación de guerra que vive el país. Históricamente el Cauca ha sido una zona muy importante geoestratégicamente hablando, tanto para la guerrilla como para las fuerzas públicas. Como lo evidencia la expedición del Auto 004 de 2009 al definir su referencia como la *“Protección de los derechos fundamentales de las personas y los pueblos indígenas desplazados por el conflicto armado o en riesgo de desplazamiento forzado”*, las consecuencias de la guerra ponen en riesgo a la población, toda vez que ha desencadenado profundos cambios en la estructura social, económica y hasta espiritual de los pueblos.

Aunque yo considero que estos son temas de otras investigaciones dada su profundidad y su importancia, quiero ilustrar la situación a vuelo de pájaro con el caso del municipio de Toribío. Por su ubicación como lugar de paso de la cordillera Central entre Huila, el sur del Tolima y norte del Valle, corredor que ha sido por años zona de influencia guerrillera, este ha sido un territorio que padece hace décadas el tema de la guerra. Esta situación ha generado entre otras cosas:

- a) Un atentado contra la autoridad territorial que representan los cabildos y demás estructuras organizativas propias. Se han presentado enfrentamientos entre líderes de las guerrillas y los líderes *Nasa* porque los primeros bajo su ideología y por distintos motivos quieren incidir en el ejercicio de gobierno propio. Además, una situación más extrema es el señalamiento, la persecución y el asesinato de líderes tanto por el ejército y la policía como por guerrilla y paramilitares.
- b) Algunos comuneros se han insertado voluntaria y obligadamente a las filas de los grupos armados generando una situación más difícil al saber que es el mismo pueblo con uno u otro uniforme el que está atacando, que entre los mismos hermanos se están agrediendo;
- c) La presencia del narcotráfico en el territorio y la consecuente vinculación de familias al negocio sobre todo en la fase de sembrado de marihuana y coca, y en algunos casos,

la participación en otras etapas como la recolección de las cosechas y el transporte a otros lugares de la región. Esta situación ha desencadenado el abandono de las formas tradicionales de subsistencia y un uso extractivo y agresivo de los territorios;

d) Además del cambio en términos productivos, esta nueva forma de economía ha provocado cambios en el pensamiento de muchos comuneros que ven en el extravagante estilo de vida narco un modelo a seguir. Hay más ansiedad por tener dinero, más necesidades de consumo por la modas que van trayendo quienes están en el negocio y el desprecio por la forma de vida tradicional. Por ejemplo los jóvenes ven negativo y como atraso no tener nevera o un televisor último modelo, o cocinar en leña y no en estufa, o vestir ruana y sombrero;

e) Desplazamiento a cascos urbanos como Santander de Quilichao o Cali. Como sabemos, el cambio en las formas de vida son un factor que influye en la vitalidad de una lengua pues es muy posible que el abandono de los modos de subsistencia implique con el tiempo también el abandono de las actividades tradicionales, entre ellas el uso de la lengua. Adicionalmente, en estos contextos urbanos las posibilidades de uso de la lengua nativa son menores al tiempo que mayor su desprestigio.

En este sentido creo que es posible afirmar que el conflicto armado es una causa social determinante en la pérdida de vitalidad del *Nasa Yuwe*, no sólo porque alimenta los factores necesarios para tal pérdida (como la ruptura de las comunidades lingüísticas o la profundización de la vergüenza étnica y lingüística) sino también porque en esas circunstancias de crisis humanitaria en que la prioridad es la defensa de la vida, el proceso de fortalecimiento de la lengua queda en un segundo plano.

- **Causas Políticas:** sin duda, uno de los grandes causantes de muerte o debilitamiento de lenguas ha sido el propio Estado en su ejercicio de dominación bajo el proyecto de unidad tanto política como lingüística y cultural. Frente a esta apuesta no sólo exterminaron pueblos enteros sino que por medio de políticas lingüísticas explícitas para prohibir hablar lenguas minoritarias muchas de ellas han muerto. Hagège habla de los instrumentos de ejecución diferida para hacer referencia al ejército, los medios de

comunicación y la escuela como medios no tan explícitos como las políticas pero sí muy eficaces para debilitar las lenguas (Hagège, 2002:114).

En este sentido, creo que entramos a un escenario neurálgico en el tema de revitalización de lenguas. Por un lado, se podría interpretar que como contamos con unas políticas de reconocimiento y protección tanto de los pueblos como de las lenguas ya esta no sería una causa de la muerte de una lengua, pero la realidad es que a pesar de esos marcos políticos y legales la situación no ha cambiado lo suficiente como para generar avances y aportar a la reversión de la pérdida. Un ejemplo: la ley de educación y el Decreto 804 que la reglamenta para pueblos indígenas, declara el derecho a una educación diferenciada y pertinente con las realidades sociales, culturales y lingüísticas de cada pueblo.

Sin embargo, hoy es evidente que el modelo implementado para el desarrollo de esta política que corresponde a la educación intercultural bilingüe, aunque ha implicado avances en algunos campos de tipo político, pedagógico y administrativo, han sido menos los alcances en el propósito de la revitalización lingüística. La escuela de bilingüe tiene aún muy poco, no es suficiente. Salvo algunas experiencias concretas en que la presencia del *Nasa Yuwe* en la escuela es como medio de enseñanza, en el resto esta presencia se limita a una asignatura que no tiene más de cuatro horas de intensidad semanal. En el diagnóstico del CRIC se resume la situación así:

“La escuela, por lo tanto, tiene un fuerte impacto en la disminución de la competencia y uso de la lengua nasa. Los niños nasa, sea que hablen o no la lengua indígena, al entrar al sistema educativo actual, salen de este con mayor competencia y mayor uso del castellano en detrimento de la supervivencia del nasa yuwe. En la escuela, el castellano es la lengua de comunicación por excelencia, no sólo a nivel formal (dentro del salón de clase) sino en general en la escuela como ámbito de socialización.

De todas maneras, hay que recordar dos situaciones ya tratadas en este texto, primero que al entrar al sistema escolar la mayoría de los niños ya hablan castellano, y segundo, que los hogares comunitarios son un importante espacio en el cual actualmente los niños están aprendiendo el castellano. Aunque la escuela es uno de los espacios más

importantes, hace parte de toda una serie de espacios en los que se da la crianza y desarrollo de los niños.” (CRIC, 2009b:43)

Desde mi punto de vista, tal fracaso radica en varios factores. El debilitamiento general de la lengua en los diferentes contextos de la vida Nasa le quita a la escuela la posibilidad de complementar su aporte en la revitalización de la lengua con la familia o la comunidad como ámbitos de refuerzo lingüístico. Como bien lo señala la cita del CRIC, los niños llegan a la escuela ya con una pérdida de su lengua siendo mayor el trabajo que le corresponde a la escuela en la enseñanza del *Nasa Yuwe*.

Es decir que si confiamos el 100% de la responsabilidad a la escuela, estaremos anunciando de antemano un fracaso porque la escuela por sí sola no puede hacer esa labor, mucho menos cuando se ha reiterado el papel central de la familia y la transmisión de la lengua “desde el fogón”, es decir, alrededor del fuego que tradicionalmente se mantiene encendido en las cocinas de las casas, alrededor del cual se sientan los miembros de la familia a compartir historias y vivencias. Por otro lado, hace falta más conciencia de lo poderosa que puede ser una educación en lengua propia no solo para el fortalecimiento de la lengua como tal, sino para el fortalecimiento cultural y político; no se ha considerado aún un camino claro para transformar la escuela desde el *Nasa Yuwe*.

Además, y sobre todo, la situación se hace más difícil cuando no se han dado las condiciones necesarias para convertir la escuela en un verdadero nido de recuperación lingüística. La voluntad política de los gobiernos queda congelada en leyes y decretos pero en la práctica se diluye. De tal modo que no basta con políticas a favor si no se garantizan los medios y recursos para su cumplimiento. Aunque el análisis profundo de este último tema puede ser objeto de otras tesis, creo que sí es importante aquí mencionar que esta reflexión sobre el papel de la escuela en la revitalización lingüística se ha dado en otros pueblos del país y de la región de América del Sur y que es necesaria la revisión de esas reflexiones para redireccionar las acciones para el fortalecimiento de la lengua en los procesos educativos comunitarios.

Para concluir, creo que es importante tener en cuenta que los anteriormente presentados son factores y causas posibles en el camino de debilitamiento o pérdida de una lengua pero que todo se torna más complejo en las situaciones particulares de cada una, donde

los factores del entorno intervienen, se traslapan y afectan de diversas maneras las lenguas en contacto como sucede en el caso *Nasa*. En este sentido, considero cumplido el objetivo de este capítulo, toda vez que dibuja el panorama del pueblo *Nasa* y de su lengua, tanto histórica como actualmente, de tal modo que brinda al lector elementos para realizar su propia lectura de la situación de los *Nasa* contemporáneos y de cómo ese contexto configura el escenario en el cual se lleva a cabo el proceso de revitalización del *Nasa Yuwe*.

3. Experiencias de diagnósticos y revitalización del *Nasa Yuwe*

Como se decía en el marco teórico, el establecimiento de lo que Zimmermann llama situación de fondo, es el punto de partida de un proceso de planificación para la revitalización de una lengua, para lo cual el diagnóstico sociolingüístico se convierte en una herramienta muy útil. Como antecedentes en el contexto nacional estudiantes de pre y postgrado en lingüística de la Universidad Nacional de Colombia específicamente, han realizado diversos diagnósticos sociolingüísticos en los departamentos de Vichada (Ramírez, 2003), Amazonas (Alarcón, 2001; Fagua, 2000; Rodríguez, 2000), San Andrés (Dittman, 1992), Putumayo (Ávila, 2001) y en el mismo Cauca (Uino, 2007; Chaparro, 2007 y 2012; Solano, 2008; Romero, 2009), entre otros.

Sin embargo, las cuatro experiencias que se presentan en este capítulo tienen por lo menos dos nuevos ingredientes que las hace diferentes y sobre todo más potentes en su aporte al proceso de revitalización. Una de las novedades tiene que ver con el hecho de que la iniciativa surge directamente de los pueblos y sus organizaciones y no del interés particular de un lingüista o académico. La otra, es el hecho de vincular a los hablantes en el proceso no como “informantes” o colaboradores sino como coinvestigadores.

A continuación se presentan detalladamente los cuatro procesos que muestran los caminos recorridos y en esa medida permiten extraer algunos aprendizajes que pueden servir como generalidades para emprender futuras experiencias con otras lenguas y pueblos.

3.1. El punto de partida: Estudio sociolingüístico fase preliminar de las lenguas *Nasa Yuwe* y *Nam Trik* y Primera Minga de Revitalización de las lenguas *Nasa Yuwe* y *Nam Trik*

En el 2006 entré a formar parte del Programa de Educación Bilingüe Intercultural – PEBI, del CRIC. Para entonces, mi responsabilidad era acompañar la construcción de los Proyectos Educativos Comunitarios – PECs de las zonas de Reasentamientos y Centro, y de lo que hoy es el Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP. Entonces, rápidamente enfoqué mi trabajo hacia la reflexión del lugar de la lengua en esa propuesta educativa y a investigar contenidos y metodologías propias de los *Nasa*, comenzando con una investigación en *Nasa Yuwe* sobre las cuatro áreas en las que se divide la propuesta pedagógica del PEC: comunicación y lenguaje, matemáticas y producción, sociedad y territorio, y comunidad y naturaleza. Nuestra experiencia fue compartida con los equipos de educación de otras zonas y con el equipo de coordinación, y poco a poco fuimos abriendo nuevos caminos para la integración de la lengua en el proyecto educativo de la organización.

Con estas experiencias, poco a poco me fui incorporando en la Comisión General de Lenguas del PEBI. Cuando entré a formar parte del equipo en el 2007, fue muy interesante empezar a conocer en detalle como funcionaba, cómo se acompañaba el tema de *Nasa Yuwe* en las escuelas y en la universidad propia, entre muchos otros temas. Para entonces, luego de haber reflexionado ampliamente sobre la necesidad de seguir fortaleciendo las lenguas desde la organización y de haber acordado que un paso inmediato era establecer en qué estado de vitalidad se encontraban y sobre ese panorama tomar decisiones para avanzar efectivamente en su revitalización, se tomó una decisión trascendental: realizar un estudio sociolingüístico preliminar de las lenguas *Nasa Yuwe* y *Nam Trik* a nivel del Cauca y posteriormente, convocar a una minga (palabra kichwa que hace referencia a una forma de trabajo comunitario) para la presentación y reflexión sobre los resultados de la investigación. En esta dirección, se decidió adelantar una encuesta que permitiera conocer la competencia de los hablantes, los niveles de bilingüismo y el uso de las lenguas en diferentes contextos, e identificar debilidades y fortalezas.

Para ello, se había iniciado una coordinación con el profesor Jon Landaburu quien estaba en la dirección del nuevo Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística del Ministerio de Cultura, desde donde además de apoyar la gestión de recursos financieros, se abrió el camino para contar con el apoyo técnico de la Viceconsejería de Política Lingüística del Gobierno Vasco.

Para adelantar este proceso, se conformó un equipo de aproximadamente 30 personas entre líderes, autoridades, maestros comunitarios, comuneros, la Comisión General de Lenguas - CGL del Programa de Educación Bilingüe Intercultural del CRIC, lingüistas y estudiantes de la Universidad del Cauca. El primer paso fue el diseño de la encuesta. Para esto, se revisaron el formato del Centro de Estudios en Lenguas Aborígenes de Colombia – CCELA y la encuesta utilizada por el gobierno vasco, a partir de los cuales se hizo una adaptación de acuerdo al contexto y a la información que se pretendía obtener. Esta encuesta final fue traducida a las dos lenguas definidas para el estudio. El cuestionario está compuesto por 66 preguntas divididas en las siguientes secciones (ver anexo B):

- I. Códigos identificadores.
- II. Datos del encuestador
- III. Encuestado
 1. Datos personales
 2. Datos del grupo familiar
 3. Escolaridad
 4. Práctica de la lengua por el encuestado
 5. Auto-percepción del encuestado
- IV. Prácticas lingüísticas
 1. En la casa
 2. La comunidad
- V. Escuela
 1. Prácticas
 2. Auto-percepción del maestro

La segunda fase fue el diseño de la muestra. Siguiendo la misma metodología de trabajo colectivo, se definieron como criterios para seleccionar las zonas y la población de la muestra los siguientes (CRIC:2009b):

- Población escolarizada y no escolarizada
- Población zona urbana, rural y de frontera entre lo rural y urbano
- Población con influencia de la tecnología, de la religión y de la política
- Comunidades donde la lengua es fuerte y donde es débil, según criterio del equipo.
- Encuestar al 5% de la población de cada unidad territorial (cabezas de hogar).

Para la fase de aplicación fueron seleccionados encuestadores de las mismas comunidades, quienes fueron capacitados por el equipo de la CGL. Para facilitar el desarrollo de esta fase, fue diseñada una guía de aplicación.

Después de la aplicación, se recolectaron las encuestas, se digitaron en una base de datos y se hizo el respectivo análisis. Los resultados preliminares fueron presentados en la Primera minga de revitalización de las lenguas *Nasa Yuwe* y *Nam Trik*, llevada a cabo en junio de 2008. En este evento, que contó con la presencia de más de mil personas de todo el departamento así como de invitados nacionales e internacionales, se discutieron los resultados en siete ejes temáticos (lengua y escuela; lengua y medios de comunicación; lengua y escritura; lengua, ampliación del léxico y retos de la traducción; lengua y sociedad; lengua y literatura; reconocimiento y tratamiento de la variedad dialectal). Como producto del trabajo de estas comisiones, fueron dados los lineamientos para el camino de fortalecimiento del *Nasa Yuwe* y el *Nam Trik*.

Así fue de manera general el proceso adelantado en el Cauca, el cual vale la pena destacar como pionero no tanto por su temática pues como vimos hay varios trabajos de diagnóstico de algunas lenguas y comunidades del país, sino por la metodología que marca una nueva etapa en los estudios de este tipo en el país. Como vimos, todo el trabajo se realizó en cada una de las etapas en minga, es decir, con la participación de diversos actores de la comunidad y de otros colaboradores. Esto tiene relevancia primero, porque involucra a los mismos hablantes y a los pueblos en la construcción y desarrollo del proceso lo cual permite concientizar sobre la responsabilidad de ellos frente al futuro de las lenguas. Segundo, porque a partir de este trabajo colectivo ha sido posible la conformación de un gran equipo de personas pertenecientes a distintos

pueblos del Cauca que está al frente del tema de fortalecimiento lingüístico. Y tercero, porque esta experiencia local -mejor regional- dio luces al recién nacido programa del Ministerio de Cultura quien adoptó este proceso de **auto-diagnóstico** y lo convirtió en política nacional.

Sin embargo, el tipo de muestreo que se hizo para este estudio preliminar fue de tipo intencionado en la cual como equipo investigador desde nuestro conocimiento de la población escogimos las comunidades y las personas para la aplicación de acuerdo a las características relevantes para el caso. Los resultados de este tipo de muestra, aunque igualmente válidos que los obtenidos mediante una muestreo probabilístico, no permiten expandir los resultados a toda la comunidad o población y en este caso no son un reflejo de lo que pasa con la lengua de manera global. Entonces, los resultados son válidos y aplicables solamente a la muestra seleccionada, lo cual deja como necesidad la realización de estudios probabilísticos que permitan conocer más detalladamente la situación de las lenguas.

3.2. Auto-diagnósticos sociolingüísticos desde el Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística del Ministerio de Cultura de Colombia¹

El Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística – PPDE del Ministerio de Cultura, fue creado en febrero del año 2008, con la orientación de Jon Landaburu como coordinador general del equipo. A nivel nacional, el equipo estaba conformado por el etnolingüista *Cubeo* Simón Valencia, la líder del pueblo *Sikuani* y ex dirigente de la ONIC Rosalba Jiménez, la etnolingüista Juana Pabla Pérez Tejedor del pueblo Palenquero, el representante del pueblo *Tule* Abadio Green, y la trabajadora social Consuelo Méndez. La asesoría estadística estuvo a cargo de los profesores de la Universidad Externado de Colombia Yolanda Bodnar, sociodemógrafa, y Edwin Girón, estadístico. Para el caso concreto del pueblo Cofán participó la etnolingüista María Elena Tobar. Yo me vinculé al equipo a comienzos de 2009. A nivel local, el equipo estaba conformado por un coordinador general por pueblo que además de participar en los espacios de traducción o planeación, por ejemplo, servían de puente entre las autoridades, las comunidades y los

¹ La información presentada en este apartado proviene de mi experiencia como coordinadora regional de la zona occidente del PPDE y de documentos de trabajo del equipo que aún no se han publicado.

encuestadores, vía de comunicación necesaria para un proceso participativo y concertado como el que el PPDE se había proyectado. Adicionalmente, contamos con la asesoría técnica de la Viceconsejería de política lingüística del País Vasco

El objetivo general del PPDE fue construir en un proceso de concertación con los grupos étnicos una política de protección y fomento de las lenguas nativas del país. Como objetivos específicos se definieron:

- Sensibilizar a las poblaciones de los pueblos étnicos frente a los valores del uso de la lengua vernácula para que construyan un plan de salvaguardia de la misma.
- Apoyar, asesorar y dar seguimiento a los proyectos y programas implicados por dichos planes de salvaguardia.
- Sensibilizar la opinión pública nacional frente al valor de la diversidad lingüística.
- Adecuar la normativa (legislativa y reglamentaria) relativa a la oficialización y protección de las lenguas.
- Conseguir y crear fuentes de recursos en el Estado y sus entidades territoriales para apoyar y estimular los esfuerzos que buscan el fortalecimiento de las lenguas nativas.
- Crear nuevas instancias de asesoría, apoyo y seguimiento a las políticas lingüísticas concertadas que vayan surgiendo.
- Conocer con precisión el grado de vitalidad de cada lengua, detectar los obstáculos para su transmisión e identificar las acciones oportunas en la escuela, los medios de comunicación, etc.
- Estimular el avance del conocimiento científico de las lenguas, favoreciendo especialmente la capacitación de hablantes nativos para desarrollar tareas investigativas.
- Propiciar la recolección de una adecuada documentación de estas lenguas, con una atención prioritaria a las que están en peligro de extinción.

Para el cumplimiento de esos objetivos, se establecieron cuatro frentes de trabajo:

- Información: sus objetivos eran conocer con precisión el grado de vitalidad de las lenguas, detectar los obstáculos a su transmisión e identificar las acciones oportunas para su revitalización; estimular el avance del conocimiento científico de las lenguas, favoreciendo especialmente la capacitación de hablantes nativos a las tareas investigativas; y propiciar la recolección de una adecuada

documentación de estas lenguas, con una atención prioritaria a las que están en peligro de extinción. El proyecto del autodiagnóstico hace parte de las medidas tomadas para dar cumplimiento a los objetivos.

- Institucionalidad: los objetivos fueron adecuar y desarrollar la normativa (legislativa y reglamentaria) relativa a la oficialización y a la protección de las lenguas; conseguir y crear fuentes de recursos en el Estado y sus entidades territoriales para apoyar y estimular los esfuerzos que buscan el fortalecimiento de las lenguas nativas; crear instancias oficiales de definición, aplicación y seguimiento de una política pública concertada de lenguas nativas, de lo cual resultó como se verá más adelante la Ley de Lenguas 1381 de 2010.

- Sensibilización: este frente de trabajo buscó sensibilizar la opinión pública nacional al valor de la diversidad lingüística y las poblaciones de los grupos etnolingüísticos a los valores del uso de su lengua. Estos objetivos se proyectaron media la Fiesta de Lenguas Nativas y mediante las diferentes etapas del proceso de autodiagnóstico y los espacios comunitarios alrededor de la lengua que este generó.

- Asesoría Técnica y apoyo a proyectos: tuvo como objetivos apoyar, asesorar y dar seguimiento a los proyectos y programas implicados por los planes de salvaguardia, y acompañar las nuevas instancias de asesoría, apoyo y seguimiento a las políticas lingüísticas concertadas que vayan surgiendo. En este frente se proyectaron proyectos e iniciativas de carácter comunitario o institucional.

De cada frente de trabajo hay bastante información para compartir como parte de la reflexión sobre el paso personal por el PPDE, y sin embargo es en este caso la referente al autodiagnóstico la que merece resaltar. Como primera línea de acción dirigida a la ampliación de la información fue definida la realización de autodiagnósticos para las 65 lenguas indígenas, las dos criollas y el romaní que hacen parte del panorama lingüístico colombiano, con el objetivo de establecer el estado de vitalidad de cada lengua y generar

a partir de esa realidad propuestas hechas por los mismos pueblos para su fortalecimiento.

Se denominó autodiagnóstico porque fue, por lo menos hasta cierto momento, un estudio realizado por los mismos pueblos con el acompañamiento del PPDE. Para la primera campaña fueron seleccionados 13 pueblos teniendo como criterio cubrir dos situaciones sociolingüísticas: por un lado, lenguas con un reconocimiento alto de vitalidad, y por otro, lenguas en grave peligro. De esta manera fueron escogidas las lenguas Cubeo, Tukano, Tikuna, Sikuni, Curripaco, Puinave, Wounaan, Tule y Wiwa, como casos posibles de la primera situación, y las lenguas Ette Taara, Sáliba, Cofán y Lengua Ri Palenge o Palenquera como casos posibles de la segunda. En este proceso de selección se contó con el aval de las respectivas autoridades de cada pueblo.

Retomando la metodología del proceso adelantado por el Cauca, durante el primer semestre del 2008 fue organizada una serie de talleres en los cuales se diseñó la encuesta retomando la del CRIC y adaptándola según las sugerencias del equipo asesor del gobierno vasco y de los representantes de cada uno de los pueblos seleccionados. De esta manera el formulario quedó conformado por 52 preguntas organizadas en las siguientes secciones (ver anexo C):

- Identificación del encuestador
- Área de aplicación de la encuesta
- Datos personales del encuestado
- Información sobre prácticas lingüísticas del encuestado
- Información sobre prácticas lingüísticas de otras personas
- Datos de las personas residentes en el hogar

En estos talleres, representantes de cada uno de los pueblos seleccionados expusieron la ubicación y el contexto etnográfico, así como datos de población. Esta información fue el insumo para el diseño de la muestra. Para ello se definió hacer censo (aplicación de la encuesta a la totalidad de jefes de hogar) en aquellos pueblos con menos de 2000 personas, y muestra (a un porcentaje de la población) en aquellos cuya población fuera mayor.

El proceso continuó con la traducción de la encuesta a cada una de las 13 lenguas nativas seleccionadas. Luego se realizó el proceso de formación de los encuestadores y

se realizó el plan operativo de aplicación. En cada pueblo fue nombrado un coordinador local encargado de todo el proceso del autodiagnóstico en su pueblo y de coordinar con el equipo nacional del PPDE. Una vez realizadas las encuestas, se recolectaron y se regresaron a Bogotá donde fueron sometidas a un proceso de crítica para verificar la calidad de los datos diligenciados, y posteriormente se procedió con la captura o ingreso de cada encuesta a la base de datos diseñada por los asesores de la Universidad Externado.

Este mismo equipo asesor estuvo encargado de procesar la información y de producir los cuadros de salida a partir del cruce de las variables competencia en lengua nativa, competencia en castellano, edad, sexo, nivel educativo y área de residencia, entre otras. Sobre estos datos, el equipo de coordinadores regionales del PPDE procedió al análisis e interpretación de los datos y a la elaboración de un informe preliminar del estado de vitalidad de cada lengua.

Estos documentos fueron presentados en un congreso de lengua realizado en cada pueblo en el que participaron docentes, autoridades, padres de familia y comuneros en general quienes analizaron los resultados y realizaron propuestas concretas para el fortalecimiento de sus lenguas. Con estos insumos recolectados en las asambleas de socialización se completaron los informes del estado de vitalidad de las lenguas que por cuestiones políticas internas de la Dirección de Poblaciones aún no se publican pero que la Universidad Externado proyecta tener listas después de mediados del presente año.

Todo este proceso del autodiagnóstico ha propiciado un aprendizaje en este tipo de estudios tanto para el equipo nacional como para los pueblos participantes. Así mismo, permite tener datos importantes para sustentar una clasificación de las lenguas nativas en términos de su vitalidad y peligro. Si bien todas las lenguas están amenazadas, en esta primera campaña se han encontrado lenguas con una gran vitalidad como el *Tule* o el *Wounaan* y en el otro extremo se encontraron lenguas en grave peligro como el *Sáliba*, el *Cofán* o el *Ette Taara*.

Hay que decir que el enfoque de este diagnóstico fue sobre todo cuantitativo teniendo en cuenta la necesidad de contar con un tipo de información sobre la vitalidad de las lenguas que permita hacer un seguimiento del impacto que las acciones para su fortalecimiento puedan tener y que serán medibles con la realización periódica de este estudio. Aunque en los informes finales además de los resultados estadísticos se

presenta un capítulo etnográfico del pueblo y un resumen del proceso adelantado con cada lengua, la profundización del diagnóstico con un enfoque más cualitativo hace parte de las proyecciones de cada pueblo como parte del plan para revitalizar su lengua. En este sentido, no hay que perder de vista que se puede considerar el autodiagnóstico como una fotografía de la lengua en un momento dado.

Como se expresó anteriormente, el autodiagnóstico fue también una estrategia para la sensibilización a la población no indígena pero también a los propios pueblos. Así, esta experiencia tuvo también entre sus objetivos despertar el interés de los pueblos por su lengua y por tomar ellos mismos las riendas de su fortalecimiento; con la metodología altamente participativa y con los recorridos realizados para las encuestas además de recoger datos meramente estadísticos, se fue despertando el interés de la gente y motivando la defensa de la diversidad lingüística. El PPDE lo planteó en la síntesis de su trayectoria así: *“Uno de los instrumentos prioritarios para avanzar en la formulación de la política etnolingüística es la realización de un auto diagnóstico sociolingüístico que permita, por una parte, conocer el estado de las lenguas nativas en Colombia y recoger propuestas para su protección y fortalecimiento desde las mismas poblaciones y por otra, servir de herramienta de sensibilización a las instituciones y a la comunidad en general, acerca de la importancia de valorar, preservar y difundir este invaluable patrimonio cultural.”*

Además de los autodiagnósticos, otro de los grandes logros del PPDE fue la elaboración de la ley 1381 de 2010 (ver anexo D), como respuesta a los objetivos del frente de trabajo Institucional que proyectó la construcción de una ley particular para la protección y desarrollo de las lenguas nativas. Con esto “se desarrollan los artículos 7, 8, 10 y 70 de la Constitución Política de 1991, y los artículos 4, 5 y 28 de la ley 21 de 1991 que reglamenta para Colombia el Convenio 169 de la OIT, y se dictan normas sobre el reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas nativas, sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes”.

Tal como ha sucedido en diferentes países, Colombia tenía por primera vez una ley específica que se proyectaba como herramienta para el fortalecimiento de las lenguas. Mediante un proceso participativo se dio cuerpo a un marco de ley que fue finalmente aprobado y firmado en 2010. Luego de dos foros multidisciplinarios sobre legislación etnolingüística y de una gira de reuniones con las distintas organizaciones del nivel

regional que nutrió el primer articulado de la ley 1381 con cuyos ajustes fue presentada ante el senado y aprobada luego de cuatro debates.

Con respecto a los autodiagnósticos, la ley dicta lo siguiente:

- **Artículo 22.** *Observación de la situación de las lenguas nativas.* El Estado adelantará cada cinco años una encuesta sociolingüística que permita realizar una observación sistemática de las prácticas lingüísticas y evaluar la situación de uso de las lenguas nativas de Colombia. Esta encuesta sociolingüística contará con la asesoría del Ministerio de Cultura y se ejecutará en concertación con las autoridades de los pueblos y comunidades de los grupos étnicos.

- **Artículo transitorio 3.** *Encuesta sociolingüística.* La encuesta sociolingüística o de autodiagnóstico actualmente promovida por el Ministerio de Cultura para determinar el estado y uso de las lenguas nativas deberá ser concluido en un plazo no mayor de dos años, contados a partir de la promulgación de la presente ley.

A finales del 2010, con el cambio de Ministra y el traslado del PPDE a la Dirección de Poblaciones, el programa entró en una crisis que desembocó en la salida de todo el equipo y en la coordinación de todo el tema de lenguas por parte del aún director de esta dependencia. Arbitrariamente se cambió la metodología del estudio sociolingüístico sin un análisis de las implicaciones que esto traería y los diferentes procesos de construcción de planes de fortalecimiento de las lenguas y culminación de los diagnósticos quedaron estancados en medio de una evidente falta de voluntad política frente a un tema que sin duda no conviene a los gobiernos, toda vez que el fortalecimiento de las lenguas es por sí mismo un gran paso hacia la consolidación de las autonomías de los pueblos originarios que siguen siendo una clara amenaza para el modelo de Estado que domina.

Ya empezamos a ver grandes diferencias en la conceptualización de los resultados de la política por ejemplo, en la manera en que el Ministerio de Cultura da por cumplido el artículo sobre la terminación de autodiagnósticos, así: *“en el 2011 se culminó el trabajo concertado con los grupos hablantes para construir una serie de autodiagnósticos sociolingüísticos de más de 68 lenguas nativas en el país que han permitido identificar en qué grado de vitalidad se encuentra cada lengua. Estos estudios han permitido desarrollar una serie de acciones en pro de la protección, visibilización y reconocimiento*

de las lenguas nativas” (Tomado de página Web dirección de Poblaciones.) Y aunque así se considere, para quienes estamos en las organizaciones aún no damos por cumplido el compromiso, toda vez que los ejercicios de diagnóstico que veremos a continuación no han recibido ningún tipo de ayuda desde que en 2011 les fue cancelado el acompañamiento desde la Dirección de Poblaciones, particularmente a las zonas de Tierradentro, Norte y Reasentamientos donde se había planteado la primera etapa de realización del autodiagnóstico más detallado y con mejoras a nivel técnico estadístico, tal como lo orientó la comunidad en la Minga de Lenguas de Totoró.

A la fecha no hay mecanismos ni escenarios claros para que los pueblos puedan exigir el cumplimiento y desarrollo de la Ley 1381. De tal modo que, aunque esta ley es potente y representa un gran avance en materia de derechos lingüísticos, se suma al sinnúmero de marcos legales y normativos que no superan la mera expedición pero cuyo desarrollo es casi nulo. Es tarea de los pueblos pero también de nosotros como lingüistas seguir buscando afanosamente caminos para dar cumplimiento a esta ley toda vez que los procesos de pérdida de las lenguas no se detienen. Aunque el Ministerio da por cumplida la realización de los diagnósticos, amerita revisar rigurosamente la forma en que han sido elaborados e impulsados más por cumplir de cualquier manera con lo estipulado en la Ley. Así mismo se está conformando el Consejo Asesor de Lenguas Nativas que tempranamente amenaza con ser un escenario light de finas comidas y costosos viajes que distan aún muchísimo de las realidades sociales en las que las lenguas siguen agonizando.

En el discurso que escribió como parte de su intervención en la entrega del premio que Linguapax le concedió en 2012, Jon Landaburu se refiere al panorama que se vislumbra en materia de revitalización lingüística en dos de los ámbitos desde los que ha realizado su labor: desde el académico y desde el institucional, así:

Del lado académico, la consolidación de tradiciones y de comunidades científicas es muy lenta y requiere de un esfuerzo constante que a veces falla. Del lado legislativo, se sabe que la producción de la norma y de la norma óptima es un ejercicio frecuente en la vida política latinoamericana. En una especie de realismo mágico muchas veces descrito, se cree que la promulgación de la ley resuelve la situación. No se puede decir que el acto legislativo sea inútil pero su aplicación es a menudo retardada y obstaculizada. Es así como la reciente Ley de lenguas no

ha sido aún reglamentada, el auto diagnóstico sociolingüístico está frenado y muchas comunidades que pasaron al Gobierno proyectos y programas de apoyo en la revitalización de su lengua han quedado a la espera de la ayuda oficial. Son los altibajos del acontecer político y sobre todo fragilidad de las instituciones. Se ve en estos últimos diez años una efervescencia alrededor del tema lingüístico que ha movilizadado muchas energías y ha despertado mucha creatividad. Sobre todo desde "abajo", desde las comunidades de base. Estos esfuerzos requerirían ser acompañados técnicamente, armonizados y potenciados desde "arriba", a nivel regional o nacional pero aquí encontramos las dificultades de consolidación institucional a las que nos referíamos. (Landaburu, 2012)

En este sentido hay que profundizar en responder qué ha cambiado desde la expedición de la ley 1381 y los procesos que en ese entonces adelantó el PPDE, y desde las organizaciones hacer seguimiento al desarrollo de las políticas, para movilizar, demandar y verificar su cumplimiento.

3.3. El proceso de autodiagnóstico de la zona de los Reasentamientos del Cauca

Como se mencionó en la introducción, durante tres años fui parte del equipo de educación de la zona de los Reasentamientos, conformada por cuatro comunidades *Nasa* desplazadas de sus territorios ancestrales a causa de la avalancha que tuvo lugar en Tierradentro el 6 de junio de 1994 y reubicadas en nuevos territorios, y por una comunidad que también proviene de Tierradentro pero cuya migración a un nuevo territorio se remonta a por lo menos dos generaciones atrás.

Tal como quedó definido en la Primera minga de lenguas, era una tarea realizar nuevos diagnósticos de manera más exhaustiva para profundizar en el conocimiento del estado de pérdida de la lengua en cada territorio. Acudiendo a este mandato de la asamblea, procedimos a la coordinación de este proceso con las autoridades de la zona en cabeza del presidente de la Asociación de las Autoridades Tradicionales de los Reasentamientos del Cauca *Nasa Üus*, en ese entonces Juvenal Isco. Luego de discutir sobre la pertinencia e importancia de avanzar con este estudio y de obtener el respectivo aval por parte de los gobernadores, dimos inicio al proceso.

En un principio habíamos presupuestado hacer el estudio por muestra a una parte de la población, pero después de socializar con las comunidades, estas sugirieron que fuera por censo para mayor conocimiento de la situación del *Nasa Yuwe* en cada hogar. Hicimos la traducción de la encuesta y hasta el momento se ha adelantado su aplicación en tres de los cinco resguardos en las cuales los encuestadores han sido docentes y comuneros de la misma comunidad quienes recibieron una capacitación para el manejo técnico del instrumento de recolección de información.

Me parece interesante contar que además del ejercicio de encuesta, hemos recolectado datos a partir de otros medios. Por un lado, en noviembre de 2011 con la participación de delegados de la organización vasca Garabide Elkartea y de Cátedra UNESCO de Patrimonio Lingüístico Mundial de la UPV/EHU, realizamos un recorrido en chiva por cada una de las comunidades en un ejercicio de auto-reconocimiento de la situación sociolingüística. Muchos de los participantes ni siquiera conocían territorios diferentes al suyo y mucho menos la situación de la lengua. Así por ejemplo, fue toda una sorpresa para quienes venían de un resguardo donde la lengua está fuerte, visitar uno en donde menos de cinco familias aún la conservan. Fuimos recorriendo los territorios, escuchando la gente, visibilizando el tema de la lengua y socializando los avances del autodiagnóstico.

Este viaje terminó en el resguardo de Muse Ukwe en donde se hizo una gran asamblea en la cual la gente expresó su percepción sobre el estado de vitalidad de la lengua y las causas de su debilitamiento. Aunque hay muchas historias que contar, una de las cosas que más me impactó de este espacio de reflexión colectivo fue que por primera vez la gente no culpaba a otros por el debilitamiento de la lengua. Normalmente se escuchaba “eso es culpa de la escuela” o “eso es culpa del gobierno”. Pero esta vez muchos hicieron su intervención en la asamblea de modo autobiográfico, contando su propia vivencia pero reconociendo que finalmente, a pesar de que la situación no era favorable por la opresión y el desprestigio de la lengua, cada uno era en parte responsable de la situación de pérdida del *Nasa Yuwe* por no haberlo enseñado a sus hijos y por no hablarlo. A propósito el Gobernador Juvenal Isco dijo:

Es de analizar cómo antes a los mayores, a nuestros viejos les prohibían, nos cogían las orejas y aonaban contra el tablero, contra la pared, no hable eso, se oye feo. Y más cuando no entendíamos entonces nos decían “cabezadeburro” o

“cabecigallina”, vivimos esa situación. Nos prohibían, pero cuando más prohibían era cuando más hablábamos. Entonces ahora la pregunta ahora tenemos una cantidad de normas y derechos que nos permiten practicar el idioma Nasa Yuwe y reconocen que es un idioma oficial. Entonces cuando reconocen, no hablamos, eso es un asunto de análisis. Lo otro es que sí reconocen que sí hay debilidad, pero ese reconocimiento de que hay debilidad es que sí hoy por lo menos la mayoría reconoce es que nosotros somos los únicos responsables. Por lo menos hoy ya no se escucharon tantas excusas y eso es importante resaltar. (...) Si de aquí a 10 años Muse Ukwe ya no esté hablando el idioma Nasa Yuwe. En ese entonces los que hoy tanto bregamos ya no vamos a estar, van a estar las nuevas generaciones y entonces van a decir y los viejos que fue que hicieron, dónde están los viejos que no nos enseñaron. Entonces no creen que de momento la responsabilidad está en nosotros? La responsabilidad hasta el momento está en la cancha de nosotros, y como está en la cancha de nosotros entonces tenemos que retomarnos y orientarnos.

Luego, en febrero de 2012, se realizó también en el resguardo de Muse Ukwe la Primera Minga de Pensamiento Lengua e Identidad, que buscaba sensibilizar a la comunidad sobre la diversidad lingüística, la importancia del *Nasa Yuwe*, invitar a la reflexión sobre el estado de vitalidad y motivar a los participantes a sumar su esfuerzo para revitalizar la lengua propia. Comenzamos con una exposición sobre la diversidad lingüística en el mundo, en el continente, en Colombia y en el Cauca y con un repaso a la normatividad que reconoce la lengua como derecho fundamental. Luego hicimos un trabajo en comisiones con preguntas orientadoras y finalmente una plenaria para socializar las reflexiones de cada grupo. Así se refería el gobernador Juvenal Isco al concluir el debate:

Vamos generando este tipo de discusión y muchos análisis con todos los padres de familia, los jóvenes, las señoritas, los niños, y que en el próximo encuentro ojalá traigan esos jóvenes, señoritas y niños para que entre todos empecemos a entender qué es lo que estamos construyendo y empezar a concientizar. De ese proceso de concientización vamos a terminar amarrando una resolución, y esa resolución va a tener una orientación local, zonal, regional y nacional y a esto hay que apuntar una directriz política hasta nacional para que nosotros también empecemos a cumplir realmente lo que aquí estamos proponiendo. (...) queda una propuesta muy importante que dice... y ojo, aquí sí quiero dejar una tarea

puntual tanto a los cabildos como pero en especial a los orientadores cualquier reunión cualquier asamblea, cualquier reunión por muy amplio que sea el temario para discutir, dejamos 15 o 20 minutos para presentar un acto cultural en Nasa Yuwe y ahí es que nos damos cuenta y los profesores si los profesores están incentivando, si los padres de familia están enseñando, eso va a ser también un mecanismo de evaluación.

Posterior a esta minga se dio inicio en este territorio al proceso de encuesta. Se pensó en este orden, primero la minga y luego la visita familia por familia para responder el cuestionario, como estrategia para que la gente respondiera más conscientemente y así mismo sintiera más apropiación del ejercicio de investigación. Otra actividad que quisiera mencionar en el marco del ejercicio de autodiagnóstico de la zona de los reasentamientos, tiene que ver de nuevo con el pueblo vasco. En junio de 2012 nuevamente dos representantes de Garabide Elkartea visitaron territorio caucano, esta vez con el objetivo de socializar ampliamente a las comunidades la experiencia de revitalización de la lengua vasca. Así, se realizaron cinco asambleas en cada una de las cuales se presentó un video que resume la historia del pueblo vasco en su lucha por el fortalecimiento de la identidad desde la lengua y luego se organizó un conversatorio en el que los *Nasa* y los vascos intercambiaban historias, anécdotas y preguntas. Estos espacios fueron de gran valor para todo el proceso de revitalización del *Nasa Yuwe* en los Reasentamientos porque a partir de la mirada al otro, en este caso al euskaldun, cada comunidad hizo una mirada a su propia realidad, siendo estas reflexiones fuente invaluable para establecer la situación de fondo. Más que datos cuantitativos, de estas experiencias logramos indagar en actitudes y valoraciones hacia la lengua propia y hacia el castellano.

Finalmente, otra fuente importantísima para el entendimiento de la situación de pérdida del *Nasa Yuwe*, ha sido mi convivencia permanente con las comunidades. Las estancias de días o semanas en las comunidades, compartiendo en la cotidianidad con la naturalidad que me otorgan los años de trabajo en la zona y la confianza que tiene la gente en mí, me han permitido profundizar en las familias, en la escuela y en espacios comunitarios sobre el uso y las actitudes hacia la lengua. Quiero compartir algunas anotaciones de campo que escribí algunos días que me quedé en casa del gobernador y que pueden ilustrar mejor esa experiencia:

Febrero 3 de 2012

He arribado a la comunidad de Muse Ukwe cerca del medio día. Estuve hablando con el gobernador Juvenal Isco sobre la situación del resguardo y de la zona y sobre las proyecciones en el tema de lenguas. Almorzamos algo que preparó su cuñada porque Zenaida su esposa está en un taller en Caldono. Luego mientras él se fue al pueblo, la profesora Zenaida Isco conversó conmigo como tres horas. En realidad más conversé yo que hoy he estado particularmente habladora. Voy a poner un aporte de 30 pollos como base para arrancar con este trabajo. La idea es que cuando crezcan los vendemos y con las ganancias vamos multiplicando el número de pollos y así sucesivamente hasta lograr un pequeño capital que nos permita cubrir los gastos de las asambleas y actividades para abordar el tema de la lengua. Hay pocos recursos pero como dice mi abuela, con voluntad todo se puede. Si algo aprendí con los vascos es que debemos enseñar la autogestión y el trabajo voluntario. Hemos llegado a la conclusión de que no se requiere tanto dinero como ganas y empeño. Con la profesora también estuvimos hablando de la improductividad de la tierra y del contraste de esto con la fértil tierra de Tierradentro cuna hermosa de donde vinieron luego de la avalancha.

Vine de Bogotá con la ambición de cubrir toda la zona pero cada comunidad tiene su propio ritmo. Mientras en una ya la gente tiene conciencia de la importancia de estos procesos de fortalecimiento del Nasa Yuwe, otras, por ejemplo la de Peñón que está más cerca de Popayán y donde la lengua está casi perdida, el tema interesa pero no lo suficiente para mantener el proceso sin mi presencia. Es decir que aún depende de mí que se movilice el tema del Nasa Yuwe mientras aquí en Muse Ukwe, por ejemplo, es un tema que marcha comunitariamente y que yo simplemente acompaño. Por esto he decidido cambiar de metodología de un trabajo zonal a uno más local para afianzar mejor el terreno. Iré comunidad por comunidad haciendo el acompañamiento y no por talleres y reuniones zonales como hasta el momento.

En Morales, cuando buscaba el jeep que llega a la comunidad, escuché que Juvenal le habló a otra señora en Nasa Yuwe pidiéndole ayuda con unos pollos que recién compraba. También le habló a su hijo y a su cuñada cuando me preparaban algo para comer. Luego, un cabildante vino a casa preguntando por el gobernador pero como había regresado al pueblo Zenaida, su esposa, le dijo en Nasa Yuwe que no estaba, que había

salido. Mientras hablaba con Zenaida, 3 niños estaban afuera de casa, uno de 13, otro de 12 y otro más pequeño como de 5 años y no dijeron ni una sola palabra en Nasa Yuwe.

Más tarde, regresó el gobernador a casa con sus cabildantes para darles unos documentos. Ellos le hablaron Nasa Yuwe, Juvenal les respondió en castellano y el suplente al insistir en el Nasa Yuwe logró que todos siguieran hablando en esa lengua. Cuando terminaron la reunión, seguimos la conversa con Juvenal. Me ha explicado el plan de vida, cómo lo entiende y cómo quiere avanzar en su construcción. Hace el siguiente símil: los leños son la política, la economía, lo ambiental, lo sociocultural y la familia. La llama, el fuego, son los médicos tradicionales. Las tres tulpas (o piedras sobre las que se sostiene la olla) son el territorio, el gobierno propio y la comunidad. La olla es el plan de vida y el humo los resultados. Interesante. Luego expone todo el funcionamiento del cabildo. Estoy de acuerdo. En espiral, en rombo o lineal la esencia está.

Febrero 4 de 2012

Me desperté cerca de las seis de la mañana. Unos minutos después escuché la voz de Juvenal despertando a Jarbinson. Le decía en Nasa Yuwe que se levantara. Hice maña otro rato mientras ellos se bañaban y comenzaban con las labores del día. Dos o tres personas vinieron a casa a buscar a Juvenal y hablaron siempre en Nasa Yuwe salvo algunos préstamos. Cuando ya empecé a verlos pasar vestidos me levanté. Eran las siete de la mañana. Dije maw'kwe pe'te pero me respondieron en castellano.

Ya habían encomendado a una de las niñas para que me hiciera desayuno pero les dije que con una taza de café estaba a gusto. Me bañé y ya estaba sentada en el computador organizando archivos y demás cuando la cuñada de Juvenal, Omaira, llegó a las 8:30 con un plato y dijo: venga niña a desayunar. Pasé al comedor y era un platado de arroz, fríjol y carne, aunque siendo sinceros era la mitad de lo que me sirvió anoche. Ahí en el comedor estaba Juvenal con don Libardo, el the' wala. Yo los escuchaba desde la sala y siempre hablaron en Nasa Yuwe y mientras estuve sentada allá con ellos también hablaron siempre en lengua a excepción de un par de comentarios que intercambiamos entre los tres. Luego llegó otro comunero y entre los tres hablaron sólo en Nasa Yuwe,

esta vez, del perro Tony que había amanecido con las patas encalambradas. Me retiré a lavar la loza y al regresar los tres ya habían salido.

Anoche vieron televisión hasta tarde. Esta mañana soleada un equipo de sonido se escucha desde lejos a todo volumen, música comercial de la emisora Radio Uno. Desde temprano las gentes han sacado a secar su café. Dos niños de la casita del frente han hecho lo mismo. Jarbinson y la primita están revisando si el café de casa ya está seco y no hablan ni una sola palabra en Nasa Yuwe, sólo castellano.

Me reuní con la profe Rubelia para exponerle el tema de los proyectos. Almorcé y fui a su casa y hablamos toda la tarde y luego fuimos a visitar la vereda de Santa Rosa. De regreso nos devolvimos con otra señora y ellas vinieron hablando en Nasa Yuwe. Ninguno de los cinco hijos de la profe hablan Nasa Yuwe. Ya en casa Juvenal, Jarbinson y Zenaida hablan casi todo el tiempo en Nasa Yuwe.

Febrero 5

Me he despertado al escuchar una voz en Nasa Yuwe. Me levanté y era Zenaida hablando por celular. Estuvo cerca de 20 minutos al teléfono y habló casi exclusivamente en Nasa Yuwe con su familia de Tierradentro. Ahora ha llegado su mamá y hablan en la cocina puro Nasa Yuwe. Lo mismo pasó al desayuno con Juvenal y Jarbinson, solo que el niño casi nunca habla en Nasa Yuwe. Entiende todo perfectamente pero no le gusta hablar. A veces los papás lo regañan y le dicen “si no dice en Nasa Yuwe entonces no sale”, pero por su propia voluntad no dice ni ewçxa. A veces Zenaida me dice que hable con él, que le diga que si habla en Nasa Yuwe le van a comprar una bicicleta o algún regalo. Yo me niego. He tratado de preguntarle por qué no le gusta hablar y no sólo él sino otros niños reconocen que en el pueblo se burlan. Y es que en Morales casi toda la población es mestiza y el indio está mal visto, aunque compartan la condición de campesinos. Mi estrategia ha sido ponerle algunas tareas como colaborador de la investigación, como para darle cierto estatus. Entonces me voy a hacer una entrevista y le enseño cómo manejar la cámara de video para que él mismo la maneje. Al tiempo le voy diciendo que me enseñe como hacer ciertas preguntas en Nasa Yuwe y él con timidez me explica aunque es evidente que se avergüenza. Su caso es el mismo de casi todos los niños que tienen entre cinco y 13 años, entienden pero no hablan.

Para mí ha sido muy importante toda la vivencia en las comunidades. Claro, voy a tener la información estadística pero esa información es fría y con poco fondo si no se complementa con el ejercicio de observación directa y participante. Como sabemos, la planificación también debe considerar acciones para aumentar el prestigio de la lengua, cambiar los prejuicios y cualificar las valoraciones de los hablantes hacia su lengua, pero si no se conocen esas actitudes y percepciones será difícil trazar caminos eficaces para la revitalización.

Actualmente continuamos con el ejercicio de encuesta que se está adelantando en un resguardo y que está pendiente de iniciar en otro para así dar por terminada esta parte del proceso y dar entonces comienzo al procesamiento de la información cuantitativa, al análisis de los datos y a la redacción del informe final.

3.4. El fortalecimiento del *Nasa Yuwe* en *Çxhab Wala Kiwe*

En el 2011 la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca *Çxhab Wala Kiwe* – ACIN, mediante un proceso de descentralización comienza una experiencia en la administración de los recursos públicos destinados para la atención educativa escolarizada en los territorios de su jurisdicción, que hasta entonces fueron administrados por el Consejo Regional Indígena del Cauca. Esta autonomía como organización zonal permitió acentuar la inversión de recursos sobre ciertos aspectos que se habían identificado como prioritarios, entre ellos el *Nasa Yuwe*.

De esta manera, el Tejido Pueblo y Cultura – Educación de la ACIN ha emprendido una gran apuesta por llevar a la práctica la política lingüística tanto local y regional como nacional e internacional, que reconoce la lengua como derecho a la vez que su centralidad en todo proceso de resistencia cultural e identitaria. En esta dirección, se ha constituido el Hilo de *Nasa Yuwe* conformado por 40 personas que han asumido el rol de *Nasa Yuwe atpu'çxhsawe'sx*. Este equipo de promotores de la lengua y la cultura lleva más de dos años recorriendo los territorios, visitando las familias, haciendo tejido desde las comunidades, llenando de vida la lengua vereda por vereda. Cada promotor como buen agricultor ha pasado casa por casa compartiendo la palabra *Nasa*, han pasado por

las comunidades como tierra arada y fértil, y han sembrado ahí la semilla para el florecimiento del *Nasa Yuwe*.

La primera estrategia, la que sostiene desde la raíz este propósito de revitalizar la lengua, ha sido la ritualidad, abrir el camino desde la sabiduría milenaria de los *thë' walawe'sx*²; ellos están volteando el sucio que no nos deja pensar bonito, desde el corazón, *nasnasa üusyahtxya'*. Según los mayores y mayoras, así como en un momento de la historia frente al saqueo imparable de los conquistadores la estrategia fue tapar el oro, ocultarlo entre los cerros, así mismo tuvieron que hacer con la lengua lacerada y humillada por esos mismos ladrones. Así que el *Nasa Yuwe* no está muerto, está dormido. Ha sido anestesiado tras años de tortura y prohibición, se ha avergonzado tras siglos de señalamientos y prejuicios. Pero la lengua originaria resiste como su pueblo. Eso es lo que han dicho los mayores, lo que les han comunicado los espíritus a través de las señas, de las nubes, del trueno. Desde esta convicción, avanzamos en la minga para el despertar del *Nasa Yuwe* en la *Çxhab Wala Kiwe*, se da impulso a un movimiento que día a día va cogiendo cada vez más fuerza, vamos caminando los mandatos milenarios, los mandatos de la plataforma de lucha y los mandatos de los congresos. Sí, el *Nasa Yuwe* va despertando en los corazones de los *Nasa*, de los que hablan y de los que no.

En el pasado *Saakhelu*³ llevado a cabo en el resguardo de Las Delicias, por ejemplo, danzamos al ritmo de flautas y tambores, danzamos para el cóndor y el colibrí, para que no se acaben las semillas, para que no se acabe el maíz, el frijol o el guandul, ni tampoco la semilla del pensamiento *Nasa* que es la propia lengua: *Jxukaysa weçxana ku'jtha'w fxiw vxitukameen*. Nos encontramos como pueblo en el compartir como estrategia de resistencia, para reiterar la unidad como principio y como camino; rodaron la chicha y el chirrincho de mano en mano, pasó de boca en boca una lengua milenaria, dulce y poderosa, entonando todos *Saakhelu's mwaywe!!!!!!!*

Otra de las prioridades del equipo ha sido avanzar en el conocimiento del estado de vitalidad del *Nasa Yuwe*, para lo cual hemos definido tres caminos. Por un lado, se ha visto necesario conocer sobre el uso de la lengua en las escuelas, la comunidad y las familias mediante visitas, entrevistas y ejercicios de observación y recorridos territoriales. De otra parte, ha sido relevante saber cuántas personas hablan la lengua así como

² Médicos tradicionales

³ Ritual del despertar de las semillas y de la fertilidad

detalles de su aprendizaje, uso, transmisión y valoración. En este caso, se ha recurrido a la encuesta sociolingüística como instrumento de investigación y actualmente nos encontramos en la producción de la base de datos para su respectivo análisis. Y como tercer camino tenemos el ejercicio de diagnóstico y cateo realizado por los *thë' walawe'sx* quienes tienen sus propias conclusiones sobre el estado de vitalidad de la lengua y los posibles caminos para su fortalecimiento. Además, se ha elaborado una caracterización de los Hogares y Centros infantiles del ICBF y de los Centros Educativos con el objetivo de conocer cuánto y de qué manera están aportando estos espacios en la transmisión del *Nasa Yuwe* y de la identidad.

Por otro lado, contamos con siete escuelas de *Nasa Yuwe* desde donde venimos avanzando en la investigación y el fortalecimiento de metodologías propias para los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua en sus dimensiones oral y escrita. En la vereda El Manzano del resguardo de Toribío, por ejemplo, un grupo de jóvenes y adultos no hablantes del *Nasa Yuwe* se reúne casi todas las mañanas de los viernes a aprender la lengua. Y digo casi todas porque algunas mañanas las balas invaden la casa de los pájaros, el viento es herido de muerte por ráfagas de una guerra que aunque ajena está instalada en los territorios, en la cordillera, en los lugares de poder que han sido reservados para los espíritus mayores y para los caciques y no para ejércitos de ningún tipo. Los sábados se reúnen en cambio hablantes de la lengua que avanzan en el aprendizaje de la lectura y la escritura del *Nasa Yuwe*. Este año nos han solicitado la apertura de más de cincuenta escuelas más pero no tenemos recursos ni humanos ni económicos para dar respuesta, y sin embargo ya es ganancia que el interés de la gente por aprender la lengua y por escribirla esté despertando. Tengo así registrado en mi diario de campo una experiencia visitando una de las escuelas:

“Desgranábamos lanas de ovejo. Así se dice desde el nasa yuwe al proceso de abrir la lana ya cortada y lavada como preparación para la elaboración del hilo. En lengua propia lo mismo se dice desenredar la lana que sacar granos de maíz. Era el segundo bloque de la clase de nasa yuwe, el de por la tarde. En San Francisco, municipio de Toribío, cada sábado se reúnen entre 20 y 30 personas, unas a aprender a hablar la lengua, y otras a escribirla. Por la mañana están divididos en estos dos grupos y después de almorzar se juntan a una práctica oral del kwe'sx yuwe como llaman la lengua y que quiere decir “nuestra palabra, nuestra lengua”. A partir de la práctica de la artesanía se promueve el ejercicio de la oralidad tanto para los que están aprendiendo para que empiecen a soltar

y poner en práctica los aprendizajes, como los que se están alfabetizando porque así pierden la vergüenza o temores que puedan tener, ejercitan la autoconfianza y fortalecen el orgullo.

En la escuela toman parte gentes de distintas edades, desde niños hasta mayores. Ese día había programado una visita para hacer las grabaciones para un documental y para saludar y conversar con los estudiantes sobre mi propia experiencia de aprendizaje de la lengua. En la mañana visité primero a los hablantes. Entré al salón tratando de no interrumpir demasiado, por lo menos que el orientador siguiera el tema. Dije ewçxa y me senté entre la gente. Estaban en un ejercicio de escritura. El profesor decía una palabra y voluntariamente alguien pasaba a escribirla; luego entre todos corregíamos. Yo participaba también como conocedora de la grafía unificada y era interesante esa integración. Por un momento me ausenté con el pensamiento del ejercicio y me detuve a mirar a aquellas personas, como sacando el zoom, como dando un vuelo de águila y me resultó fascinante. Realmente estaban disfrutando de su lengua, sonreían jugando con los errores de escritura, participaban con ánimo pasando al tablero, con un poco de miedo a equivocarse pero dispuestos también a ello. Una mujer al lado mío reía más que ninguna. Llevaba apada en la espalda a su bebé de seis meses que al ritmo del movimiento de las carcajadas disfrutaba también de la clase. Creo que será hablante de nasa yuwe así como su madre, orgullosa.

Luego subí al grupo de aprendices. El profesor les hacía un dictado de un cuento y ellos copiaban como entendían. Luego él iba traduciendo lo que quería decir frase por frase. Personalmente sentí que era difícil para los estudiantes, que iba muy rápido. Claro que también el ritmo se veía siempre disparejo porque en esa clase hay desde niños de 6 años hasta mayores de 50 y mientras unos van haciendo el palito de la a, otros ya han terminado de copiar. Les pedí que siguieran la clase mientras hacía unas tomas con la cámara y seguí observando. Esta vez me detuve en el orientador. Es un joven de 25 años más o menos. Su piel es notablemente mucho más clara que la de un nasa del común. Es hijo de una mujer indígena y un hombre paisa, pereirano. Y aunque nació en Pereira, muy pequeño regresó al Cauca y fue criado por sus abuelos en Jambaló, donde no solamente aprendió el nasa yuwe como primera lengua sino que vivenció una forma de vida nasa muy tradicional, apegada al trabajo del campo y a la vida familiar. Siempre impacta mucho su apariencia y escucharlo hablar un nasa yuwe tan fluido y con una entonación propia de un nasnasa.

Esta vez estaba ahí, en frente de sus estudiantes. Gentes como dije, de edades distintas, con distintos niveles de conocimiento de la lengua, una situación exigente para cualquier profesor de un idioma. Recuerdo incluso que ese día, una de las niñas llegó a clase con su madre quien estuvo un rato y luego se fue. Estuve hablando en el descanso con ella y excusándose me contó que había venido a ver cómo era la clase, y si la niña participaba porque no veía avances en la casa. Ella, la mamá, es nasayuwehablante y está en el grupo de alfabetización. Quiere que sus dos hijos aprendan pero dice que en casa no fluye la situación. Más pequeños no les transmitió la lengua y ahora que ya tienen unos 7 y 9 años las condiciones son otras. Y sin embargo ahí estaban los niños en clase, intentando.

Pero bueno, estaba hablando del profesor. Ya me había fijado antes visitando otras escuelas y porque así me lo habían expresado, de que hay un vacío digamos técnico en su ejercicio de transmisión de la lengua. Los orientadores son hablantes del nasa yuwe, pero no han recibido ninguna formación en metodología / didáctica de enseñanza. Y eso me parece que los hace tan valiosos y tan valientes. Salir al ruedo sin saber muy bien cómo ni por dónde pero con la convicción de estar aportando al fortalecimiento de kwe'sx yuwe.

Solamente con la vivencia de este día, pude percibir muchas cosas, si queremos decirle datos o información para la investigación. Muchas veces estamos en busca de lo negativo: quiénes son los que no hablan, a quiénes les da pena, si está mezclando el código, etc. pero también cuando se trata de establecer la situación de fondo, hay que incluir los avances, los pasos que ya se han dado y que hacen absolutamente distinto ese panorama al que fuera si no se considerarían experiencias como esta de las escuelas. Después de participar en las clases y en el ejercicio artesanal, seguí ratificando que hay una masa emergente de activistas a favor de su lengua, gente con convicción que está abriendo el camino.”

Por último, es importante mencionar el proceso de fortalecimiento del léxico del Nasa Yuwe mediante dos estrategias. Por un lado, la recuperación de palabras que han entrado en desuso, y por el otro, la creación de nuevas palabras para remplazar los préstamos que la lengua propia ha tomado sobre todo del castellano. Lo más interesante radica en la metodología de trabajo. Quienes están orientando este trabajo son lo *thě'sawesx*, los mayores y mayores de la Çxhab Wala Kiwe. Mambeando, ofrendando

chicha y chirrincho mientras se cuentan historias, van naciendo las nuevas palabras y van despertando las más antiguas. Paralelamente, los *thë'walawe'sx* se sientan al ritual, a catear cómo va el ejercicio lingüístico, a abrir el camino para pensar bonito y acertar en cada palabra. A través del *üusçxhaçxanxi*, potencializando la capacidad de memoria y de pensar desde la palabra de origen tenemos hasta el momento 375 palabras que próximamente estaremos difundiendo en escuelas, centros educativos, emisoras comunitarias para que se vayan apropiando y vayan cogiendo su propia fuerza.

En el transcurso de estos casi dos años de trabajo conciente y permanente a favor de la lengua, han sido muy gratificantes los primeros resultados: los abuelos se han puesto contentos porque tienen con quién usar la lengua que aprendieron de sus padres; los niños piden que los acompañe diariamente un *Nasa Yuwe atpu'çxhsa* en su escuela; los maestros que no hablan saludan diciendo *ewçxa* y quieren seguir aprendiendo, los *thë'walawe'sx* sostienen su labor de abrir camino potenciando el uso de la lengua en cada ritual. Y lo que nos dice este camino recorrido es que necesitamos fortalecer el hilo de *Nasa Yuwe*, multiplicar las madejas, multiplicar el grupo de promotores tanto que cada una de las personas de cada comunidad sea un promotor desde la práctica, desde la voluntad.

Como hilo estamos cerrando este primer ciclo, el de la motivación y la sensibilización; estamos despertando la conciencia del debilitamiento del *Nasa Yuwe* y de la importancia de revertir esta pérdida; estamos despertando el sentimiento y las ganas de hablar para avanzar con esa certeza a una segunda etapa, en la cual el fortalecimiento de los procesos de revitalización lingüística que ya se están desarrollando, la definición y puesta en marcha de nuevas acciones -como encuentros culturales para promover la producción en *Nasa Yuwe* de músicas, de teatro y de literatura, cursos de *Nasa Yuwe* para los miembros de la ACIN, diseño de un programa de inmersión temprana en la lengua para la etapa educativa *Luuçx le'çxkwe* "semillas de vida" entre otras- y la consolidación de la política lingüística territorial de la *Çxhab Wala Kiwe*, constituyen las principales estrategias.

4. Experiencias de revitalización lingüística en otras zonas y de otros pueblos

Pero no sólo en *Çxhab Wala Kiwe* o en Reasentamientos se vienen adelantando experiencias de revitalización lingüística e identitaria. En otras zonas del Cauca donde también hay presencia de comunidades del pueblo *Nasa*, diversas iniciativas se vienen desarrollando en este mismo campo. En Tierradentro, por ejemplo, la Asociación de Cabildos Indígenas *Nasa Çxhaçxha* llevó a cabo el año pasado un Diplomado en *Nasa Yuwe* donde más de 60 comuneros participaron interesados en fortalecer la lengua en sus territorios. En esta misma zona, la Asociación de Cabildos Juan Tama dio inicio el año pasado a la Licenciatura en Lenguas Originarias en la cual participan 40 personas miembros de la guardia, docentes, líderes y cabildantes.

También desde el nivel regional se desarrolla esta licenciatura con la diferencia de que no solamente apuesta por el fortalecimiento del *Nasa Yuwe* sino de otras lenguas del Cauca como el *Nam Trik*, el Siapedee, y el Runa Simi. Actualmente este programa avanza en el segundo ciclo y cuenta con la participación de 110 estudiantes de los pueblos *Nasa*, misak, eperara siapidaara, polindara y yanakona.

Por su parte, la comunidad *Nasa* de Bogotá asentada en el barrio Quiroga, llevó a cabo el primer curso de lengua y cultura para lo cual diseñamos una cartilla con los objetivos de brindar elementos para el aprendizaje del *Nasa Yuwe* en un nivel básico y dar a conocer historias y saberes propios del pueblo *Nasa* a quienes viven en este contexto urbano. Esta experiencia adquiere gran relevancia toda vez que se avanza en el uso del derecho a la lengua no sólo en los territorios de origen sino en cualquier lugar incluyendo las grandes capitales del país.

Cruzando las fronteras del Cauca y los pueblos que aquí habitan, encontramos experiencias de otros pueblos originarios de este y otros continentes. En Quito por

ejemplo, representantes de los pueblos kichwa saraguro, kichwa otavalo, shuar, entre otros, agrupados en el colectivo *Kaipymi Kanchik Rumi*¹, llevaron a cabo una campaña para que aquellas personas identificadas con nombres de origen español o inglés, encontraran un nombre en su lengua originaria a través de un proceso de investigación sobre la esencia de cada uno.

Según Carlos Yamberla², kichwa otavalo y miembro de este grupo, debemos diferenciar entre el nombre y el ser: “el nombre corresponde a un orden social en tanto que el ser corresponde a un ordenamiento que viene desde las entrañas del cosmos y de la madre tierra. Al reconocernos como hijos de esta tierra y de este cosmos nos revelamos en lo que somos”. Carlos, a través de un proceso de más de cinco años compartiendo con los abuelos y abuelas piedras supo que de ahí venía su esencia y hoy se auto reconoce como *Urku Rumi Ukupacha Shunku Samay Charik* “energía impregnada en los poros de las piedras que nacieron en el centro del fuego de vida de la madre tierra”.

En algunas comunidades kichwa aún se mantiene una ceremonia denominada *Warachicuy* que se realiza para celebrar ciclos de vida que coinciden con las edades de 7, 14 y 21 años. Según Yamberla “el primer ciclo es cuando sale el diente de leche, que es a los 7 años y es cuando la comunidad se junta para cantar una canción especial para el niño o niña y ahí públicamente se entrega el primer traje ceremonial de su pueblo; esto lo realizan los padrinos o madrinas y lo hacen vestir en ese momento, además se entrega un animal (puede ser cuy, gallina, chancho, ternero o llama) y luego le dejan con un nombre que la comunidad haya visto por su modo de ser; ahí se corta el cabello por primera vez y regalan una parte al fuego y otro tanto a los padrinos. Esta es una forma de dar a conocer que el niño tierno ya está siendo *wawa wampra* que quiere decir que ya no es tan niño, que ya puede salir a la comunidad y sale con su traje y con su nombre. Luego se hace la siguiente ceremonia a los 14 y se repite la misma historia y finalmente a los 21 años, pero este último ritual es llevado a cabo sólo por los *yachak*, personas que están muy cerca como maestros del joven, quienes lo declaran como *Runa Pacha*, esto es, un ser humano universal, que ya puede ir por el mundo y sabe su misión en la tierra. Entonces *Warachikuy* es una celebración cuando cumplen ciclos, y en esa ceremonia se

¹ En castellano se puede traducir como “aquí estamos”. Este colectivo está dedicado a la defensa de la identidad y la lengua en el contexto urbano principalmente.

² Tomado de entrevista personal con el compañero.

deja estableciendo su "nombre" que es su ser y se da a conocer públicamente su ser y su misión". En esta experiencia y en el relato de la ceremonia tradicional, se evidencia nuevamente esa naturaleza política de la lengua mediante la cual se fortalece el proceso de recuperación y afirmación de la identidad y la pertenencia histórica en este caso al pueblo kichwa.

En otra parte, más al sur, en el territorio de los mapuche, un grito de este pueblo reitera que desde la resistencia histórica camina el derecho a vivir con dignidad, a la autonomía y la libertad: *Marichiwew!!!* *Mari* hace referencia al número diez y *chiwew* a la acción de levantarse, luchar, reivindicar un derecho. Así *Marichiwew* puede traducirse entonces como "diez veces vencer al enfrentarse con el enemigo, vencer las veces que sean necesarias", que de fondo quiere decir según la líder Rosa del Carmen Curihuentro Llancaleo "nunca dejarnos vencer como pueblo mapuche que somos, reivindicar siempre nuestro territorio que defendieron nuestros antepasados, quienes hoy espiritualmente nos están apoyando por donde quiera que nos encontremos en la Wajmapu - Mundo espacio territorial"³. Vemos aquí la riqueza expresiva de la lengua que contiene en una palabra la historia y el porvenir de un pueblo.

Afortunadamente, son cada vez más numerosas las historias sobre procesos de recuperación de una lengua originaria impulsados por los propios pueblos. Aunque recopilar estas experiencias contemporáneas es tema que merece una investigación propia, quería hacer mención a algunos de estos casos que en su conjunto dejan entrever el nacimiento de una nueva red de militancia a favor de la diversidad lingüística que se instaura por fuera de la élite de lingüistas y académicos que dominan el tema a nivel regional (América Latina). A manera de presagio diría que los procesos de revitalización de la lengua que se están gestando en el corazón de los pueblos originarios le van a dar un vuelco a la historia de las resistencias indígenas toda vez que se van a constituir en banderas de los proyectos de autonomías que cada uno viene caminando.

³ Tomado de comunicación personal con la compañera.

5. La experiencia con el pueblo euskaldun

La revitalización del euskera es una de las pocas experiencias verdaderamente exitosas que se conocen en el mundo, junto con las experiencias del hawaiano y el maorí, por nombrar algunas otras. La estrategia de este éxito relativo¹, puede resumirse en el verso de Etxepare²: *euskara jalgi hadi plazara*, “que el euskera salga a la calle”. Han logrado que el euskera cope espacios que habían sido robados por el castellano y el francés como los medios de comunicación, la escuela o la producción cultural, han logrado expandir la lengua más allá del ámbito familiar y así brindar mayores posibilidades de uso a hablantes y aprendices. Resulta interesante también detenerse brevemente en la palabra *euskaldun*, que identifica a alguien como perteneciente al pueblo vasco y que traduce literalmente “el que habla euskera”, de tal modo que la pertenencia étnica está delimitada esencialmente por el conocimiento de la lengua originaria, dándonos nuevamente una clave importante para el fortalecimiento de la identidad de un pueblo.

El interesante caso de la experiencia vasca en la revitalización de su lengua fue sistematizado por la organización Garabide Elkartea en un libro y un audiovisual en el que resumen las claves de ese camino recorrido durante los últimos 50 años. Sin embargo, la intención de dar a conocer su proceso fue mucho más allá. En el 2011 abrieron una convocatoria para la primera promoción de la Maestría en Desarrollo de Lenguas e Identidades Originarias organizada en conjunto con Mondragon Unibertsitatea. Luego de participar y salir beneficiada de dicha convocatoria, durante los meses de mayo, junio y julio de 2011 hice parte de la Maestría llevada a cabo en la sede de Eskoriatza de esta universidad vasca. En esta formación hicieron parte también representantes de los pueblos mapuche, kichwa, quechua, maya kaqchiquel, maya yucateco y mazahua para un total de 18 participantes.

¹ Relativo porque aunque fortalecida es aún una lengua amenazada, en peligro de extinción.

² Bernat Etxepare, autor del primer libro de literatura en lengua vasca (1545).

Los objetivos principales de esta formación fueron “proporcionar una formación integral en sociolingüística y ahondar en estrategias prácticas en los ámbitos de la educación, medios de comunicación, corpus, producción cultural, política lingüística y otros ámbitos”. Fue muy interesante que además del marco teórico de la sociolingüística y la ecología lingüística, se posicionó de manera exitosa el intercambio de experiencias como camino de aprendizaje y formación. Conocer los caminos que distintos pueblos vienen haciendo para el fortalecimiento de sus lenguas se convierte en fuente de motivación y de inspiración, se fomenta la conciencia de que no estamos solos en esta lucha sino que somos muchos quienes compartimos el mismo propósito. Si bien ni la experiencia vasca, ni la maorí, ni la kichwa se pueden replicar idénticamente en otro pueblo, siempre mirarse en otros como espejo deja sus ganancias. Fue también impactante la dimensión práctica de la formación constituida por visitas a diversos lugares y organizaciones que militan por la revitalización de la lengua como periódicos, emisoras, canales de televisión locales, asociaciones culturales, entre muchos otros. Esto nos permitió ver cómo se han llevado a la práctica las políticas lingüísticas y cómo el Gobierno Vasco artículo este tema en su agenda y en el plan de inversión.

Como se ha mencionado en otros apartados, la relación de los vascos con Colombia, sobre todo a través de la Viceconsejería de Política Lingüística se remonta unos ocho años atrás. Sin embargo, a partir de mi estancia durante la maestría se ha intensificado la relación que hemos bautizado “euskaldunasa”, y que en este momento se encuentra concentrada en el fortalecimiento de las experiencias de inmersión temprana que los *Nasa*, y en particular desde la ACIN estamos implementando en este momento como modelo para la educación inicial y como estrategia para reforzar la transmisión familiar de la lengua. Para el presente año tenemos planeadas dos formaciones específicas. Una con respecto a técnicas de producción de materiales, y otra propuesta como un intercambio de experiencia en el cual dos parvularias del País Vasco con más de 30 años de experiencia en esta labor docente, compartirán conocimientos con las madres comunitarias del proyecto piloto de *Luuçx Leçxkwe* de la vereda El Manzano, en Toribío.

6. Reflexiones finales

“Me siento conmovida al llegar a este momento, uno de esos en que tenemos la posibilidad de parar todo y simplemente dedicarnos a contemplar cómo suceden las cosas, cómo transcurre la vida. Comienzo a escribir las últimas líneas del presente trabajo de grado en “Tierradentro, cuna hermosa, voz de truenos y montañas”, como dice el verso nasa en una canción. Estoy sentada en una cocina, el fogón alumbra desde el piso de tierra, un fuego que duerme y descansa pero nunca se apaga, ese amor incondicional que sostiene a esta familia del territorio de Cxii Kiwe¹. Todos, de la más chica al más mayor, hablan exclusivamente en Nasa Yuwe aunque esté yo, siguen hablando su lengua sin sentir pena porque haya una persona externa, siendo esta una actitud de apropiación y valoración de la lengua que quisiera resaltar. Me gustaría vivir un tiempo aquí. El contexto potencia la necesidad de aprender y la funcionalidad de la lengua se extiende a contextos más allá del familiar, dos factores que según mi intuición pueden favorecer altamente el proceso de aprendizaje de un aprendiz.

Anoche, después de la jornada de trabajo, todos vinieron a calentar fogoncito, como le dicen en castellano a la reunión familiar alrededor del fogón para coger calor y aprovechar para hablar de un tema y otro. Salvo dos o tres veces en las que cambiaron a castellano para hablar de algunos temas y darme la oportunidad de integrarme más activamente, toda la familia (15 personas entre los dos abuelos, sus hijos, nueras y nietos) estuvo ahí reunida durante tres horas, hablando y hablando la lengua, muy pero muy naturalmente.

Hoy fuimos a Vitonco, la que muchos Nasa llaman capital del territorio ancestral, Cxhab Wala, lugar de tantas historias. Mi compañero de viaje y yo llegamos al pueblo justo a la salida de la misa, tipo 10 de la mañana. Sobre todo mayores y mayoras los asistentes, salían de la iglesia hablando entre unos y otras, en Nasa Yuwe siempre en las varias

¹ , Resguardo de Tálaga, Municipio de Belalcázar en Cauca

conversas que escuché. Había una casa que decía Museo Etnológico pero nadie nos dio razón. De ahí decidimos ir a tomar chicha y a un señor que pasaba con la mujer por el camino le preguntamos en dónde podíamos conseguir. El señor nos fue indicando a medida que caminábamos juntos, decía en Nasa Yuwe que había dos tipos, una chicha dulce y otra enfuertada. Y así fuimos llegando a la casa de una vereda cercana donde cuatro jóvenes (entre 20 y 35 años) tomaban la chicha y hablaban. Cuando nos acercamos a comprar nuestra porción, nos brindaron una prueba y ahí mismo nos quedamos conversando con ellos. Al principio solamente hablaron en Nasa Yuwe, me preguntaban mi nombre y probaban qué tanto sabía hablar. Luego empezaron a preguntarse entre ellos de dónde eran y qué hacían y otros temas que no entendía. Mientras tanto yo miraba un poco desde fuera, aún estando allí; miraba cómo repartían la bebida y así empecé a descifrar códigos de la gramática cultural Nasa en ese contexto social de beber chicha, fórmulas propias de confianza en el otro, significados nuevos para mí del compartir en comunidad.

Como nos preguntaron sobre qué andábamos haciendo, aprovechamos para contar sobre nuestro trabajo como promotores de la lengua y la cultura. Yo era la única mujer y la única no hablante de Nasa Yuwe. Sin ningún problema hacían la conversación en su lengua propia, jóvenes recreando el legado de los ancestros con un toque de modernidad; peinados exóticos, formas de vestir muy “de afuera” o poco tradicionales, pero con el pensamiento nasa intacto, con claridad sobre la historia, el territorio, y con orgullo de hablar la lengua y cuidar así la raíz de su propio pueblo. Luego de muchos vasos de chicha y ya pasada la hora de almuerzo decidimos regresar a casa. Sin embargo, encontramos una caseta de venta de comidas, donde nos quedamos para almorzar. Sin dudar, el Nasa que me acompañaba saludó en Nasa Yuwe y en esa misma lengua preguntó qué había para comer, pidió dos platos y siguió conversando con la mujer que le preguntaba de dónde éramos. Le daba risa de que yo hablara un poco, me hacía preguntas y cuando contestaba insegura pero con la mirada de confianza de mi compañero- que también hace de profesor, ella reía yo creo que contenta de que uno la acariciara con su propia lengua, recibiendo con alegría ese gesto de respeto.

De camino hacia la moto nos cruzamos con un partido de microfútbol femenino entre los resguardos de Vitoncó y Huila. En medio de un aguacero gente de todas las edades seguía el juego, incluso se movían apuestas por un equipo u otro. Ya estaba admirada con la vitalidad de la lengua con las escenas de la chicha y del almuerzo, pero ver todo el

contexto del partido funcionando en Nasa Yuwe me conmovió dándole sentido en la práctica al mantenimiento de la lengua, viendo en carne viva las funciones de la lengua más allá del contexto de la cocina o de la familia, hablándose aquí y allá. Tanto jugadoras como espectadores gritaban y alegaban en lengua Nasa salvo algunas palabras prestadas como “gol” o “tiro de esquina”.

En el caserío de Cxii Kiwe hay presencia de varias iglesias. De camino al lugar donde vendían minutos para llamar, pasamos por un local donde pentecostales repetían alabanzas y seguían oraciones en Nasa Yuwe. No es la primera vez que veo que la lengua tiene también espacio en las prácticas religiosas externas o apropiadas. La diversidad de creencias es una realidad que ha causado algunas polarizaciones que han generado enfrentamientos incluso violentos entre unos y otros, como el reciente caso del ataque al gobernador de Vitoncó por parte de miembros de la Organización Pueblos Indígenas de Colombia – OPIC, que terminó en la colgada del responsable como decisión de remedio por parte de la asamblea². Sin embargo, en otros casos las diferencias religiosas funcionan de manera independiente, cada una con sus creencias y prácticas. Curiosamente varias experiencias demuestran que incluso en estos contextos la lengua tiene oportunidad de ser fortalecida mediante la infalible estrategia del uso, porque como dicen los vascos “una lengua no se muere porque los que no saben hablarla no la aprenden, sino porque los que la saben hablar no la hablan. Me resulta interesante el hecho de poder enfrentar desde la vivencia dos situaciones tan distintas como la de la zona Norte y la de Tierradentro, pero que en cada caso muestran lo que cada una está haciendo para fortalecer el idioma. La revitalización de una lengua no sólo implica acciones de recuperación sino de mantenimiento y desarrollo de situaciones que ya son favorables a la lengua. Es decir, hay que seguir haciendo posible que adultos no hablantes tengan la posibilidad de aprender el Nasa Yuwe, por ejemplo, pero también hay que saber cuidar estos reservorios de la lengua, blindarlos de la mejor manera para que el contacto que se hace cada vez más profundo afecte lo menos posible.”

² Ni tampoco es una situación novedosa, si consideramos las primeras políticas de asimilación cultural de la conquista y colonia, mediante las cuales se evangelizó en las lenguas originarias de los pueblos nativos. Hago esta referencia a lo religioso y al conflicto generado para contextualizar brevemente la anécdota en Tierradentro pero sin ánimo de profundizar en el debate político que lleva de fondo. Al interior de la organización hay debates sobre el tema pero que deben ser profundizados y posteriormente socializados para quien se interese en conocer detalles de ese proceso de cambio social hacia prácticas espirituales distintas a las propias.

Sin duda, resulta complejo el ejercicio de establecer el grado de vitalidad de una lengua. A veces los estudios se estancan en lo cuantitativo, otros logran abordar también lo cualitativo pero como en el caso del pueblo Nasa, no se logra aún tener un panorama de la lengua sino que hemos ido avanzando por comunidades y zonas como en una colcha de retazos. Por motivos financieros, técnicos - profesionales y políticos no hemos podido definir una estrategia que nos permita avanzar en el conocimiento del estado de la lengua a nivel general del Pueblo Nasa. Identifico el desconocimiento de la situación real del *Nasa Yuwe* en cada uno de los territorios como una falencia para poder trazar un plan que fortalezca la lengua en la perspectiva de pueblo, en la dimensión de nación como se habla ahora en el escenario del encuentro nacional del pueblo Nasa.

En este sentido, hay una primera propuesta pero que aún no pasa del nivel de la intención. Me refiero a la construcción del Plan de Salvaguarda que se construye en el marco del Auto 004, dinámica en la cual se vienen reuniendo delegaciones del pueblo Nasa de los distintos departamentos donde están asentados. En la reunión llevada a cabo en Segovia - Tierradentro el pasado mes de abril, se abordaron los temas tanto del plan de revitalización del *Nasa Yuwe* como el de nación *Nasa* que van de la mano en el marco de la construcción de autonomía, pero aún estamos crudos en el aterrizaje a un camino concreto para esa planeación que sin lugar a dudas debe partir del establecimiento del estado de vitalidad o situación de fondo.

Comparando los estudios realizados por académicos o instituciones o bien por las propias organizaciones, es posible encontrar reflexiones semejantes. La pérdida avanza, reflejándose sobre todo en la ruptura de la transmisión en el espacio familiar como primera lengua y en la consecuente disminución de hablantes jóvenes. Por otro lado, se ha constatado que aún existen miedos y temores, hay vergüenza de hablar, la lengua a pesar de todo el marco legal que la respalda, paradójicamente está desprestigiada. Coincidimos también en la existencia de núcleos de subsistencia de la lengua sobre todo a nivel veredal y de resguardo, de acuerdo a los estudios o acercamiento más locales que se ha dado. Cada zona en la que se divide el territorio puede identificar los lugares donde la lengua se conserva y donde más se ha perdido. En términos de funciones, se reporta de manera frecuente la presencia de un bilingüismo con diglosia en detrimento de la lengua nativa. Pero al mismo tiempo en esos núcleos de mantenimiento identificados la lengua ocupa la mayoría de funciones siendo lengua dominante en contextos familiares, comunitarios, organizativos y recreativos. Otra referencia al estado de vitalidad

del nasa yuwe en los distintos territorios donde se han realizado estudios, son los fenómenos de interferencia, transferencia y préstamos sobre todo del castellano al *Nasa Yuwe*, aunque proliferan nombre en distintos idiomas en la población juvenil e infantil. Se hace menor referencia a la presencia de estos fenómenos en el nivel sintáctico, y por el contrario, se destaca frecuentemente en el nivel morfológico o léxico. Tal como sucede en otras regiones y con otras lenguas, para el caso del Nasa Yuwe ha sido reportada una tendencia mayor a la pérdida de la lengua nativa en contextos urbanos o de periferia, mientras que en los contextos más tradicionales, rurales y distanciados de las dinámicas de pueblos y ciudades e incluso medios de comunicación, la lengua es mas fuerte y prestigiada.

Revisar en conjunto estos estudios indica cuáles son lo caminos a seguir, permite saber con qué cuenta la lengua en términos no sólo estrictamente formales sino también en el plano de las actitudes y valoraciones, de poder profundizar no solamente en la lengua desde el plano estructural, sino detallar la parte social, en las relaciones de poder y en los factores que juegan y determinan la vitalidad de una lengua.

Hace falta profundizar en el estudio del bilingüismo caracterizando detalladamente las situaciones en términos territoriales, en la escuela, en la comunidad y en la familia. La distribución del bilingüismo vista desde el plano geográfico permite el acercamiento desde otra perspectiva al estudio del bilingüismo. Algunos mayores y mayoras han coincidido en que la lengua está más enferma en la parte plana que en la parte alta de montaña y páramo. Hay que preguntarse que hay más al fondo de esta consideración, cuáles factores están influyendo y de qué manera en las comunidades que están más cerca de Santander de Quilichao o Cali, donde se habla menos la lengua, por ejemplo, y de qué manera en las comunidades más apegadas al cultivo de la tierra, donde prima la familia extensa como núcleo de la sociedad y la lengua está fortalecida y arraigada en la cotidianidad como en veredas de Jambaló, Toribío, Munchique, Vitoncó, Mosoco, Tálaga, etc. En la escuela, cuál ha sido la ganancia de contratar maestros bilingües, cuál es el camino para seguir avanzando en una escuela desde el Nasa Yuwe, en Nasa Yuwe. Hay que saber cuántos de la población estudiantil sabe la lengua y construir caminos para potencializar esa riqueza a favor del fortalecimiento de la lengua en la escuela. Y también es un dato necesario para definir metodologías de enseñanza pues no es lo mismo enseñar a un grupo todo bilingüe que a uno donde sólo hablen dos o tres, el uso y la intensidad del *Nasa Yuwe* serán distintos, distintos los materiales, etc.

En cuanto a los diagnósticos y autodiagnósticos que tenemos hasta el momento como pueblo nasa podemos hacer algunas reflexiones en distintas dimensiones. Metodológicamente tenemos de manera general cuatro tipos de estudios: unos implementados por académicos como parte de sus trabajos de grado con un enfoque sociolingüístico clásico y con la encuesta como herramienta principal. Luego estaría el estudio impulsado por el CRIC, con apoyo del Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística - PPDE de Mincultura y el Gobierno Vasco, en el que el proceso de investigación se adelanta por gente del mismo pueblo como parte de su estrategia de revitalización de sus lenguas originarias pero donde el enfoque sigue siendo sobre todo cuantitativo y con un tipo de muestreo intencional que limita la expansión de resultados al total de las comunidades. Y un tercer tipo en el que se mantienen el impulso por parte de las organizaciones indígenas, la encuesta sociolingüística y la alta participación de hablantes del pueblo nasa en el proceso de investigación pero que afina el aspecto estadístico a un tipo de muestreo probabilístico –y en otros casos a censo- e incluye un énfasis profundo en lo cuantitativo mediante la observación participante, recorridos territoriales, entrevistas con familias y trabajo de cateo y diagnóstico por parte de los mayores espirituales.

Aunque en apariencia parezcan aislados, considero que estos tres tipos de estudios deben entenderse como pasos hacia la consolidación de una metodología que sistematizada puede servir para retomar los ejercicios de autodiagnóstico que se venían adelantando en el PPDE o bien por iniciativa autónoma de cada pueblo como se viene haciendo en el caso de la ACIN. En este sentido diría que el paso inicial es el proceso de concertación con las respectivas autoridades y la socialización amplia a las comunidades del ejercicio de investigación que se piensa hacer o retomar en los casos donde ha habido experiencias previas, lo cual permite contar con un respaldo mayor por parte de la gente, y cómo vimos, además de obtener los datos para el diagnóstico ayuda a la promoción y sensibilización sobre el proceso de pérdida y la necesidad de acciones urgentes para la reversión. Se trata de una nueva metodología, más enraizada en la voluntad de la propia comunidad. Auto diagnóstico es mirarse hacia uno mismo, una mirada a sí mismo, a cada uno en relación con su lengua, a la comunidad en su conjunto, es un proceso que debe quedar sembrado en la comunidad.

Por esto es importante que en esos espacios de asamblea se defina un equipo de trabajo que sostenga el proceso y que a mediano y largo plazo se constituya en el motor de los

procesos de revitalización de la lengua en sus comunidades. Este equipo puede tener distintos roles como encuestadores, promotores, investigadores, lingüistas, sabedores tradicionales, entre otros.

Luego es importante definir los instrumentos de investigación que sostengan el enfoque cuantitativo, porque es una manera de obtener indicadores que con el tiempo den cuenta del impacto que pueda tener un plan concreto de acciones para revitalizar, pero que al mismo tiempo profundice en lo cualitativo, en las causas profundas de ese estado que reflejan los resultados estadísticos, en las actitudes y valoraciones de la comunidad sobre su propia lengua, en las heridas que tiene la gente que vivió la prohibición de hablar la lengua y que heredó a sus hijos ese miedo. En este último sentido, han resultado óptimos los grupos de debate, las mingas de pensamiento, las entrevistas, las biografías lingüísticas individuales y familiares, y los recorridos territoriales que mediante la observación y participación directa en espacios escolares, familiares y comunitarios han permitido la recolección de información muy valiosa.

Para lo cuantitativo está la encuesta sociolingüística que por el hecho de ser realizada por gente del mismo pueblo y por la posibilidad de ser implementada en la propia lengua dan un nivel mayor de confianza. Aunque el formato construido en el proceso del PPDE tiene unas preguntas definidas, quedará a consideración de cada pueblo agregar, cambiar o eliminar las que considere. Sin embargo, mantener el mismo formato a nivel nacional posibilita luego comparar información y establecer un panorama de la vitalidad de lenguas a nivel nacional. A este formulario habría que agregar una prueba de suficiencia que complementa sobre todo la información sobre los niveles de competencia.

En este nivel de lo cuantitativo, digamos, es necesario contar con especialistas en estadística que cuiden cada paso (diseño de muestra, capacitación en encuesta, crítica y captura de formularios, procesamiento de la información, obtención de la base de datos, depuración de los cuadros de salida, y análisis de la información) de tal manera que podamos obtener datos de alta confiabilidad. En el caso de la ACIN por ejemplo, firmamos un convenio con la Universidad Externado de Colombia sobre todo por la voluntad expresa de la profesora Yolanda Bodnar. Para el caso de nuevos estudios hay que buscar la manera de mantener un apoyo en este sentido que es indispensable, reitero, para no caer en situaciones como la que nos pasó en el CRIC que, aunque fue una experiencia que marcó un giro en la historia de este tipo de investigaciones, por esas

imprecisiones estadísticas no nos permitió obtener un panorama general de cada una de las lenguas involucradas en el estudio preliminar.

A continuación hay que pensar en la redacción del informe, por un lado, y en su amplia difusión al interior de las comunidades, por otro. En cuanto a lo primero, no basta a mi consideración con un informe escrito cualquiera que sea su forma. Es necesario pensar en mecanismos más pedagógicos que lleguen a todo público letrado o no. En el caso de la ACIN estamos haciendo un audiovisual que nos permitirá presentar de manera general el estado de vitalidad y al mismo tiempo socializar los avances en revitalización como las escuelas de Nasa Yuwe y la producción cultural, entre otros. En estos espacios de difusión es indispensable también pensar en metodologías dirigidas a la recolección de ideas y sugerencias para la solución de los problemas identificados mediante el diagnóstico. El hecho de darle la oportunidad a la comunidad de que participe en la búsqueda de caminos para el fortalecimiento de su propia lengua es clave para la futura apropiación de los planes y proyectos que se definan. En el caso del Nasa Yuwe, particularmente, se encuentra sistematizado el proceso del estudio preliminar del CRIC que es el que a la fecha se encuentra concluido pero no se ha publicado ni difundido lo suficiente, ni los resultados de la encuesta ni de la minga donde se recogieron los lineamientos para la revitalización.

De otra parte, la redacción de un informe de vitalidad deberá no sólo identificar los problemas y fortalezas de la lengua sino hacer también una evaluación de que tan profundos son unos y otros. Es decir, por ejemplificar, que una cosa es la disminución en la transmisión de la lengua como uno de los problemas identificados, y otra cosa es conocer qué tanto se está dando esta situación, con qué velocidad, en cuáles sectores (rural/urbano), etc. Esto permitirá definir claramente los objetivos del plan de revitalización y sobre todo la ponderación y priorización de acciones de acuerdo al análisis previo que acabamos de enunciar.

En la dimensión política, los estudios y las diferentes experiencias locales presentadas ponen a consideración diversos factores esenciales para sostener desde este plano la revitalización de las lenguas minorizadas. Un tema tiene que ver con el estatus de las decisiones de los gobiernos y la inestabilidad que ello provoca en los procesos. Mientras la estructura de gobierno no se adapte a las necesidades reales de cada proceso y garantice la estabilidad de los equipos y de los recursos, los avances serán lentos. Así el

tema de protección a la diversidad etnolingüística no puede depender del nombramiento de una u otra persona y de su voluntad respecto al asunto, sino que debe haber directrices bien establecidas de tal modo que llegue quien llegue deba cumplir. También se hace necesario contar con equipos de trabajo permanentes, no basta con un Consejo que se reúna de cuando en vez, sino que es necesario estar “machucándole” al tema todos los días, avanzando poco a poco en acciones concretas que desarrollen las políticas que ya están dadas. La constitución del PPDE y el perfil de quienes hicimos parte me pareció inteligente y esperanzador para nosotros los que nos dedicamos al tema de las lenguas nativas, al ver un escenario para el desempeño laboral con una apuesta ética fundamentada en la valoración de la diversidad lingüística como tesoro y la reverencia que esa ancestralidad merece.

Por otra parte, una de las grandes conclusiones sigue siendo que ante la diversidad de situaciones lingüísticas y demográficas, la política lingüística nacional no puede ser una, sino que esta debe estar conformada a su vez por políticas lingüísticas locales y zonales que surjan y respondan a las realidades sociolingüísticas particulares. El transcurrir de las experiencias va indicando el camino a seguir en un proceso que no tiene receta. Un ejemplo de ello puede ser el caso del Hilo de *Nasa Yuwe* de la ACIN y el equipo de promotores. Ese grupo de hablantes de la lengua se han sumergido en la experiencia de trabajar a favor de la lengua sin más recursos que ser hablante. Luego de llevar a cabo una primera etapa de motivación y concientización en la cual ese hablar la lengua era suficiente, hemos entrado a una fase en la que se hace necesario por un lado profundizar en conocimientos más específicos como la metodología de enseñanza de las lenguas o producción de materiales, y por otro enlazar estas formaciones con procesos de investigación en distintos campos (pedagógico, espiritual, simbólico, cultural, etc.). Conocer la situación sociolingüística del contexto, tener la opinión y el balance de las necesidades de las comunidades se convierte en orientador de las acciones a seguir. En este caso, el proceso nos dice que debemos avanzar en la formación de promotores de *Nasa Yuwe* bien sea a modo de diplomado o licenciatura, como se viene haciendo en otras zonas en el marco de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural – UAIIn.

Hay que ser cuidadosos también con el tema de los indicadores de la implementación de la política pública a favor de la revitalización de las lenguas nativas. Los porcentajes y las variables definidas suelen ser demasiado gruesas para valorar realmente el impacto de las acciones de fortalecimiento. Generalmente en los informes oficiales las cifras de

cobertura y ejecución son muy generales dando la noción de suficiencia en la intervención, y sin embargo cuando afinamos el lente al ámbito de lo local vemos que los impactos son aún precarios. De tal modo que considero que las evaluaciones de la intervención pública a favor de las lenguas nativas también deben ser de manera concertada, con la participación de las comunidades, porque de lo contrario puede suceder lo que ahora con el tema de los autodiagnósticos, que mientras el Ministerio de Cultura los da por terminados, desde las organizaciones se siente inconcluso el trabajo y vacíos incluso en la difusión de los avances que se han dado.

Yendo al plano académico, se puede decir que en el transcurrir de estos años he sido testigo de cómo ha cambiado la representación del externo, del foráneo. Al principio de desconfianza, de cautela, y poco a poco se fueron abriendo nuevos espacios de participación, se fueron rompiendo esos viejos juicios fundados en los repetidos hechos acontecidos durante muchos años en los que los “científicos” o académicos fueron a las comunidades por datos para sus tesis o investigaciones y jamás volvieron llevándose consigo parte del conocimiento tradicional de los pueblos.

El lugar del lingüista ya no es como cabeza del proceso sino como parte de un equipo que lidera el propio pueblo hablante de la lengua originaria, lo cual implica romper con algunos paradigmas establecidos y asumir la legitimidad de las epistemologías propias de los pueblos y naciones indígenas como un marco teórico desde el cual asumir o encarar un proceso de revitalización de la lengua originaria, entendido y gestado no como acto académico sino como acto político.

Ahora es distinto porque uno como lingüista explícita la posición ética y política desde la que ejerce su profesión y en ese sentido uno se hermana con el equipo de trabajo en la apuesta por la defensa y fortalecimiento de las lenguas nativas como estrategia neural de los procesos de resistencia y autonomía. Entonces uno adquiere otras potencialidades, entre ellas, la de ser un agente esencial para prestigiar la lengua, uno como aprendiz de la lengua adquiere un estatus que motiva e impulsa a la gente propiamente *Nasa* que no hace nada por aprender, a reflexionar y querer aprender poco a poco. A propósito cuento una pequeña anécdota:

“Yo estaba entre el público. Mi equipo de trabajo presentaba el resumen de nuestra labor ante la II Minga de Saberes de la Zona Norte, esta vez dedicada a la revitalización del nasa yuwe. Antes de finalizar la ponencia que precedía la mía con la que daríamos paso

a intervenciones de docentes, autoridades e invitados, uno de los promotores de Nasa Yuwe se me acercó y me dijo “nunca le he pedido un favor Viviana, pero si usted me hace este mejor dicho le quedo agradecido”. Lo miré con sorpresa y le dije ¿qué será? y entonces me pidió que hablara en Nasa Yuwe. Me dijo algo como “es que usted ya puede hablar varios minuticos y si la gente ve que alguien que no es nasa puede aprender, pues se va a animar, dígame que sí, solamente un saludito”. Otros promotores que estaban parando oreja lo apoyaron y decidí aceptar la petición. Saqué mis remedios y ofrendé a los espíritus para que inspiraran el aliento de mis palabras.

Me llamaron por el micrófono y comencé a caminar hacia el público. Sentía congelado todo a mi alrededor, podía ver las miradas de todos, estaba nerviosa pero al mismo tiempo confiada. No me paré en la tarima sino que me fui acercando hacia el fuego que ardía en la mitad del semicírculo que formaban la sillas en el auditorio: ewçxa, thë'sawe'sx, khabuwe'sx, u'ywe'sx, piçthë'we'sx, kapiyasawe'sx, luuçxwe'sx, txazay ma'wkwe fxi'ze. U'kwe Viviana yaaseth, Çxab Wala Kiwete Nasa yuwe atpu'cxsa'. Sena weçxath ayte ikwe'sxyakh üsthu. Jxukaysa masume, u'kwe nasa yuwe we'wemee, thëymee napa tuhd tuhdçx, leçxkwe leçxkwe piyana üsthu, piyawëjeth. Ew we'wemee napa meh sena weçxana nasa yuwete we'weth. Thamemee, u'u, thamemee, u'kwe meh sena wët nasa yuwe we'wenxi. Teeçx meen: jxukanas kwe'sx yuwe piyaya'. Pay, weçx wësei'kwe”.

La gente aplaudió con fuerza, unos sonreían mientras otros hacían comentarios con el de al lado. Yo seguí mi intervención en castellano y así continuó la programación del evento. Luego varias personas se me acercaron a felicitar, a preguntar cómo hacía para aprender, a decir que si yo podía hablar entonces ellos también. Es muy impactante la capacidad de influencia que una persona digamos no Nasa puede tener sobre las actitudes y valoraciones que los propios Nasa tienen sobre su lengua, cuando uno interviene en Nasa Yuwe prestigia la lengua, motiva y cruza fronteras identitarias”.

Considero que la academia debe apuntar a ese nuevo perfil de lingüista a través del fomento del trabajo de campo y la investigación como fundamentos más relevantes tanto de la maestría como del pregrado. Si consideramos las grandes demandas y la complejidad de los procesos de revitalización, podemos percatarnos de que somos pocas las personas que podemos asumir una responsabilidad en esa labor por lo cual deben priorizarse en este sentido los procesos de formación en diversos ámbitos. Jon

Landaburu se refiere así a la situación: “(...) en Colombia, podemos decir que muchas lenguas no van a desaparecer en un horizonte cercano. En muchas regiones se van a consolidar escenarios de cohabitación de lenguas, con complementariedad de ámbitos de uso. En muchas otras, sin embargo, el declive es probable y para algunos la extinción cercana. Trabajar en cualquiera de estos escenarios implica enormes tareas para las cuales hay demasiada poca gente. Hacemos un llamado a que lingüistas de buena voluntad se pongan al servicio de estos pueblos y acompañen su realidad variopinta y apasionante. Una realidad que hace parte del mismo vivir y del mismo pensar de los hombres.” (Landaburu, 2012)

También es tiempo, como decía, de dejar el individualismo y sumar los esfuerzos a proyectos más amplios. Como académicos hay que dejar de pensar que lo somos todo y que nuestras destrezas son solo de nosotros los lingüistas. Recuerdo que cuando presenté mi proyecto de investigación para la respectiva aprobación y expuse el apartado de metodología, uno de los comentarios que me hicieron fue que la validez de la investigación quedaría en duda al incluir por ejemplo en la fase de encuesta a los propios hablantes considerando que solamente el estudiante de la maestría, en este caso yo, era apto para tal labor. Posición que refuto categóricamente toda vez que no solamente los coinvestigadores han participado como encuestadores haciendo muy bien su labor, sino que además su participación ha impactado de manera positiva el proceso comunitario del auto diagnóstico: las personas que han sido encuestadas se han sentido con más confianza al ser encuestadas por un propio Nasa, en su lengua, le ha dado más validez el hecho de que el encuestador no sea un bogotana sino uno mismo de su comunidad, ala vez que se está gestando una masa crítica local que como se dijo sostendrá a futuro el proceso.

No se trata solamente de repetir los esquemas clásicos de la sociolingüística, ni recitar definiciones de aquí y de allá, hay que resignificar esos paradigmas en la práctica, en la cotidianidad de la vida de las lenguas, y desde esa mirada nutrir la disciplina con nuevas aproximaciones metodológicas, epistemológicas, una apuesta por defender la investigación como camino para la construcción del conocimiento. Así, pensar desde la academia el tema de revitalización de las lenguas minoritarias implica replantear su participación. No puede verse el escenario académico como el centro del proceso sino debe entenderse como parte de un proceso más complejo en el que también participan las estructuras del Estado, las organizaciones de los pueblos, organizaciones a favor de

la diversidad lingüística y cultural, etc. Tampoco puede verse la descripción o clasificación tipológica como objetivo central del estudio de las lenguas, sino más bien un objetivo específico de uno más general que sería revertir el proceso de pérdida de la lengua, con todo lo que ello implica más allá del enfoque formal. Esto es, potenciar lo teórico-formal-descriptivo pero integrado en una visión más global de la lengua en la sociedad, como parte fundante, transversal de una comunidad, y la necesidad de fortalecerla en otras áreas, ámbitos, perspectivas y dimensiones.

No quisiera desconocer todo el aporte de los lingüistas y demás profesionales que han descrito y estudiado las lenguas. Pero como vemos, las lenguas no sólo se fortalecen con gramáticas o diccionarios, sino que sobre todo se fortalecen en la vida cotidiana de los pueblos, en la huerta, en las asambleas, en las marchas, en el nombre que le damos al territorio y que nos damos nosotros mismos. Todos tenemos parte en este sueño, en este proceso del despertar del *Nasa Yuwe*. Desde las posibilidades de cada uno tenemos que aportar nuestro granito de maíz y ver el florecimiento del *Nasa Yuwe* luego como un gran sembrado. La lengua va despertando de palabra en palabra, en pequeñas frases que vamos usando en la vida diaria: *ewçxa, ma'wkwe ikuus jxukaysa*. Y es que el uso de un saludo en *Nasa Yuwe* representa ya un acto político, una posición frente a la defensa de la lengua, y un acto de respeto para quienes tienen derecho a usar libremente su lengua pero a quienes las condiciones aún no les favorecen lo suficiente para el pleno desarrollo y gozo de ese mandato primario, el del derecho a la lengua.

Las diferentes experiencias presentadas en este trabajo parecen indicar que son posibles esos puntos de encuentro entre diferentes actores alrededor de propósitos comunes. En las experiencias del CRIC, del Ministerio de Cultura, y de las diferentes organizaciones (ACIN y Nasa Üus particularmente), han confluído docentes, líderes, autoridades tanto políticas como espirituales, incluso agentes del gobierno y de otros pueblos como el vasco. Creo que se demuestra que cuando se juntan las voluntades y tiramos para el mismo lado, es posible dar pasos importantes como los descritos. Pero el problema radica en la inestabilidad de esas voluntades y de las condiciones para el encuentro. Mientras no se definan más claramente los caminos de la planificación lingüística que permitan garantizar el desarrollo de un proceso de revitalización que requiere mirarse en el tiempo, puede resultar bastante lento y costoso cualquier avance. Es necesario medir cuánto afectan los procesos estas deficiencias institucionales y pondría un ejemplo. Luego del fuerte movimiento generado a partir de los autodiagnósticos desde el

Ministerio de Cultura y que gestó un escenario para el impulso de la lengua al interior de las comunidades, las trabas y vacíos para dar respuesta a la continuación del proceso enfriaron el ambiente y se perdió en parte ese terreno ganado. Los procesos necesitan tiempo para madurar, un apoyo permanente mientras se constituyen en experiencias autosostenibles. Pero mientras tanto hay que dar el impulso y explotar todas las posibilidades que abre la ley 1381.

Otro tema relacionado con la academia y la profesión del lingüista es que son insuficientes los apoyos. A pesar de toda la voluntad y convicción que uno pueda tener como lingüista para el desempeño de su labor, no es posible dedicarse de tiempo completo a una investigación por ejemplo del estado de vitalidad del Nasa Yuwe, porque de algún lado se requieren recursos que le permitan a uno la subsistencia. Generalmente hay pocos recursos para cubrir las asesorías y acompañamientos de los especialistas directamente a las organizaciones y procesos locales y los recursos de las instituciones públicas se limitan al nombramiento de personas con intervención de carácter nacional cuya labor se distancia aún demasiado de las dinámicas locales.

Un tema para asumir los nuevos retos de la disciplina tiene que ver con la potencialización del intercambio de experiencias de revitalización lingüística entre los pueblos no sólo como escenario de formación a partir del reconocimiento del otro, sino como estrategia para la unidad de los pueblos y para el prestigiamiento de las lenguas minorizadas como tesoros de la humanidad, como legado y herencia, como fuente para la memoria y la historia. Considero que deben de programarse seminarios y encuentros donde los voceros y expositores no seamos nosotros como lingüistas sino que gente de los propios pueblos que no hace parte de esa élite de expertos sino que viene anónimamente sosteniendo los procesos, quienes se encuentren para enriquecer cada vez más estos procesos.

Otra estrategia latente es la inclusión de la dimensión espiritual y ritual como eje central de la revitalización. Como hemos visto para el caso del Norte del Cauca, el papel de los mayores en el despertar de la lengua y en la creación de condiciones para su fortalecimiento ha sido vital, así como ha sucedido en otros pueblos como el cofán quienes han sostenido su proceso de recuperación lingüístico y cultural en las ceremonias de yagé desde las cuales han visionado los caminos a seguir, y desde donde

han motivado el interés en la comunidad por aprender la lengua como herencia sagrada y camino de conocimiento y construcción de la identidad.

Quiero finalizar con estos mensajes: primero, un llamado al optimismo porque a pesar del estado crítico y de las amenazas latentes sobre el *Nasa Yuwe*, aún se escucha con fuerza y corazón en algunas veredas, aún se ríe la gente con ese humor que sólo es posible entender desde la lengua, padres y madres están poniendo nombres en *Nasa Yuwe* a sus hijitos (*A' Dxij, Sek We'çe, Sek Yu'çe, Çxayuçe, Yu' Sek, Kiwe, Uma*) y son estas semillas de esperanza para la lengua y para la resistencia.

Segundo, una moción de paciencia pues la reversión de la pérdida y debilitamiento del *Nasa Yuwe* nos llevará una o dos generaciones más. Y esa "lentitud" en los avances no nos puede distraer de la responsabilidad histórica que tenemos hoy con ese legado de los ancestros, con quienes nos dieron la vida; debemos mantenernos firmes para heredar con orgullo ese tesoro milenario a nuestros hijos y a sus descendientes.

Y finalmente, un llamado a la conciencia de que el *Nasa Yuwe* viene de la tierra, brota de su centro y emerge como la raíz de los *Nasa*, se diluye la palabra como salvia. Sí, el *Nasa Yuwe* es la sangre de este pueblo, de ahí emana la vida y ahí se sostiene. *Jxukaysa, Nasa Yuwe we'weya...!*

Anexo A. Listado ortográfico con equivalentes fonológicos

Fonemas vocálicos		
Tipo	Grafía	Equivalentes fonológico
Orales	a, e, i, u	/ a, e, i, u /
Nasales	ä, ë, ï, ü	/ ä, ë, ï, ü /
Aspiradas	ah, eh, ih, uh	/ a ^h , e ^h , i ^h , u ^h /
Glotalizada	a', e', i', u'	/ a ^ʔ , e ^ʔ , i ^ʔ , u ^ʔ /
Largas	aa, ee, ii, uu	/ a:, e:, i: u: /
Largas nasales	äa, ëe, ïi, üu	/ ä:, ë:, ï:, ü: /
Nasal aspirada	äh, eh, ih, üh	/ ä ^h , ë ^h , ï ^h , ü ^h /
Nasal glotalizada	ä', ë', ï', ü'	/ ä ^ʔ , ë ^ʔ , ï ^ʔ , ü ^ʔ /

Fonemas Consonánticos		
Tipo	Grafía	Equivalentes fonológico
Oclusivos	p, t, ç, k	/ p, t, ts, k /
Oclusivos aspirados	ph, th, çh, kh	/ p ^h , t ^h , ts ^h , k ^h /
Oclusivos prenasalizados	b, d, z, g	/ ^m b, ⁿ d, ⁿ dz, ⁿ g /
Oclusivos palatalizados	px, tx, çx, kx	/ p ^y , t ^y , ts ^y , k ^y /
Oclusivos aspirados palatalizados	pxh, txh, çxh, kxh	/ p ^{yh} , t ^{yh} , ts ^{yh} , k ^{yh} /
Oclusivos prenasalizados palatalizados	bx, dx, zx, g	/ ^m b ^y , ⁿ d ^y , ⁿ dz ^y , ⁿ g ^y /
Fricativos	s, j, z	/ s, h, /
Fricativos palatalizado	sx, jx, vx, fx	/ s ^y , h ^y , ß ^y , φ ^y /
Nasales	m, n	/ m, n /
Nasal palatalizada	nx	/ ŋ /
Lateral	l	/ l /
Lateral palatalizada	lx	/ l ^y /
Aproximantes	w, y	/ w, y /

Fuente CRIC

Anexo B. Encuesta Estudio Sociolingüístico Preliminar – Consejo Regional Indígena del Cauca

I CÓDIGOS IDENTIFICADORES **ÂSXEÇTE ISAWA'JNAS KWEKWE**

Encuesta No.
 Âsxeç in.

Encuestador
 No. Âxsxa in.

Departamento
 Çxhab çxihme
 kiwe
 Resguardo
 Khabu kiwe

Municipio
 Çxime çxhab

Vereda
 Kiwe ka't.

Cabildo
 Nasawala
 khabu

Reasentamiento
 Kiwekaçxh
 Khabu

II DATOS DEL ENCUESTADOR **ÂXSXA WEJXA**

Nombres y apellidos _____ Yase, vxite' kiwe yase

Lugar y fecha de la encuesta _____ Mte, sa' kîheen âsxnxi

Lengua(s) que habla _____ Maa yuweçxahx we'wenxi

III ENCUESTADO	YUWE DUKHSA										
1. Datos personales											
P.01 ¿En que lengua prefiere que le haga la encuesta?	Maa yuwetega(kwe) papêythâsu'										
<input type="radio"/> Nasa yuwe 1	<input type="radio"/> Nasa yuweteçxa										
<input type="radio"/> Nasa yuwe y Castellano 2	<input type="radio"/> Nasayuwe ki' musxka yuwete'										
<input type="radio"/> Castellano 3	<input type="radio"/> Musxka Yuwe										
P.02 Nombres y apellidos. _____	Yase, vxite' kiwe yase' maatxna										
P.03 Edad _____	A'kafx										
P.04 Sexo	Kihna										
<input type="radio"/> Femenino 1	<input type="radio"/> U'y										
<input type="radio"/> Masculino 2	<input type="radio"/> Pihç										
P.05 Lugar y fecha de naci	Mtee upxh een										
<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; font-size: 8px;">DIA</td> <td style="text-align: center; font-size: 8px;">MES</td> <td style="text-align: center; font-size: 8px;">AÑO</td> <td colspan="2"></td> </tr> </table>						DIA	MES	AÑO			
DIA	MES	AÑO									
P.06 ¿Cuál es su lugar de residencia actual?	Mtega (kwe) u'pu'										
1 Departamento _____	Çxhab çxihmekiwete'										
2 Municipio _____	Çxime çxhabte'										
3 Resguardo _____	Khabu kiwete'										
4 Cabildo _____	Maa khabu ka'tsu										
5 Vereda _____	Kiwekaçxh khabusu										
6 Reasentamiento _____	Nasawala ûskiwesu'										

P.07 ¿Cuál es su estado civil?.		Ptamuwejxa' ma'wêna.
<input type="radio"/> Soltero(a)	1	<input type="radio"/> Kabameyga' (kwe')
<input type="radio"/> casado(a)	2	<input type="radio"/> Kabasaayâ'jga' (kwe')
<input type="radio"/> Unión libre.	3	<input type="radio"/> Kabamefxi'zesaga' (kwe')
<input type="radio"/> Separado(a)	4	<input type="radio"/> Txuteçxa fxi'zesaga' (kwe')
<input type="radio"/> Viudo(a)	5	<input type="radio"/> Pi'txi ji'pme nensusaga' (kwe')
P.08 ¿Cuál es su actividad principal?		Kînga wejx mji'.
<input type="radio"/> Trabaja por cuenta propia	1	<input type="radio"/> Yatte mjîsaga' (kwe')
<input type="radio"/> Empleado: (pv. púb.)	2	<input type="radio"/> Eka' mjiisaga'
<input type="radio"/> Ama de casa	3	<input type="radio"/> Yatwe'sxkwe'
<input type="radio"/> Estudiante	4	<input type="radio"/> Piyasaga' (kwe')
<input type="radio"/> Cabildante	5	<input type="radio"/> Khabuwe'sxga' (kwe')
<input type="radio"/> Otras situaciones	6	<input type="radio"/> Vxite mjii ji'phga'
¿Cuáles? (especifique) _____		Maa mjiçxahxna
P.09 Pertenece usted, a alguna organización tradicional indígena dentro de la comunidad?		Nasawala khabu ûussu pkhakesaga' (kwe')
<input type="radio"/> Autoridad del cabildo	1	<input type="radio"/> Khabu we'sxte'
<input type="radio"/> Consejo de mayores /taitas	2	<input type="radio"/> Thê'jsa khabuûussu'
<input type="radio"/> Asociación de autoridades	3	<input type="radio"/> Khabuçxhabsu'
<input type="radio"/> Consejo de justicia	4	<input type="radio"/> Yuwe khabuûussu'
<input type="radio"/> Guardia indígena	5	<input type="radio"/> Çxhabthegusu'
<input type="radio"/> Organización de medicina tradicional	6	<input type="radio"/> Thê'jwala khabuûussu'

P.10 ¿Usted, en qué lengua se comunica con más facilidad?

- Nasa yuwe 1
- Nasa yuwe y castellano 2
- Castellano 3
- En otra lengua 4

¿Cuál? _____ Maa yuwete

Maa yuwetega (kwe) wejx thêymee puutxwe'we'

- Nasa yuweteçxaa'
- Nasa yuwe kí' musxka yuwete'
- Musxka yuweteçxaa'
- Vxite yuwete'

P.11 De las anteriores ¿cuál lengua aprendió primero?

- Nasa yuwe 1
- Castellano 2
- Ns/Nr 3

Yaç jiyunxi yuwetxi'sa' maakhwê'ya'sga (kwe) piya.

- Nasa yuwe'sa'
- Musxka yuwe'sa'
- Jjm / pe'

P.12 ¿Dónde aprendió estas lenguas?

	Casa	Comunidad	Escuela	Colegio	Universidad	Ns/Nr	
Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	Nasa yuwe
Castellano	2	2	2	2	2	2	Musxka yuwe
	Yatte'	Nasayakha'	Nyafx Jwe'j Piyayatsu'		E's Jwe'j Piyayatsu'		Pxâhkhe Jjwe'j Piyayatsu' Jm /Pe'

Mteega (kwe) naa yuwetx piya

P.13 ¿A qué edad aprendió Usted estas lenguas?

- | | <u>Nasa yuwe</u> | <u>Castellano.</u> |
|--|------------------|--------------------|
| <input type="radio"/> Entre 0 y 5 años | 1 | 1 |
| <input type="radio"/> Entre 6 y 10 años | 2 | 2 |
| <input type="radio"/> De 10 años en adelante | 3 | 3 |
| <input type="radio"/> Ns / Nr | 4 | 4 |

Maz a'kafx ji'phuççxaga (kwe) naa yuwetx piya.

- Vxiçu, tahçtepa' ji'phuççxa'
- Setxju ksebatepa ji'phuççxa'
- Kseba a'kafx jxthakwe ji'phuççxa'
- Jm / Pe'

Nasa yuwete

Musxka yuwete

P.14 ¿Cuál es su nivel de conocimiento y uso de la(s) lengua(s)?

Idx we'wenxi yuwetxi' makweyuu jiiga (kwe)

	<u>Entiende</u>	<u>Habla</u>	<u>No habla</u>	<u>Lee</u>	<u>Escribe</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe's
<input type="radio"/> Castellano	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwe's
Jiyu'ga' (kwe') We'we'ga' (kwe') We'we'çmega' (kwe') Eçte jiyu'ga' (kwe') Fxi'ja'ga' (kwe')						

P.15 Si no habla la lengua indígena ¿por qué? (si la habla pasar a pregunta 16) Kih yuupa'kaga (kwe) nasa yuwe's we'we'çme.

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Porque no se enseña en la casa | 1 <input type="radio"/> Yatte we'wepa'kame |
| <input type="radio"/> Porque hay pena para hablarla | 2 <input type="radio"/> We'weya thamepa'ka |
| <input type="radio"/> Porque se olvidó | 3 <input type="radio"/> Peçxkanupa'ka |
| <input type="radio"/> Por vivir fuera del territorio | 4 <input type="radio"/> Yatju u'jpa'ka |
| <input type="radio"/> Porque en la escuela no se permite (fía) hablar | 5 <input type="radio"/> Piyayatsu nasa yuwe's jxthâaspa'kame |
| <input type="radio"/> Por la influencia de las religiones | 6 <input type="radio"/> Fxiy fxiy ûus we'wesa wejxa u'kapa'ka |
| <input type="radio"/> Porque no es importante | 7 <input type="radio"/> Wala peejsa' suhna fxi'ze pa'kame |
| <input type="radio"/> Porque no le gusta | 8 <input type="radio"/> Uywêmepa'ka |
| <input type="radio"/> Por la influencia de los medios de comunicación (radio, tv, etc.), | 9 <input type="radio"/> Eka'j çawell kwe'sx ûussu u'kaçxa ûkah musxka yuweçxa's kxsuspa'ka |
| <input type="radio"/> Porque se prohibía en época de dominio de los terratenientes | 10 <input type="radio"/> Kwe'sx kiwe's nkusa'jsa u'kaçxa kwe'sx yuwe's we'wethâsapa'kame |

P.16 En qué lengua se comunica con:

Peku'jwe'sxyakh we'weççxa' maa yuwe'sga (kwe) atu':

	<u>Esposo(a)</u>	<u>Hijos(as)</u>	<u>Mamá</u>	<u>Papá</u>	<u>Hermanos</u>	<u>Parientes</u>	
<input type="radio"/> No tiene	0	0	0	0	0	0	<input type="radio"/> Ji'phme'
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete'
<input type="radio"/> Castellano	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwete'
Nyu / nmi'ykh Nçxi'k / nxisayakh Mamaykh Tatayakh Nyaakh npe'sxyakh Nwe'sxyakh							

P.17 El uso de esta(s) lengua(s) es:

Naa yuwetx na'wêtx atu':

	<u>Esposo/a</u>	<u>Hijos(as)</u>	<u>Mamá</u>	<u>Papá</u>	<u>Hermanos</u>	<u>Parientes</u>	
<input type="radio"/> No tiene	0	0	0	0	0	0	<input type="radio"/> Ji'phme'
<input type="radio"/> Siempre en nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete çehk
<input type="radio"/> Más en nasa yuwe que en castellano	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwete jxthakwe
<input type="radio"/> Igual en castellano y nasa yuwe	3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwete ja'da
<input type="radio"/> Más en castellano que en nasa yuwe	4	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Nasa yuwete jxthakwe
<input type="radio"/> Siempre en castellano	5	5	5	5	5	5	<input type="radio"/> Ukah musxka yuweteçxa

Nmi' nyu Nçxi'k nxisa Mama Tata Pyakhsa pdxiy Nwe'sxyakh

P.18 ¿Usted, en este momento está aprendiendo alguna(s) lengua(s) y en dónde?

Naa eensu' vxite yuwe piyana ûsga (kwe').

	<u>Nasa yuwe</u>	<u>Namtrik</u>	<u>Castellano</u>	<u>Inglés</u>	<u>Otra(s)</u>	
<input type="radio"/> Casa	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Yatte
<input type="radio"/> Comunidad	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Nasayakh
<input type="radio"/> Escuela	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Nyafx jwe'j piyayatsu'
<input type="radio"/> Colegio	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Eçne'jwe'sx piyayatsu'
<input type="radio"/> Universidad	5	5	5	5	5	<input type="radio"/> Kaba piyaûus
<input type="radio"/> Otros espacio	6	6	6	6	6	<input type="radio"/> Vxite ahsu

Nasa yuwe Muuyuwe Musxka yuwe Ingles yuwe Vxite

¿Cuál (es) lengua(s)? _____

Maa yuwe's

¿Cuál(es) espacio(s)?

Kih ahsu

2. Datos del grupo familiar

Yatte fxi'ze wejxa

P.19 ¿Tiene usted hijos(as)?

Luuçx ji'phga' (kwe')

Mujeres

--	--

1

U'y

Hombres

--	--

2

Pihç

Para cada uno de ellos: ¿Qué edades tienen y que lengua(s) habla(n)?:
yuwe'sta wejx we'we'.

Idx (i'kwe) luuçxa' txâaisa maz a'kafx ji'phtxna sa' ma

--	--

--	--

--	--

--	--

--	--

--	--

Nasa yuwe

1

1

1

1

1

1

Nasa yuwe

Castellano

2

2

2

2

2

2

Musxka yuwe



Habla (n) el nasa yuwe:

Muy bien

1

1

1

1

1

1

Wala ew

Bien

2

2

2

2

2

2

Ew

Algo

3

3

3

3

3

3

Wehçxaa

Entiende pero no habla

4

4

4

4

4

4

Jiyu'çxaak

No lo habla

5

5

5

5

5

5

We'we'çme'

Na'wê' (tx) nasa yuwe's we'we':

P.20 ¿Cómo se llama el 'pueblo' o el 'grupo étnico' al que pertenecen?

I'kwe'sx ûuskiwe weçe ji'ja' ma'wê yaasena

	<u>Nasa</u>	<u>Misak</u>	<u>Mestizo</u>	<u>Otro</u>	
<input type="radio"/> Papà	1	1	1	1	<input type="radio"/> Tata
<input type="radio"/> Mamà	2	2	2	2	<input type="radio"/> Mama
<input type="radio"/> Esposo (sa)	3	3	3	3	<input type="radio"/> Nmi' /nyu
	Nasa	Muu	Musxka	Vxite	

¿Cuál? _____ Ma'wêta yase'

P.21 ¿Qué lengua(s) habla (o hablaban)?:

Kii yuwe'sta we'we', meçxa' we'wesayu'.

Su papá:

Tata:

	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/Nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	

¿Cuál(es)? _____ Maa yuwe's

Su mamá	<u>muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	<u>Txajx nxhi'</u>
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	
Cuales? _____						Maa yuwe's

Su esposo(a)	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	<u>Txâjx nmi' /nyuu</u>
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	
¿Cuál(es)? _____						Maa yuwe's

<u>Abuelo paterno</u>	↓	↓	↓	↓	↓	<u>Tata ju'gu îsxi</u>
	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	
¿Cuál(es)? _____						Maa yuwe's

<u>Abuela paterna</u>	↓	↓	↓	↓	↓	<u>Mama ju'gu neezx</u>
	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	
¿Cuál(es)? _____						Maa yuwe's

Abuelo materno	↓	↓	↓	↓	↓	mama ju'gu îsxi
	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	
¿Cuál(es)? _____						Maa yuwe's

Abuela materna	↓	↓	↓	↓	↓	Mama ju'gu nezx
	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>Algo</u>	<u>No habla (ba)</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otro(s)	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Vxite'
	Wala ew	Ew	Jiyu'çxak	Wehçxa	We'we'çme'	
¿Cuáles? _____						Maa yuwe's

P.22 ¿Usted., se ve obligado a hablar con algún(os) pariente(s) en alguna lengua determinada?							Maa nwe'sxyakhiia' tahta we'wenxime yuweyakhka we'wewa'j kase'je'a'		
	<u>Abuelos</u>	<u>Papá</u>	<u>Mamá</u>	<u>Suegro /as</u>	<u>Hermanos /as</u>	<u>Primos /as</u>	<u>Tíos /as</u>	<u>Cuñado /as</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe
	Îsxiwe's yakh	Tatayakh	Mama yakh	Thê'jsa yakh	Nyakh /npe'sx yakh	Pukakhe nyakh, npesx yakh	Kahka penxukwe	Nçu'm nçu'wa yakh	

--

3. Escolaridad		Piyayat wejxa					
P.23 ¿Usted, qué niveles de estudio ha hecho hasta el momento		Maa jwe'jtepa' piyana ikâhsaga (kwe) sa' txa'wêy					
y en qué lenguas estudia (ba)?		maa yuwete					
	<u>Ninguno</u>	<u>Primaria</u>	<u>Secundaria</u>	<u>Universitaria</u>	<u>Técnico</u>	<u>Otro(s)</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1_____	1_____	1_____	1_____	1_____	1_____	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Castellano	2_____	2_____	2_____	2_____	2_____	2_____	<input type="radio"/> Musxka yuwe
<input type="radio"/> Otra(s)	3_____	3_____	3_____	3_____	3_____	3_____	<input type="radio"/> Vxite
	Piyasamet	N. jwe'j	E'. Jwe'j	P. Jwe'j		Vxite	
¿Cuál(es)? _____							Maa yuwete
P.24 ¿En qué institución estudió (o está estudiando)?		Maa kapiya'jne'jwe'sx yatte piyasaga (kwe)					
	<u>Primaria</u>	<u>Secundaria</u>	<u>Universitaria</u>	<u>Técnico</u>	<u>Otro(s)</u>		
<input type="radio"/> Oficial	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Kapiya'jne'jwe'sxte
<input type="radio"/> Comunitaria	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> N.wala kapiya'jnassu
<input type="radio"/> Privada	3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Fxi kapiya'jnassu
<input type="radio"/> Urbana	4	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Çx. kapiya'jnassu
<input type="radio"/> Rural	5	5	5	5	5	5	<input type="radio"/> Çxhabeka' P.yatsu
	N.jwe' j	E'. jwe'j	P. jwe'j		Vxite		

P.25 ¿Cree usted, que por haber estudiado se afectó el uso de su lengua indígena?

Eka' piyawejxa's piyapa'kane' peetx yuwe' i'a sôhu'ga' (kwe')

Si _____ ûu

No _____ Â'a

Si respondió **Si**, ¿en qué se afectó?;

Ûu jîçxa', ma'wê i'ateka txâ'jî'

Si respondió **No**, pasar a la pregunta 26

Â'â jîna paste' papêynxi pe'la 26 khe muykhêw

	<u>Oralidad</u>	<u>Vocabulario</u>	<u>Préstamos</u>	<u>Forma de construir</u>	
Nasa yuwe	1	1	1	1	Nasa yuwe
	We'wenas	Yuwe kwekwenas	Ptxi'jyuwenas	Ûusju we'wenas	

4. Práctica de la lengua por el encuestado makwe we'wenxi. Passa, txâjx yuwe's

P.26 De acuerdo con el conocimiento y uso de la(s) lengua(s), en ¿qué lengua(s)? Maa yuwe'tx we'weya' jiiçxaja', maa yuwetega (kwe):

	<u>Piensa</u>	<u>Da consejos</u>	<u>Regaña</u>	<u>Enamora</u>	<u>Sueña</u>	<u>Da órdenes</u>	<u>Hace Chistes</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete
<input type="radio"/> Castellano	2	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwete
	Ûusyaatxi'	Yu'kxpêje'	Îkxi'	Txwe'we'	ksxa'wu'	Ikaha'	Phaywe'we'	

P.27 ¿Practica otra(s) actividad(es) donde utilice su lengua indígena? we'we'

Jwee kîh yûuççxaga (kwe) nasa yuwe's

	<u>Minga</u>	<u>Juegos</u>	<u>Coplas</u>	<u>Refranes</u>	<u>Rondas</u>	<u>Adivinanzas</u>	<u>Cantos</u>	<u>Poema</u>	<u>Crucigrama</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete

Yatsu' Eçxiçça' Jx.Pasuçça Ph.we'weçça Pw.memuçça Kpatx-yuwe'jeçça MemuççaYuwe-kiite'jeçça Y.ka'jmemuçça

P.28 ¿Cuando usted habla cariñosamente con los integrantes de su familia en qué lengua lo hace?

Yaffewe'sxtxi da'khwe'weçça' maa yuwe'sga (kwe) atu'

	<u>Hijos(as)</u>	<u>Esposo(a)</u>	<u>Mamá</u>	<u>Papá</u>	<u>Abuelos</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete
<input type="radio"/> Castellano	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwete
	Luuçxyakh	Nyu /nmi' yakh	Mamayakh	Tatayakh	Îsxiwe'sxyakh	

P.29 ¿Fuera del contexto familiar ¿en qué lengua se comunica? con:

Yat peku'j nasayakh we'weçça' maa yuwe'sga (kwe) atu':

	<u>Amigos(as)</u>	<u>Cabildantes</u>	<u>Consejeros(as)</u>	<u>Maestro(a)</u>	<u>Promotores de salud</u>	<u>Funcionarios municipales</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete
<input type="radio"/> Namtrik/nw	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwete
	Jiisayakh	khabunas-yakh	Yu'kxpêh-nasyakh	Kaapiya'j-nasyakh	Weethegu-nasyakh	Çximeçxhab	kwekwete mjîsayakh

5. Autopercepción del encuestado

Yuwe dukhsa' nasa yuwe's ma'wêth we'we' suhnxi

P.30 Usted considera que habla su lengua indígena:

Ma'wêt nasa yuwe's we'we' suhu'ga (kwe).

	<u>Muy bien</u>	<u>Bien</u>	<u>Algo</u>	<u>Solo entiende</u>	<u>No lo habla</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete
	Wala ewa'	Ewa'	Wehçxaa'	Jiyu'çxaga' (kwe')	We'we'çmega' (kwe')	

P.31 Si usted no habla bien su lengua indígena:

Nasa yuwe's ew we'weçmeçxaja':

<input type="radio"/> ¿Está haciendo algo por mejorarla? (kwe)	1	<input type="radio"/> Ew we'wya' kîh nxuna yuhga
<input type="radio"/> ¿Le interesaría aprender y mejorarla? sûhu'ga' (kwe')	2	<input type="radio"/> Ew we'weya' piyapaç
<input type="radio"/> ¿Le interesa poco?	3	<input type="radio"/> We'wewête ûuspêyi'çmena'
<input type="radio"/> ¿No le interesa para nada?	4	<input type="radio"/> Kîh nxuune'jçxa sûhu'ga' (kwe')
<input type="radio"/> Ns/Nr	5	<input type="radio"/> Jm / Pe'.

**P.32 ¿según usted, cuál lengua se habla más en su comunidad?
we'we'.**

Idx (i'kwe) thegte' nasa', maa yuwe'sta wejx

<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	<input type="radio"/> Nasa yuweteçxa
<input type="radio"/> Castellano	2	<input type="radio"/> Musxka yuweteçxa

P.33 considera usted que hoy en día se habla su lengua indígena: **Idx (i'kwe) thegte' ma'kweka nasa yuwe's ya'we'we' s^hu'ga (kwe):**

	<u>Más que antes</u>	<u>Menos que antes</u>	<u>Igual que antes</u>	<u>Ns/Nr</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe' s
	Maanite jxtakwe	Maanite âhme	Maanite na'wêy	Jm / pe'	

¿Por qué? _____ **Kih nxuupa'ka**

P.34 Para usted ¿quiénes son los que más han conservado su lengua indígena?: **Idx (i'kwe) thegte', kimwe'sx wejx' nasa yuwe's pu'yakhna yuhtxna.**

<input type="radio"/> Mayores	1	<input type="radio"/> îsxiwe'sx
<input type="radio"/> Adultos	2	<input type="radio"/> Thê'sawe'sx
<input type="radio"/> Jóvenes	3	<input type="radio"/> Piçtatxwe'sx
<input type="radio"/> Mujeres	4	<input type="radio"/> U'ywe'sx
<input type="radio"/> Hombres	5	<input type="radio"/> Pihçwe'sx

P.35 Usted considera que la gente de su comunidad que habla la lengua indígena es: **Idx (i'kwe) thegte' nasa yuwe's we' wesa':**

<input type="radio"/> La mayoría	1	<input type="radio"/> Pxâhn jxthakweta
<input type="radio"/> La mitad	2	<input type="radio"/> Pxâhnçxata'
<input type="radio"/> Minoría	3	<input type="radio"/> Kûhmeta'
<input type="radio"/> Ns/Nr	4	<input type="radio"/> J.m / P.e'

P.36 ¿Usted considera que hay diferencia en la forma como se habla la lengua indígena? : **Idx (i'kwe) thegte' maa ka'tsuta nasa yuwe's fxiy we'we'.**

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> Entre las distintas veredas del resguardo | 1 | <input type="radio"/> Idx' (i'kwe) u'p ja'da kiçsu' fxiyta we'we'a' |
| <input type="radio"/> Entre las distintas zonas del resguardo | 2 | <input type="radio"/> Khabu kiwe ka'tsu' |
| <input type="radio"/> Entre los distintos resguardos | 3 | <input type="radio"/> Khabu kiwe isa' |
| <input type="radio"/> No hay ninguna diferencia | 4 | <input type="radio"/> Txâa na'wêçxahta we'we'a' |

¿En qué se diferencian? _____ Kihmeta fxiy we'we'

P.37 Con relación a la lengua indígena, la mayor parte de la comunidad:

Nasawe'sxa' txâwê'sx yuwe's:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> La quiere conservar | 1 | <input type="radio"/> Nee pçumepaç sùhna yuhta' |
| <input type="radio"/> La rechaza | 2 | <input type="radio"/> Uywêje'çmeyâ'jta' |
| <input type="radio"/> Le da más importancia que al castellano | 3 | <input type="radio"/> Musxka yuwete jxthakwe pejxsa sùhu'tx |
| <input type="radio"/> Le da menos importancia que al castellano | 4 | <input type="radio"/> Mmusxka yuwete âhme pejxsa' sùhu'tx |
| <input type="radio"/> Le da igual importancia que al castellano | 5 | <input type="radio"/> Je'z yuwei pejxsaçxaçxata sùju'tx |
| <input type="radio"/> Ns/Nr | 6 | <input type="radio"/> jm. / p. e' |

P.38 ¿Si la lengua indígena se está perdiendo, entre quiénes generalmente se observa este cambio?

Kimpwe'sx wejx sena' nasayuwe's peçxkanana yuhtxna

- | | | |
|---|---|-------------------------------------|
| <input type="radio"/> Entre los mayores | 1 | <input type="radio"/> Îsxipwe'sx |
| <input type="radio"/> Entre los adultos | 2 | <input type="radio"/> Thê'jsapwe'sx |
| <input type="radio"/> Entre los jóvenes | 3 | <input type="radio"/> Piçtatxpwe'sx |
| <input type="radio"/> Los niños(as) | 4 | <input type="radio"/> Luuçxpwe'sx |
| <input type="radio"/> Entre los hombres | 5 | <input type="radio"/> Pihçpwe'sx |

<input type="radio"/> Entre las mujeres	6	<input type="radio"/> U'ypwe'sx
<input type="radio"/> Entre los que han estudiado	7	<input type="radio"/> Piyana ûssapwe'sx
<input type="radio"/> Entre los que han salido de la comunidad	8	<input type="radio"/> Peetx kiweju kase'jsapwe'sx
<input type="radio"/> Entre los que viven en zonas urbanas	9	<input type="radio"/> Çxime çxhabna u'pya' u'jsawe'sx
<input type="radio"/> Otros	10	<input type="radio"/> Vxite
otros (especifique) _____		Vxite' kim

P.39 ¿Según usted, ¿cuál es la causa (o causas) por la que se está perdiendo la lengua indígena? Idx (i'kwe) thegte' Kihyuupa'ka

txa'wê nasa yuwe' vxituça' sôhu'ga (kwe)

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> Porque no se enseña en la casa | 1 | <input type="radio"/> Yatte we'wepa'kame |
| <input type="radio"/> Porque hay pena para hablarla | 2 | <input type="radio"/> We'weya' thamepa'ka |
| <input type="radio"/> Por vivir fuera del territorio | 3 | <input type="radio"/> Kwe'sx fxi'zekiwe eka'j u'pya u'jpa'ka |
| <input type="radio"/> Porque en la escuela no se permite (ía) hablar | 4 | <input type="radio"/> Kaapiya'j yatsu' nasa yuwe's uywêmepa'ka |
| <input type="radio"/> Por la influencia de las religiones | 5 | <input type="radio"/> Fxiy fxiy ûus ya'nwe'we wejxa kwe'sx kiwesu pa'jpa'ka |
| <input type="radio"/> Porque no se valora | 6 | <input type="radio"/> Nasa yuwe' kîhtewe'sxyuhpa seelpime' suhpa'ka |
| <input type="radio"/> Porque no es importante | 7 | <input type="radio"/> Naa kiwete' nasa yuwe' pejxme' sôhpa'ka. |
| <input type="radio"/> Por la influencia de los medios de comunicación | 8 | <input type="radio"/> Kwe'sx kiwesu fxiy fxiy, çawelx pa'jçxa nasa yuwe's atpa'kame |
| <input type="radio"/> Otra(s) | 9 | <input type="radio"/> Vxite |

¿Cuál(es)? _____ Maa

P.40 ¿Quiénes cree usted, que son los que más se preocupan (valoración) porque se conserve la lengua indígena? Idx (i'kwe) thegte', kimwe'sx wejx nasa yuwe' ûkah pçumepaç sôhçxa pu'yakhna yuhtxna:

- | | | |
|-----------------------------------|---|--|
| <input type="radio"/> Mayores | 1 | <input type="radio"/> Îsxiwe'sx |
| <input type="radio"/> Mujeres | 2 | <input type="radio"/> U'ywe'sx |
| <input type="radio"/> Hombres | 3 | <input type="radio"/> Pihçwe'sx |
| <input type="radio"/> Maestros | 4 | <input type="radio"/> Kaapiya'jsawe'sx |
| <input type="radio"/> Cabildantes | 5 | <input type="radio"/> Khabunaswe'sx |
| <input type="radio"/> Niños(as) | 6 | <input type="radio"/> Luuçxwe'sx |
| <input type="radio"/> Otros | 7 | <input type="radio"/> Vxite |

otros (especifique) _____ Vxite' kim

<p>P.41 Usted como adulto, hablante de su lengua indígena, prefiere hablarle a los niños de su comunidad en:</p>	1	<p>Tjê'jsanawêdxih yahtxçxa', maa yuwetega (kwe) peetx luuçxtxi' we'wepaç sôhu':</p>	<p><input type="radio"/> Nasa</p>
<p><input type="radio"/> Nasa yuwe yuwete'</p>	2		<p><input type="radio"/> Muska y</p>
<p><input type="radio"/> Castellano uwete'</p>	3		<p><input type="radio"/> Je'ziitxi'</p>
<p><input type="radio"/> Ambas</p>			
<p>P.42 En su comunidad, los indígenas no hablantes de la lengua materna ¿cómo se sienten?</p>	1	<p>Idx (i'kwe) kiwesu', nasa yuwe's we'wesame' ma'wêta yaatxi'</p>	<p><input type="radio"/> Açenxi'</p>
<p><input type="radio"/> Rechazados</p>	2		<p><input type="radio"/> Açenximea'</p>
<p><input type="radio"/> No rechazados</p>	3		<p><input type="radio"/> kimpa meethaçxa thegnxi'</p>
<p><input type="radio"/> Indiferentes</p>	4		<p><input type="radio"/> J.m / P.e'</p>
<p><input type="radio"/> Ns/Nr</p>			
<p>P.43 ¿si los no hablantes se sienten rechazados, en qué circunstancias (espacios) sucede esto?</p>	1	<p>nasa yuwe's we'wesame', kîhy yuuçita açenxi u'juçxa yaatxi'</p>	<p><input type="radio"/> Nwe'sx ka'tsu'</p>
<p><input type="radio"/> Familiares</p>	2		<p><input type="radio"/> Piyayatsu'</p>
<p><input type="radio"/> Escuela</p>	3		<p><input type="radio"/> Pkhakheyatsu'</p>
<p><input type="radio"/> Reuniones</p>	4		<p><input type="radio"/> Pi'txyatsu'</p>
<p><input type="radio"/> Mingas</p>			

<input type="radio"/> Fiestas	5	<input type="radio"/> Ku'juyatsu'
<input type="radio"/> Asambleas	6	<input type="radio"/> Nasawala pkhakhe eensu'

IV PRÁCTICAS LINGÜÍSTICAS		PEETX YUWE'S WE'WENXI WEJXA			
1. En la casa		Yatte			
P.44 ¿Qué lengua se habla cotidianamente en su casa? ya'we'we'.		Yatte pwe'sxa' maa yuweteka wejx			
	<u>Cocina</u>	<u>Comidas</u>	<u>Trabajos</u>	<u>Reuniones</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe's
<input type="radio"/> Castellano	2	2	2	2	<input type="radio"/> Muska yuwe's
	lpxkatte	Û'n u'pçxa	Mjehsu	Pkhakhe eensu	

p.45 En qué lengua se dirige:	we'weçça' maa yuwetega (kwe) we'we':				
	<u>Nasa yuwe</u>	<u>Namtrik/nw</u>	<u>Castellano</u>	<u>Otras</u>	
<input type="radio"/> Usted a su esposa(o)	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nyu's / nmi'a's
<input type="radio"/> Su esposa(o) a usted	2	2	2	2	<input type="radio"/> Nyu, nmi': idxa's, i'kwe's
<input type="radio"/> Usted a sus hijos	3	3	3	3	<input type="radio"/> Idx / i'kwe: luuçtxi
<input type="radio"/> Su esposa(o) a sus hijos	4	4	4	4	<input type="radio"/> Nyu / nmi': luuçtxi
<input type="radio"/> Sus hijos a usted	5	5	5	5	<input type="radio"/> Luuçx: idxa's / i'kwe's
<input type="radio"/> Sus hijos a su esposa(o)	6	6	6	6	<input type="radio"/> Luuçx: nyu / nmi'a's
<input type="radio"/> Sus hijos entre sí	7	7	7	7	<input type="radio"/> Luuçxpwe'sxa'k
<input type="radio"/> Su papá a sus hijos (abuelo-nietos)	8	8	8	8	<input type="radio"/> Niisx: luuçtxi'k
<input type="radio"/> Sus hijos a su papá (nietos-abuelo)	9	9	9	9	<input type="radio"/> Luuçx: niisxtxi'k
<input type="radio"/> Su mamá a sus hijos (abuela-nietos)	10	10	10	10	<input type="radio"/> Neezx: luuçtxi'k
<input type="radio"/> Sus hijos a su mamá (nietos-abuela)	11	11	11	11	<input type="radio"/> Luuçx: neezxa's
	Nasa yuwe	Muu yuwe	Musxka yuwe	Vxite yuwete	

2. La comunidad	Nasa wala ûuskiwete we'wenxi yuwe	
P.46 ¿Hay hablantes monolingües en la comunidad?	Nasawalaûus kiwete' teeçx yuweçxa ji'phsa	
nasa u'ptxna'		
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	<input type="radio"/> Nasa yuweteçxa
<input type="radio"/> Castellano	2	<input type="radio"/> Musxka yuweteçxa
¿En cuál se presenta más? _____ ¿Maate?		

P.47 ¿Se dan matrimonios o unión de parejas entre hablantes de lenguas diferentes?

Nasa fxiy yuwe ji'psapwe'sx ptamu'ta'meeçxa'

ih u'psaçxa

- Nasa yuwe y Namtrik/Nw 1
- Nasa yuwe y Castellano 2
- Nasa yuwe y otras lenguas 3
- Ns/Nr 4

- Nasayuwe / Muu yuweyakh
- Nasa yuwe / Musxka yuweyakh
- Vxite yuwe ji'phsayakh
- Jm / Pe'

¿Entre cuáles lenguas? _____ Maa yuywete

P.48 ¿Qué lengua hablan los hijos de estas uniones?

Naa ptamsa luuçxa' maa yuwe'sta wejx we'we'.

	<u>Papá</u>	<u>Mamá</u>	<u>Ambos</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe's
<input type="radio"/> Namtrik/Nw	2	2	2	<input type="radio"/> Muu yuwe's
<input type="radio"/> Castellano	3	3	3	<input type="radio"/> Musxka yuwe's
<input type="radio"/> Ns/Nr	4	4	4	<input type="radio"/> Jm /Pe'
	Tatajĩ's	Mamajĩ's	Je'z yuwetxii	

P.49 ¿En qué lugares se puede observar que el castellano desplaza a la lengua indígena? Msuçxahka musxka yuwe nasa

yuwe's e'skhe nvxihtya takhe'

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> En el mercado | 1 | <input type="radio"/> Weytxaksu |
| <input type="radio"/> En la escuela | 2 | <input type="radio"/> Nyafx jwe'j piyayatsu' |
| <input type="radio"/> En el colegio | 3 | <input type="radio"/> Eçne'jwe'sx piyayatsu' |
| <input type="radio"/> En las fiestas locales | 4 | <input type="radio"/> Ku'ju yatsu |
| <input type="radio"/> En los congresos regionales indígenas | 5 | <input type="radio"/> Pkhakhewalasu |
| <input type="radio"/> En las ceremonias religiosas | 6 | <input type="radio"/> Ūus ya'nwe'we pkhakhe eensu |
| <input type="radio"/> Otros espacios | 7 | <input type="radio"/> Vxite ahsu |

Especifique _____ Msuu

P.50 ¿Qué se está haciendo en su comunidad para mantener y fortalecer la lengua indígena? Idx (i'k'kwe) Nasa wala ūuskiwesu' kīl dxi'j

pakweçtxna nasa yuwe vxitukahmen

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="radio"/> Enseñando a los niños | 1 | <input type="radio"/> Luuçtxi kaapiya'jna' |
| <input type="radio"/> Hablando mucho | 2 | <input type="radio"/> Peejxme we'wena' |
| <input type="radio"/> Impulsando encuentros de hablantes | 3 | <input type="radio"/> We'wesatx ūusyahtxya' pi'txna' |
| <input type="radio"/> Enseñando a no hablantes | 4 | <input type="radio"/> We'wesametx kaapiya'jna' |
| <input type="radio"/> Capacitando a hablantes | 5 | <input type="radio"/> We'wesatx jwee kaapiya'jna' |
| <input type="radio"/> Escribiendo | 6 | <input type="radio"/> Fxi'jna' |
| <input type="radio"/> Cantando en la lengua | 7 | <input type="radio"/> Nasa yuwete memna' |
| <input type="radio"/> Investigando | 8 | <input type="radio"/> Nasa yuwe's jwee atxahna' |
| <input type="radio"/> Otras actividades | 9 | <input type="radio"/> Vxite mjisupa atna' |

¿Cuáles?

Maasu

Paayeça'	Ju'gwejxa'	Piyaeça'	Wêse'jwejxa'	Thegwejxa'	Pwesa'jwejxa'
----------	------------	----------	--------------	------------	---------------

P.53 ¿Quién(es) está(n) utilizando los materiales?

Kim naa mjitx atna yuhtxna

	<u>Libros</u>	<u>Monografías</u>	<u>Cartillas</u>	<u>Audio</u>	<u>Audiovisuales</u>	<u>Juegos</u>	
<input type="radio"/> Escuelas	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nyafx jwe'j piyayatsu'
<input type="radio"/> Colegios	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Eçne'jwe'sx piyayatsu'
<input type="radio"/> Casas de cabildos	3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Nasawala ûskiweyatsu'
<input type="radio"/> Org. Indígenas	4	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Khabu ûuswe'sx yatsu'
<input type="radio"/> Universidades	5	5	5	5	5	5	<input type="radio"/> Piyakabanas yatsu'
<input type="radio"/> Inst. Estatales	6	6	6	6	6	6	<input type="radio"/> Çxhab ne'jwe'sx ki'pnxi
<input type="radio"/> kwekwesu'							
<input type="radio"/> Inst. Privadas	7	7	7	7	7	7	<input type="radio"/> Fxii ne'jwe'sx ki'pnxi
<input type="radio"/> kwekwesu'							
<input type="radio"/> Comunidad	8	8	8	8	8	8	<input type="radio"/> Nasawala ûussu'
<input type="radio"/> Otras	9	9	9	9	9	9	<input type="radio"/> Vxiteahsu'
	Paayeç	Ju'gwejxa	Piyaeç	Wêse'jwejxa	Thegwejxa	Pw. Jwejxa	

¿Quién(es)?

Kim (we'sx)

V ESCUELA	PIYAYATTE		
1. Prácticas	Nasa yuwe's		
ma'wê we'wena yuunxi we jxa			
54 ¿Qué lenguas se hablan en la escuela / colegio y cuál predomina?	Maa yuwetxka		
piyayatsu' wejx ya'we'we'	<u>Se habla</u>	<u>Predomina</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe
<input type="radio"/> Castellano	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwe
	Ya' we'we'k	Ithaakwe we'wenxisa	

P.55 Cuando sus hijos (as) entraron a la escuela/colegio hablaban:	Idx (i'kwe) luuçxa', piyayatfe u'kaççxa' maa yuwe'sta wejx we'wena u'ka.	
<input type="radio"/> La lengua indígena	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe'
<input type="radio"/> El castellano	2	<input type="radio"/> Musxka yuwe'
<input type="radio"/> Ambas	3	<input type="radio"/> Je'z yuwetxi'

P.56 Cuando sus hijos(as) terminaron la primaria salieron hablando: **Idx (i'kwe)) luuḡxa' nyafx jwe'ja's kabaḡxa' maa yuwe'sta wejx we'wena kase'j:**

- | | | |
|--|---|---------------------------------------|
| <input type="radio"/> La lengua indígena | 1 | <input type="radio"/> Nasa yuwe'sa' |
| <input type="radio"/> El castellano | 2 | <input type="radio"/> Musxka yuwe'sa' |
| <input type="radio"/> Ambas | 3 | <input type="radio"/> Je'ziitxi' |
| <input type="radio"/> Otras lenguas | 4 | <input type="radio"/> Vxite yuwe' |

¿Cuál(es)? _____ Maa yuwe's

P.57 Cuando sus hijos(as) terminaron la secundaria salieron hablando: **Idx (i'kwe) luuḡxa' e's jwe'ja's piyana kabaḡxa' maa yuwe'sta wejx we'wena kase'j.**

- | | | |
|--|---|---------------------------------------|
| <input type="radio"/> La lengua indígena | 1 | <input type="radio"/> Nasa yuwe'sa' |
| <input type="radio"/> El castellano | 2 | <input type="radio"/> Musxka yuwe'sa' |
| <input type="radio"/> Ambas | 3 | <input type="radio"/> Je'ziitxi' |
| <input type="radio"/> Otras lenguas | 4 | <input type="radio"/> Vxite yuwe' |

¿Cuál(es)? _____ Maa yuwe's

2. Autopercepción del maestro		kaapiya'jsa' ma'wêka luuçxwe'sx nasayuwe's we'weçte uyu'	
P. 58 Cuando los niños entran a la escuela/colegio hablan:		Âçxhçxah piyayatte nyafx jwe'ja's, meeçxa' e's jwe'ja's vxitya' u'kasa luuçxa', maa yuwe'sta wejx we'wena u'ka':	
<input type="radio"/> La lengua indígena	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe'sa'	
<input type="radio"/> El castellano	2	<input type="radio"/> Musxka yuwe'sa'	
<input type="radio"/> Ambas	3	<input type="radio"/> Je'z yuwetxi'	
<input type="radio"/> Otras lenguas	4	<input type="radio"/> Vxite yuwe'	
P. 59 Cuando los niños terminan sus estudios en la escuela/colegio hablan:		Luuçxa' piyayatte nyafx jwe'ja's meeçxa' e's jwe'ja's piyana kabaçxa' maa yuwe'sta wejx we'wena kase'j:	
<input type="radio"/> La lengua indígena	1	<input type="radio"/> Nasa yuwe'sa'	
<input type="radio"/> El castellano	2	<input type="radio"/> Musxka yuwe'sa'	
<input type="radio"/> Ambas	3	<input type="radio"/> Je'ziitxi'	
<input type="radio"/> Otras lenguas	4	<input type="radio"/> Vxite	
yuwe'			
¿Cuál(es)? _____			Maa yuwe's
P.60 ¿En qué lengua se inicia la enseñanza de: ?		Maa yuweteka kaapiya'jya' ya'takhe':	
	<u>Escritura</u>	<u>Lectura</u>	
<input type="radio"/> Nasa yuwe	1	1	<input type="radio"/> Nasa yuwete
<input type="radio"/> Castellano	2	2	<input type="radio"/> Musxka yuwete
	Fxi'jwa'ja's	Eçte thegwa'ja's	

P.61 ¿En qué lengua(s) se estudia en la escuela y colegio según las áreas establecidas? **Nyafx jwe'jte meeçxa' e'sjwe'jte fxiy fxiy piyawejxatx**

piyaya' u'kaçxa', maa yuwe'sta wejx atu'

	<u>Lenguas</u>	<u>C. Soc</u>	<u>C. Nat</u>	<u>Castellano</u>	<u>Matemáticas</u>	<u>Ed. Física</u>	<u>Otras</u>	
<input type="radio"/>	Nasa yuwe	1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> Nasayuwete
<input type="radio"/>	Castellano	2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> Mk. Yuwete
<input type="radio"/>	Inglés	3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> Ingles yuwete
<input type="radio"/>	Ns/Nr	4	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> Jm / Pe'
	Nasayuwete	Fxi'zeweixate	Kiwe eh wejxate	Musxka yuwete	Isaweixate	Kwekwe lupe'j wejxate		Vxite

P.62 En la escuela /colegio en qué lengua(s) se comunican más comúnmente: **Nyafx jwe'j meeçxa' e's jwe'j**

piyayatsu' maa yuwe'ska wejx atu':

	<u>Nasa yuwe</u>	<u>Namtrik/nw</u>	<u>Castellano</u>	
<input type="radio"/>	Estudiantes entre sí	1	1	<input type="radio"/> Piyasapwe'sx
<input type="radio"/>	Los estudiantes al profesor	2	2	<input type="radio"/> Piyasa': kaapiya'jsa's
<input type="radio"/>	El profesor a los estudiantes	3	3	<input type="radio"/> Kaapiya'jsa': piyasawe'stxi
<input type="radio"/>	Los profesores entre sí	4	4	<input type="radio"/> Kaapiya'jsapwe'sx
	Nasa yuwete	Muu yuwe		Musxka yuwete

P.63 ¿Según usted, la escuela/colegio debería ser? **Idx (i'kwe) thegte', kaapiya'j yatsu' ma'wê yuwetxi'**

kaapiya'jte ewukx sùhu'ga (kwe).

<input type="radio"/>	Bilingüe	1	<input type="radio"/> Je'z yuwetxiia''
<input type="radio"/>	Monolingüe	2	<input type="radio"/> Teeçx yuweteçxaa'
<input type="radio"/>	Multilingüe	3	<input type="radio"/> Kûj yuwete'

¿Por qué? _____ Kih yuupa'ka

P.64 ¿Qué lenguas deberían enseñarse en la escuela?

Maa yuweçaxhtx piyayatsu' kaapiya'jte ewukx

sûhu'ga (kwe)

- | | | |
|---|---|---------------------------------------|
| <input type="radio"/> Nasa yuwe | 1 | <input type="radio"/> Nasa yuwe'sa' |
| <input type="radio"/> Namtrik/Nw | 2 | <input type="radio"/> Muu yuwesa' |
| <input type="radio"/> Castellano | 3 | <input type="radio"/> Musxka yuwe'sa' |
| <input type="radio"/> No importa que lengua | 4 | <input type="radio"/> Maapa ewiiçamay |
| <input type="radio"/> Otra(s) | 5 | <input type="radio"/> Vxite' |

¿Cuál(es)? _____ Maa yuwe's

Por qué? _____ Kihyuupa'ka

P.65 Prefiere usted, que los maestros de la escuela/colegio hablen:

Piyayatsu', kaapiya'jsapwe'sxa' maa

yuwe's we'wepaç sûhu'ga (kwe)

- | | | |
|---|---|---------------------------------------|
| <input type="radio"/> Nasa yuwe | 1 | <input type="radio"/> Nasayuwete |
| <input type="radio"/> Namtrik/nw | 2 | <input type="radio"/> Muuyuwete' |
| <input type="radio"/> Castellano | 3 | <input type="radio"/> Musxka yuwete' |
| <input type="radio"/> No importa que lengua | 4 | <input type="radio"/> Maapa ewiiçamay |
| <input type="radio"/> Otras | 5 | <input type="radio"/> Vxite' |

¿Cuál(es)? _____ Maa yuwe's

¿Por qué? _____ Kihyuupa'ka

P.66 ¿Cree usted, que ha habido dificultades en el aprendizaje de los niños en la escuela porque
 kaapiya'jteta luuçxa ûkhwê'y piya'çme
 se enseña en :

Idx (i'kwe) thegte' maa yuwe'te

Lengua castellana

1

Musxka yuwete'

Lengua indígena

2

Nasa yuwete'

Lengua inglesa

3

Ingles yuwete'

¿Por qué? _____

_____ Kihyuupa'ka

**Anexo C. Encuestas Autodiagnóstico Programa de
Protección a la Diversidad Etnolingüística – Ministerio de
Cultura**

Ministerio de Cultura
Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística (PPDE)
Autodiagnóstico Socio-lingüístico
Campaña 2009



Ministerio de Cultura
República de Colombia

Libertad y Orden

Universidad
Externado
de Colombia



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

KULTURA SAILA
Hizkuntza Politikarako Sailburuordetza
DEPARTAMENTO DE CULTURA
Viceconsejería de Política Lingüística

ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA EN FORMATO CASTELLANO
Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística (PPDE)
CAMPAÑA 2009

No. Cuestionario

--	--	--	--	--	--

Nombre del encuestador	<input type="text"/>	Fecha	<input type="text"/>
Departamento	<input type="text"/>	Zona	<input type="text"/>
Municipio	<input type="text"/>		
ÁREA			
<input type="checkbox"/> Rural		<input type="checkbox"/> Urbano	
Nombre del resguardo	<input type="text"/>	Nombre del barrio	<input type="text"/>
Nombre de la comunidad dentro del resguardo	<input type="text"/>		
DATOS PERSONALES			
Nombre del encuestado	<input type="text"/>	Sexo	<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer

1. ¿Donde nació?

<input type="checkbox"/> 1	Aquí
<input type="checkbox"/> 2	En otro lugar

Departamento

Municipio

6. Usted habla la lengua nativa:

<input type="checkbox"/> 1	Si
<input type="checkbox"/> 2	No

6A. Usted habla el castellano:

<input type="checkbox"/> 1	Si
<input type="checkbox"/> 2	No

2. ¿Hace cuánto tiempo que vive en este lugar?

<input type="checkbox"/> 1	Hace poco (menos de 1 año)
<input type="checkbox"/> 2	Hace rato (de 1 a 5 años)
<input type="checkbox"/> 3	Hace mucho o siempre (más de 6 años)

6B. Usted habla otras lenguas:

<input type="checkbox"/> 1	Si
<input type="checkbox"/> 2	No

↓
¿cuáles?

3. ¿Cuántos años cumplidos tiene usted?

Si respondió SI en las preguntas 6 y 6A, continúe a la pregunta 7

4. ¿A cuál pueblo étnico o cultura pertenece usted?

Si respondió NO en la pregunta 6, pase a la pregunta 19C

5. ¿Cuál es su trabajo principal?

<input type="checkbox"/> 1	Agricultor
<input type="checkbox"/> 2	Pastoreo
<input type="checkbox"/> 3	Docente
<input type="checkbox"/> 4	Empleado
<input type="checkbox"/> 5	Artesano
<input type="checkbox"/> 6	Estudiante
<input type="checkbox"/> 7	Comerciante
<input type="checkbox"/> 8	Pescador/cazador/recolector
<input type="checkbox"/> 9	Hogar
<input type="checkbox"/> 10	Médico tradicional
<input type="checkbox"/> 11	Otro

HABLA AMBAS LENGUAS

7. ¿Cuál lengua aprendió usted primero?

<input type="checkbox"/> 1	Lengua nativa
<input type="checkbox"/> 2	Castellano
<input type="checkbox"/> 3	Ambas
<input type="checkbox"/> 4	Otra ¿cuál?

8. ¿A qué edad usted aprendió la lengua nativa?

- | | |
|---|------------------------|
| 1 | Entre 1 y 5 años |
| 2 | Entre 6 y 12 años |
| 3 | De 13 años en adelante |

9. ¿Dónde aprendió usted a hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 | En la familia |
| 2 | En la comunidad |
| 3 | En la escuela primaria |
| 4 | En la escuela secundaria |
| 5 | En la universidad |
| 6 | En otra parte |

¿Dónde?

10. ¿Considera usted que habla bien la lengua nativa?

- | | | | |
|---|----|---|-----------------------|
| 1 | Si | ➔ | Pase a la pregunta 12 |
| 2 | No | ➔ | Continúe |

11. ¿Usted está haciendo algo por mejorarla?

- | | | | |
|---|----|---|--|
| 1 | Si | ➔ | |
| 2 | No | ➔ | |

¿Qué está haciendo para mejorarla?

12. ¿Siente usted pena de hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|---------|
| 1 | Si |
| 2 | No |
| 2 | A veces |

¿Por qué?

13. ¿Siente usted miedo de hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|---------|
| 1 | Si |
| 2 | No |
| 2 | A veces |

¿Por qué?

14. ¿Dónde aprendió usted a hablar el castellano?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 | En la familia |
| 2 | En la comunidad |
| 3 | En la escuela primaria |
| 4 | En la escuela secundaria |
| 5 | En la universidad |
| 6 | En otra parte |

¿Dónde?

15. ¿A qué edad usted aprendió el castellano?

- | | |
|---|------------------------|
| 1 | Entre 1 y 5 años |
| 2 | Entre 6 y 12 años |
| 3 | De 13 años en adelante |

16. En qué lengua(s) se comunica usted con:

	Lengua y castellano	Lengua nativa	Castellano
El esposo(a)	1	2	3
Los hijos(as)	1	2	3
La mamá	1	2	3
El papá	1	2	3
Los hermanos(as)	1	2	3
Los abuelos(as)	1	2	3
Otros parientes	1	2	3
Los paisanos (as)	1	2	3
Los maestros	1	2	3
Los líderes	1	2	3
Los comerciantes	1	2	3
Las autoridades tradicionales	1	2	3
Los promotores de salud	1	2	3
Los funcionarios del Estado	1	2	3

17. Qué lengua utiliza usted en las siguientes actividades comunitarias:

	Lengua y castellano	Lengua nativa	Castellano
Trabajo comunitario	1	2	3
Ceremonias tradicionales	1	2	3
Reuniones o asambleas	1	2	3
Talleres	1	2	3
Ceremonias religiosas	1	2	3
Fiestas tradicionales	1	2	3
Fiestas no tradicionales	1	2	3
Encuentros deportivos	1	2	3

18. Usted prefiere hablarle a los niños de su comunidad en:

- | | |
|---|--------------------|
| 1 | Sólo lengua nativa |
| 2 | Sólo castellano |
| 3 | Ambas |

PASE A LA PREGUNTA 22

SÓLO HABLA EL CASTELLANO

19.C ¿Dónde aprendió usted a hablar el castellano?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 | En la familia |
| 2 | En la comunidad |
| 3 | En la escuela primaria |
| 4 | En la escuela secundaria |
| 5 | En la universidad |
| 6 | En otra parte |

¿Dónde?

20.C ¿A qué edad usted aprendió el castellano?

- | | |
|---|------------------------|
| 1 | Entre 1 y 5 años |
| 2 | Entre 6 y 12 años |
| 3 | De 13 años en adelante |

21.C ¿Le interesa aprender la lengua nativa?

- | | | |
|---|--------------------------|----|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Si |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No |

INFORMACIÓN DE LOS HIJOS DEL JEFE DE HOGAR

22. ¿Tiene hijos?

- | | | | | |
|---|--------------------------|----|---|-----------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Si | ➔ | Continúe |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No | ➔ | Pase a la pregunta 29 |

23. ¿Qué lengua (s) aprendieron primero sus hijos?

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |
| 4 | <input type="checkbox"/> | Todos sus hijos son menores de 2 años ➔ Pase a la pregunta 29 |
| 5 | <input type="checkbox"/> | Otra ¿cuál? |

24. ¿Tiene hijos en la escuela?

- | | | | | |
|---|--------------------------|----|---|-----------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Si | ➔ | Continúe |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No | ➔ | Pase a la pregunta 26 |

25. ¿Qué lengua(s) se enseña actualmente en la escuela donde estudian sus hijos?

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |
- Otra, ¿cuál?

26. ¿Qué lengua hablaban sus hijos cuando entraron a la escuela?

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |
| 4 | <input type="checkbox"/> | Tiene hijos menores de 4 años ➔ Pase a la pregunta 29 |
- Otra, ¿cuál?

27. ¿Qué lengua o lenguas salieron hablando sus hijos cuando terminaron la primaria?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |
| 4 | <input type="checkbox"/> | No han terminado la primaria ➔ Pase a la pregunta 29 |
- Otra, ¿cuál?

28. ¿Qué lengua o lenguas salieron hablando sus hijos cuando terminaron la secundaria?

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |
| 4 | <input type="checkbox"/> | No han terminado la secundaria |

Otra, ¿cuál?

INFORMACIÓN SOBRE ACTITUD LINGÜÍSTICA.

29. ¿En qué lengua(s) debería enseñarse en la escuela?

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |

En otra, ¿cuál?

--

¿Por qué?

30. ¿En la escuela, en qué lengua le gustaría que le enseñaran PRIMERO a sus hijos?

- | | | |
|---|--------------------------|------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | En lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | En castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |

En otra, ¿cuál?

¿Por qué?

31. Usted cree que el enseñar la lengua nativa en la escuela perjudica el aprendizaje del castellano:

- | | | |
|---|--------------------------|---------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Si |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No |
| 3 | <input type="checkbox"/> | No sabe |

32. Usted cree que el aprendizaje del castellano en la escuela garantiza un mejor futuro para sus hijos:

- | | | |
|---|--------------------------|---------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Si |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No |
| 3 | <input type="checkbox"/> | No sabe |

33. Usted cree que en la escuela, la lengua nativa debe tener el mismo uso e importancia que el castellano:

- | | | |
|---|--------------------------|---------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Si |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No |
| 3 | <input type="checkbox"/> | No sabe |

34. Usted cree que en las oficinas del gobierno, la lengua nativa debe tener el mismo uso e importancia que el castellano:

- | | |
|---|---------|
| 1 | Sí |
| 2 | No |
| 3 | No sabe |

35. Usted cree que la lengua nativa debe ser utilizada únicamente en la familia y en las actividades tradicionales:

- | | |
|---|---------|
| 1 | Sí |
| 2 | No |
| 3 | No sabe |

36. Usted cree que en la vida diaria, la lengua nativa tiene la misma utilidad e importancia que el castellano:

- | | |
|---|---------|
| 1 | Sí |
| 2 | No |
| 3 | No sabe |

37. Usted escucha programas de radio en:

- | | |
|---|--------------------|
| 1 | Sólo lengua nativa |
| 2 | Sólo castellano |
| 3 | En ambas |
| 4 | En ninguna |

¿Por qué?

38. ¿En qué lengua le gustaría a usted escuchar programas de radio?

- | | |
|---|--------------------|
| 1 | Sólo lengua nativa |
| 2 | Sólo castellano |
| 3 | Ambas |

39. ¿En la comunidad cuántos saben hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|------------|
| 1 | Todos |
| 2 | La mayoría |
| 3 | La mitad |
| 4 | Pocos |
| 5 | Ninguno |

40. Número de Hogares en esta vivienda:

41. Número de personas en este Hogar :

Averigüe cuántos grupos de personas que COCINAN POR SEPARADO hay en la vivienda

RECUERDE: Un HOGAR es el grupo de personas que siendo o no parientes, residen o viven bajo el mismo techo y comen de la misma olla.

ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA EN FORMATO PARA LENGUA NATIVA

Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística (PPDE)

CAMPAÑA 2009

Nombre del encuestador	<input type="text"/>	Fecha	<input type="text"/>
Departamento	<input type="text"/>	Zona	<input type="text"/>
Municipio	<input type="text"/>		

ÁREA

<input type="checkbox"/> 1 Rural	<input type="checkbox"/> 2 Urbano
Nombre del Resguardo	<input type="text"/>
Nombre de la comunidad dentro del Resguardo	<input type="text"/>
Nombre del Barrio	<input type="text"/>

DATOS PERSONALES

Nombre del encuestado	<input type="text"/>	Sexo	<input type="checkbox"/> 1 Hombre <input type="checkbox"/> 2 Mujer
-----------------------	----------------------	------	---

1. ¿Dónde nació?

- 1 Aquí
 2 En otro lugar

Departamento Municipio

2. ¿Hace cuánto tiempo que vive en este lugar?

- 1 Hace poco (menos de 1 año)
 2 Hace rato (de 1 a 5 años)
 3 Hace mucho o siempre (más de 6 años)

3. ¿Cuántos años cumplidos tiene usted?

4. ¿A cuál pueblo étnico o cultura pertenece usted?

5. ¿Cuál es su trabajo principal?

- 1 Agricultor
 2 Pastoreo
 3 Docente
 4 Empleado
 5 Artesano
 6 Estudiante
 7 Comerciante
 8 Pescador/cazador/recolector
 9 Hogar
 10 Médico tradicional
 11 Otro

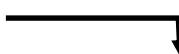
6. Usted habla la lengua nativa:

- 1 Si
 2 No

6A. Usted habla el castellano:

- 1 Si
 2 No

6B. Usted habla otras lenguas:

- 1 Si 
 2 No

¿cuáles?

Si respondió SI en las preguntas 6 y 6A, continúe a la pregunta 7

Si respondió NO en la pregunta 6A, pase a la pregunta 19A

HABLA LENGUA NATIVA Y CASTELLANO

7. ¿Cuál lengua aprendió usted primero?

- 1 Lengua nativa
 2 Castellano
 3 Ambas
 4 Otra ¿cuál?

8. ¿A qué edad usted aprendió la lengua nativa?

- 1 Entre 1 y 5 años
 2 Entre 6 y 12 años
 3 De 13 años en adelante

9. ¿Dónde aprendió usted a hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 | En la familia |
| 2 | En la comunidad |
| 3 | En la escuela primaria |
| 4 | En la escuela secundaria |
| 5 | En la universidad |
| 6 | En otra parte |

¿Dónde?

10. ¿Considera usted que habla bien la lengua nativa?

- | | | | |
|---|----|---|-----------------------|
| 1 | Sí | → | Pase a la pregunta 12 |
| 2 | No | → | continúe |

11. ¿Usted está haciendo algo por mejorarla?

- | | | | |
|---|----|---|--|
| 1 | Sí | → | |
| 2 | No | → | |
- ¿Qué está haciendo para mejorarla?

12. ¿Siente usted pena de hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|---------|
| 1 | Sí |
| 2 | No |
| 3 | A veces |

¿Por qué?

13. ¿Siente usted miedo de hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|---------|
| 1 | Sí |
| 2 | No |
| 3 | A veces |

¿Por qué?

14. ¿Dónde aprendió usted a hablar el castellano?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 | En la familia |
| 2 | En la comunidad |
| 3 | En la escuela primaria |
| 4 | En la escuela secundaria |
| 5 | En la universidad |
| 6 | En otra parte |

¿Dónde?

--

15. ¿A qué edad usted aprendió el castellano?

- | | |
|---|------------------------|
| 1 | Entre 1 y 5 años |
| 2 | Entre 6 y 12 años |
| 3 | De 13 años en adelante |

16. En qué lengua(s) se comunica usted con:

	Lengua y castellano	Lengua nativa	Castellano
El esposo(a)	1	2	3
Los hijos(as)	1	2	3
La mamá	1	2	3
El papá	1	2	3
Los hermanos(as)	1	2	3
Los abuelos(as)	1	2	3
Otros parientes	1	2	3
Los paisanos (as)	1	2	3
Los maestros	1	2	3
Los líderes	1	2	3
Los comerciantes	1	2	3
Las autoridades tradicionales	1	2	3
Los promotores de salud	1	2	3
Los funcionarios del Estado	1	2	3

17. Qué lengua utiliza usted en las siguientes actividades comunitarias:

	Lengua y castellano	Lengua nativa	Castellano
Trabajo comunitario	1	2	3
Ceremonias tradicionales	1	2	3
Reuniones o asambleas	1	2	3
Talleres	1	2	3
Ceremonias religiosas	1	2	3
Fiestas tradicionales	1	2	3
Fiestas no tradicionales	1	2	3
Encuentros deportivos	1	2	3

18. Usted prefiere hablarle a los niños de su comunidad en:

- | | |
|---|--------------------|
| 1 | Sólo lengua nativa |
| 2 | Sólo castellano |
| 3 | Ambas |

PASE A LA PREGUNTA 22

SÓLO HABLA LENGUA NATIVA

19.A ¿Dónde aprendió usted a hablar la lengua nativa?

- | | |
|---|--------------------------|
| 1 | En la familia |
| 2 | En la comunidad |
| 3 | En la escuela primaria |
| 4 | En la escuela secundaria |
| 5 | En la universidad |
| 6 | En otra parte |

¿Dónde?

--

20.A ¿A qué edad usted aprendió la lengua nativa?

- | | |
|---|------------------------|
| 1 | Entre 1 y 5 años |
| 2 | Entre 6 y 12 años |
| 3 | De 13 años en adelante |

21.A. ¿Considera usted que habla bien la lengua nativa?

- | | | | |
|---|----|---|-----------------------|
| 1 | Sí | → | Pase a la pregunta 22 |
| 2 | No | → | Continúe |

21B. ¿Usted está haciendo algo por mejorarla?

- | | | | |
|---|----|---|--|
| 1 | Sí | → | |
| 2 | No | → | |
- ¿Qué está haciendo para mejorarla?

INFORMACIÓN DE LOS HIJOS DEL JEFE DE HOGAR

22. ¿Tiene hijos?

- | | | | | |
|--------------------------|---|----|---|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí | → | Continúe |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No | → | Pase a la pregunta 29 |

23. ¿Qué lengua (s) aprendieron primero sus hijos?

- | | | |
|--------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | Castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |
| <input type="checkbox"/> | 4 | Todos sus hijos son menores de 2 años → Pase a la pregunta 29 |
| <input type="checkbox"/> | 5 | Otra ¿cuál? |

24. ¿Tiene hijos en la escuela?

- | | | | | |
|--------------------------|---|----|---|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí | → | Continúe |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No | → | Pase a la pregunta 26 |

25. ¿Qué lengua(s) se enseña actualmente en la escuela donde estudian sus hijos?

- | | | |
|--------------------------|---|--------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sólo lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | Sólo castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |
- Otra, ¿cuál?

26. ¿Qué lengua hablaban sus hijos cuando entraron a la escuela?

- | | | |
|--------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sólo lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | Sólo castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |
| <input type="checkbox"/> | 4 | Tiene hijos menores de 4 años → Pase a la pregunta 29 |
- Otra, ¿cuál?

27. ¿Qué lengua o lenguas salieron hablando sus hijos cuando terminaron la primaria?

- | | | |
|--------------------------|---|---|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sólo lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | Sólo castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |
| <input type="checkbox"/> | 4 | No han terminado la primaria → Pase a la pregunta 29 |
- Otra, ¿cuál?

28. ¿Qué lengua o lenguas salieron hablando sus hijos cuando terminaron la secundaria?

- | | | |
|--------------------------|---|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sólo lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | Sólo castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |
| <input type="checkbox"/> | 4 | No han terminado la secundaria |
- Otra, ¿cuál?

INFORMACIÓN SOBRE ACTITUD LINGÜSTICA.

29. ¿En que lengua(s) debería enseñarse en la escuela?

- | | | |
|--------------------------|---|--------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sólo lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | Sólo castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |
- En otra, ¿cuál?

¿Por qué?

30. ¿En la escuela, en que lengua le gustaría que le enseñaran PRIMERO a sus hijos?

- | | | |
|--------------------------|---|------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | En lengua nativa |
| <input type="checkbox"/> | 2 | En castellano |
| <input type="checkbox"/> | 3 | Ambas |

En otra, ¿cuál?

¿Por qué?

31. Usted cree que el enseñar la lengua nativa en la escuela perjudica el aprendizaje del castellano:

- | | | |
|--------------------------|---|---------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No |
| <input type="checkbox"/> | 3 | No sabe |

32. Usted cree que el aprendizaje del castellano en la escuela garantiza un mejor futuro para sus hijos:

- | | | |
|--------------------------|---|---------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No |
| <input type="checkbox"/> | 3 | No sabe |

33. Usted cree que en la escuela, la lengua nativa debe tener el mismo uso e importancia que el castellano:

- | | | |
|--------------------------|---|---------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No |
| <input type="checkbox"/> | 3 | No sabe |

34. Usted cree que en las oficinas del gobierno, la lengua nativa debe tener el mismo uso e importancia que el castellano:

- | | | |
|--------------------------|---|---------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No |
| <input type="checkbox"/> | 3 | No sabe |

35. Usted cree que la lengua nativa debe ser utilizada únicamente en la familia y en las actividades tradicionales:

- | | | |
|--------------------------|---|---------|
| <input type="checkbox"/> | 1 | Sí |
| <input type="checkbox"/> | 2 | No |
| <input type="checkbox"/> | 3 | No sabe |

36. Usted cree que en la vida diaria, la lengua nativa tiene la misma utilidad e importancia que el castellano:

- | | | |
|---|--------------------------|---------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sí |
| 2 | <input type="checkbox"/> | No |
| 3 | <input type="checkbox"/> | No sabe |

37. Usted escucha programas de radio en:

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | En ambas |
| 4 | <input type="checkbox"/> | En ninguna |

¿Por qué?

38. ¿En qué lengua le gustaría a usted escuchar programas de radio?

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Sólo lengua nativa |
| 2 | <input type="checkbox"/> | Sólo castellano |
| 3 | <input type="checkbox"/> | Ambas |

39. ¿En la comunidad cuántos saben hablar la lengua nativa?

- | | | |
|---|--------------------------|------------|
| 1 | <input type="checkbox"/> | Todos |
| 2 | <input type="checkbox"/> | La mayoría |
| 3 | <input type="checkbox"/> | La mitad |
| 4 | <input type="checkbox"/> | Pocos |
| 5 | <input type="checkbox"/> | Ninguno |

40. Número de Hogares en esta vivienda:

41. Número de personas en este Hogar :

Averigüe cuántos grupos de personas que COCINAN POR SEPARADO hay en la vivienda

RECUERDE: Un HOGAR es el grupo de personas que siendo o no parientes, residen o viven bajo el mismo techo y comen de la misma olla.

Anexo D. Ley 1381 de 2010

"POR LA CUAL SE DESARROLLAN LOS ARTÍCULOS 7º, 8º, 10 Y 70 DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA, Y LOS ARTÍCULOS 4º, 5º Y 28 DE LA LEY 21 DE 1991 (QUE APRUEBA EL CONVENIO 169 DE LA OIT SOBRE PUEBLOS INDÍGENAS Y TRIBALES), Y SE DICTAN NORMAS SOBRE RECONOCIMIENTO, FOMENTO, PROTECCIÓN, USO, PRESERVACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LAS LENGUAS DE LOS GRUPOS ÉTNICOS DE COLOMBIA Y SOBRE SUS DERECHOS LINGÜÍSTICOS Y LOS DE SUS HABLANTES".

EL CONGRESO DE COLOMBIA

DECRETA:

**TÍTULO I
PRINCIPIOS Y DEFINICIONES**

Artículo 1º. Naturaleza y objeto. La presente ley es de interés público y social, y tiene como objeto garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas que se llamarán de aquí en adelante lenguas nativas. Se entiende por lenguas nativas las actualmente en uso habladas por los grupos étnicos del país, así: las de origen indoamericano, habladas por los pueblos indígenas, las lenguas criollas habladas por comunidades afrodescendientes y la lengua Romani hablada por las comunidades del pueblo rom o gitano y la lengua hablada por la comunidad raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina.

Artículo 2º. Preservación, salva guarda y fortalecimiento de las lenguas nativas. Las lenguas nativas de Colombia constituyen parte integrante del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos que las hablan, y demandan por lo tanto una atención particular del Estado y de los poderes públicos para su protección y fortalecimiento. La pluralidad y variedad de lenguas es una expresión destacada de la diversidad cultural y étnica de Colombia y en aras de reafirmar y promover la existencia de una Nación multiétnica y pluricultural, el Estado, a través de los distintos organismos de la administración central que cumplan funciones relacionadas con la materia de las lenguas nativas o de los grupos étnicos que las hablan, y a través de las Entidades Territoriales, promoverá la preservación, la salvaguarda y el fortalecimiento de las lenguas nativas, mediante la adopción, financiación y realización de programas específicos.

Artículo 3º. Principio de concertación. En la interpretación y aplicación de las disposiciones de la presente ley, las entidades del Estado investidas de atribuciones para el cumplimiento de funciones relacionadas con las lenguas nativas, deberán actuar con reconocimiento y sujeción a los principios de la necesaria concertación de sus actividades con las comunidades de los grupos étnicos y sus autoridades, y de autonomía de gobierno interno del que gozan estas poblaciones en el marco de las normas constitucionales y de los convenios internacionales ratificados por el Estado.

TÍTULO II

DERECHOS DE LOS HABLANTES DE LENGUAS NATIVAS

Artículo 4°. No discriminación. Ningún hablante de una lengua nativa podrá ser sometido a discriminación de ninguna índole, a causa del uso, transmisión o enseñanza de su lengua.

Artículo 5°. Derecho de uso de las lenguas nativas y del castellano. Los hablantes de lengua nativa tendrán derecho a comunicarse entre sí en sus lenguas, sin restricciones en el ámbito público o privado, en todo el territorio nacional, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales y religiosas, entre otras. Todos los habitantes de los territorios de los pueblos indígenas, del corregimiento de San Basilio de Palenque (municipio de Mahates, departamento de Bolívar), y del departamento de San Andrés y Providencia, tendrán el derecho a conocer y a usar las lenguas nativas de uso tradicional en estos territorios, junto con el castellano. A las comunidades del pueblo rom, se les garantizará el derecho a usar el castellano y la lengua Romaní de uso tradicional en dichas comunidades.

Artículo 6°. Nombres propios y toponimia en las lenguas nativas. Los nombres y apellidos de personas provenientes de la lengua y de la tradición cultural usados por los hablantes de lenguas nativas, y más generalmente por los integrantes de pueblos y comunidades donde se hablen estas lenguas, podrán ser reconocidos para efectos públicos. Este uso será registrado por la autoridad oficial competente previa solicitud de los interesados. Igualmente los nombres de lugares geográficos usados tradicionalmente en su territorio por los integrantes de pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas podrán ser registrados para efectos públicos. Este uso será cooficial con la toponimia en castellano cuando esta exista. La transcripción alfabética de estos nombres propios y de esta toponimia será reglamentada por el Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas previsto en el artículo 24 de la presente ley.

Artículo 7°. Derechos en las relaciones con la justicia. Los hablantes de lenguas nativas que por razones jurídicas de cualquier índole, tengan que comparecer ante los órganos del Sistema Judicial Nacional, tendrán derecho a actuar en su propia lengua, y las autoridades responsables proveerán lo necesario para que, en los juicios que se realicen, quienes lo solicitaren sean asistidos gratuitamente por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura. El Ministerio del Interior y de Justicia acordará con las autoridades de los departamentos, distritos, municipios y con las autoridades de los grupos étnicos donde habiten comunidades que hablen lenguas nativas, la adopción de medidas que permitan avanzar progresivamente en el cumplimiento y satisfacción de los derechos y compromisos definidos en el presente artículo.

Artículo 8°. Derechos en las relaciones con la administración pública. Los hablantes de lenguas nativas tienen el derecho al empleo de su propia lengua en sus actuaciones y gestiones ante los órganos de la administración pública. Las autoridades competentes del Orden Nacional, Departamental, Distrital y Municipal proveerán lo necesario para que, quienes lo demanden, sean asistidos gratuitamente por intérpretes que tengan conocimiento de su lengua y cultura. Las entidades competentes del Orden Nacional,

Departamental, Distrital y Municipal, acordarán la adopción de medidas que permitan avanzar progresivamente en el cumplimiento y satisfacción de los derechos y compromisos definidos en el presente artículo. Así mismo asegurarán la difusión, a través de textos impresos, documentos de audio, audiovisuales y otros medios disponibles, de las leyes y reglamentos así como de los contenidos de los programas, obras y servicios dirigidos a los grupos étnicos, en la lengua de sus correspondientes beneficiarios para su debida información.

Artículo 9°. Derechos en las relaciones con la salud. En sus gestiones y diligencias ante los servicios de salud, los hablantes de lenguas nativas tendrán el derecho de hacer uso de su propia lengua y será de incumbencia de tales servicios, la responsabilidad de proveer lo necesario para que los hablantes de lenguas nativas que lo solicitaran, sean asistidos gratuitamente por intérpretes que tengan conocimiento de su lengua y cultura. El Ministerio de la Protección Social y las Secretarías Departamentales y Municipales de Salud, acordarán con las entidades aseguradoras y prestadoras de los servicios del ramo, públicas y privadas, las medidas apropiadas que permitan avanzar progresivamente en el cumplimiento y satisfacción de los derechos y compromisos definidos en el presente artículo.

TÍTULO III PROTECCIÓN DE LAS LENGUAS NATIVAS

Artículo 10. Programas de fortalecimiento de lenguas nativas. El Plan Nacional de Desarrollo y los Planes de Desarrollo de las Entidades Territoriales, en concertación con las autoridades de los grupos étnicos, incluirán programas y asignarán recursos para la protección y el fortalecimiento de las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura será el encargado de coordinar el seguimiento, la ejecución y la evaluación de estos programas de acuerdo con el Principio de Concertación previsto en el artículo 30 de la presente ley.

Artículo 11. Protección y salvaguardia de las lenguas nativas. Todas las lenguas nativas existentes en el país, a partir de la vigencia de la presente ley, quedan incorporadas a la Lista Representativa de Manifestaciones de Patrimonio Cultural Inmaterial prevista en la Ley 1185 de 2008 sin previo cumplimiento del procedimiento previsto en el inciso 2° del literal b) del artículo 4° de la Ley 397 de 1997 modificado por la Ley 1185 de 2008. Las lenguas nativas quedan por consiguiente amparadas por el Régimen Especial de Protección y de Salvaguardia reconocido por dicho ordenamiento.

Artículo 12. Lenguas en peligro de extinción. El Ministerio de Cultura y las Entidades Territoriales, después de consultar y concertar con las comunidades correspondientes, coordinarán el diseño y la realización de planes de urgencia para acopiar toda la documentación posible sobre cada una de las lenguas nativas en peligro de extinción y para desarrollar acciones orientadas a conseguir en lo posible su revitalización. El Consejo Nacional Asesor previsto en el artículo 24 de la presente ley determinará la lista de las lenguas que se encuentren en esta condición.

Artículo 13. Lenguas en estado de precariedad. El Ministerio de Cultura y las entidades territoriales concertarán con las autoridades de los pueblos y comunidades correspondientes el diseño y la realización de programas de revitalización y

fortalecimiento de lenguas nativas en estado de precariedad. El Consejo Nacional Asesor previsto en el artículo 24 determinará la lista de las lenguas que se encuentren en esta condición.

Artículo 14. Reivindicación de lenguas extintas. Los pueblos y comunidades que manifiesten interés por la recuperación de su lengua cuyo uso perdieron de tiempo atrás, y que inicien procesos endógenos de recuperación de formas lingüísticas pertenecientes a dicha lengua, podrán recibir el apoyo del Estado, si se dan condiciones de viabilidad y de compromiso colectivo para dicha recuperación.

Artículo 15. Pueblos fronterizos. En el marco de acuerdos o convenios binacionales con las naciones vecinas al país, en cuyos territorios fronterizos con Colombia existan comunidades y pueblos que hablen la misma lengua nativa de los dos lados de la frontera, el Estado, a través del Ministerio de Cultura y del Ministerio de Relaciones Exteriores, y en concertación con las autoridades de los pueblos aludidos, diseñará planes conjuntos de protección y fortalecimiento de las lenguas compartidas.

Artículo 16. Medios de comunicación. En desarrollo de lo señalado en el párrafo 2° del artículo 20 de la Ley 335 de 1996, el Estado adoptará medidas y realizará las gestiones necesarias para la difusión de la realidad y el valor de la diversidad lingüística y cultural de la Nación en los medios de comunicación públicos. Así mismo, y en concertación con las autoridades de los grupos étnicos, impulsará la producción y emisión de programas en lenguas nativas en los distintos medios tecnológicos de información y comunicación como estrategia para la salvaguardia de las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, la Comisión Nacional de Televisión, los departamentos, los distritos y los municipios con comunidades que hablen lenguas nativas, prestarán su apoyo a la realización de dichos programas.

Artículo 17. Producción de materiales de lectura. El Estado, a través del Ministerio de Cultura, del Ministerio de Educación Nacional, de las Secretarías de Educación, de las Universidades Públicas y de otras entidades públicas o privadas que tengan capacidad y disposición para ello, en estrecha concertación con los pueblos y comunidades de los grupos étnicos y sus autoridades, impulsará iniciativas y aportará recursos destinados a la producción y uso de materiales escritos en las lenguas nativas. En el cumplimiento de los esfuerzos que desarrollen esta disposición, se otorgará preferencia a la publicación de materiales que tengan relación con los valores culturales y tradiciones de los pueblos y comunidades étnicas del país, elaborados por sus integrantes.

Artículo 18. Producción de materiales de audio, audiovisuales y digitales. El Estado, a través del Ministerio de Cultura y de otras entidades públicas o privadas, en estrecha concertación con los pueblos y comunidades de los grupos étnicos y sus autoridades, impulsará iniciativas y aportará recursos destinados a la producción y uso de materiales de audio, audiovisuales y digitales en las lenguas nativas. Además se fomentará la capacitación para la producción de materiales realizados por integrantes de las mismas comunidades. De la misma manera se facilitará a los hablantes de lenguas nativas el acceso a los nuevos medios tecnológicos y de comunicación utilizando documentos en lenguas nativas y propiciando la creación de portales de Internet para este uso.

Artículo 19. Conservación y difusión de materiales sobre lenguas nativas. El Ministerio de Cultura, a través del Archivo General de la Nación, Instituto Caro y Cuervo, Instituto Colombiano de Antropología e Historia, la Biblioteca Nacional y demás entidades competentes, impulsará la recolección, conservación y difusión de materiales escritos, de audio y audiovisuales representativos de las lenguas nativas y de las tradiciones orales producidas en estas lenguas, en bibliotecas, hemerotecas, centros culturales y archivos documentales nacionales, regionales, locales y de grupos étnicos.

Artículo 20. Educación. Las autoridades educativas Nacionales, Departamentales, Distritales y Municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, garantizarán que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades. La intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua o las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano, se determinarán mediante acuerdo entre las autoridades educativas del Estado y las autoridades de las comunidades, en el marco de procesos etnoeducativos, cuando estos estén diseñados.

El Estado adoptará las medidas y realizará las gestiones necesarias para asegurar que en las comunidades donde se hable una lengua nativa los educadores que atiendan todo el ciclo educativo hablen y escriban esta lengua y conozcan la cultura del grupo. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las universidades del país y otras entidades idóneas motivará y dará impulso a la creación de programas de formación de docentes para capacitarlos en el buen uso y enseñanza de las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura, como entidad del Estado responsable de impulsar la defensa y vigorización de las lenguas nativas, el Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación realizarán convenios de mutuo apoyo y cooperación para todo lo concerniente a la enseñanza y aprovechamiento de las lenguas nativas en los programas educativos de los grupos étnicos.

Parágrafo. Para la atención de la población en edad escolar objeto de esta ley, podrán ingresar al servicio educativo personal auxiliar en lengua nativa, siempre y cuando se demuestre la necesidad de garantizar la adecuada prestación de dicho servicio. El ingreso se hará mediante un proceso de designación comunitaria el cual será reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional.

Artículo 21. Programas de investigación y de formación. El Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovaciones Colciencias como entidad rectora del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación apoyará proyectos de investigación y de documentación sobre lenguas nativas, y velará para que el resultado sea conocido por las comunidades donde se haya desarrollado. Dichos proyectos deberán ser consultados ante las autoridades de los grupos étnicos donde se desarrollen. El Estado también prestará su apoyo a instituciones públicas y privadas que tengan la idoneidad necesaria para implementar programas de formación de investigadores en lenguas nativas. Se dará un especial apoyo a la formación de investigadores seleccionados entre los integrantes de las comunidades nativas.

Con el fin de atender los requerimientos descritos en los artículos 7°, 8° y 9° del Título II de la presente ley, el Ministerio de Cultura coordinará con el Ministerio de Educación Nacional y con otras instituciones del Estado, la creación de programas de formación de

traductores-intérpretes en lenguas nativas y castellano, implementados por las instituciones públicas y privadas que tengan la idoneidad necesaria.

El Estado prestará su apoyo a universidades y otras entidades educativas idóneas para crear cátedras para el estudio y aprendizaje de lenguas nativas. También estimulará la creación de programas de capacitación en el conocimiento y uso de lenguas de comunidades nativas, dirigidos a aquellas personas no indígenas que tienen la responsabilidad en la prestación de servicios públicos o desarrollo de programas a favor de aquellas comunidades de grupos étnicos que enfrentan dificultades para comunicarse en castellano. Parágrafo. Los proyectos sobre lenguas nativas a que se refiere este artículo, serán financiados o cofinanciados con los recursos que para investigación destine el Ministerio de Cultura.

Artículo 22. Observación de la situación de las lenguas nativas. El Estado adelantará cada cinco años una encuesta sociolingüística que permita realizar una observación sistemática de las prácticas lingüísticas y evaluar la situación de uso de las lenguas nativas de Colombia. Esta encuesta sociolingüística contará con la asesoría del Ministerio de Cultura y se ejecutará en concertación con las autoridades de los pueblos y comunidades de los grupos étnicos.

TÍTULO IV

GESTIÓN DE LA PROTECCIÓN DE LAS LENGUAS NATIVAS

Artículo 23. El Ministerio de Cultura y las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura coordinará la acción del Estado para la formulación y la puesta en aplicación de la política de protección y fortalecimiento de las lenguas nativas de las que se ocupa esta ley. Para la definición y puesta en ejecución de una política coherente, sostenible e integral de protección y fortalecimiento de las lenguas nativas, el Ministerio de Cultura, tendrá las siguientes funciones:

- a) Formular en concertación con las comunidades donde se hablen lenguas nativas una política de protección y fortalecimiento de estas lenguas;
- b) Ayudar en el diseño, apoyar la implementación y evaluar los programas de protección de lenguas nativas definidos en el marco de esta ley;
- c) Asesorar a las entidades de carácter nacional, territorial y de grupos étnicos que ejecuten programas de protección de lenguas nativas definidos en el marco de esta ley;
- d) Preparar un Plan Nacional Decenal de Protección y Fortalecimiento de las Lenguas Nativas teniendo en cuenta los objetivos definidos en esta ley y coordinar el desarrollo de sus acciones;
- e) Presentar y concertar el Plan Nacional Decenal de Protección y Fortalecimiento de las Lenguas Nativas en la Mesa Nacional de Concertación de pueblos indígenas y en la Consultiva de Alto Nivel de las Comunidades Negras;
- f) Articular con las Entidades Territoriales pertinentes el desarrollo de actividades a favor de las lenguas nativas;
- g) Gestionar a nivel Nacional e Internacional recursos científicos, técnicos o financieros para promover programas y proyectos a favor de las lenguas nativas;

- h) Ejercer las funciones de la secretaría ejecutiva del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas definido en el artículo 24 de la presente ley.

Artículo 24. Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas. Créase el Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas, como organismo técnico encargado de asesorar al Ministerio de Cultura en la definición, adopción y orientación de los planes de protección y fortalecimiento de las lenguas de grupos étnicos presentes en el territorio nacional. Este Consejo estará conformado mayoritariamente por personas pertenecientes a los grupos étnicos hablantes sabedores reconocidos de sus lenguas y/o con trayectoria en su promoción, los cuales serán elegidos por la misma comunidad, de acuerdo con la reglamentación concertada entre el Ministerio y voceros de las comunidades. También contará con la presencia de un experto en lenguas nativas del Instituto Caro y Cuervo, de un experto en lenguas nativas de la Universidad Nacional de Colombia, de un experto en representación de las otras universidades que desarrollan programas de investigación en lenguas nativas y de un experto en representación de las universidades que desarrollan programas de etnoeducación. Así mismo, contará con la presencia de un delegado del Ministro de Educación Nacional con responsabilidades en el tema de la educación entre grupos étnicos y de un delegado del Ministerio de Tecnología de la Información y las Comunicaciones, responsable del tema de medios de comunicación dentro de los grupos étnicos. El Ministerio de Cultura reglamentará la composición, las funciones y el funcionamiento del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas y asignará los recursos necesarios para su funcionamiento.

Artículo 25. Día Nacional de las lenguas nativas. Declarase el 21 de febrero de cada año como día nacional de las lenguas nativas. Anualmente en esta fecha se realizará y promoverá el valor de la pluralidad lingüística y la diversidad cultural mediante la realización de actos y programas educativos a nivel nacional, en coordinación con las actividades propias del día internacional de la lengua materna.

ARTÍCULOS TRANSITORIOS

Artículo transitorio 1º. Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas. La reglamentación del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas prevista en el artículo 24, deberá entrar a regir en un plazo no mayor a dos años a partir de la fecha de promulgación de la presente ley.

Artículo transitorio 2º. Plan Decenal. El Plan Decenal de acción a favor de las lenguas nativas previsto en el artículo 23 será preparado por el Ministerio de Cultura con la asesoría del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas y concertado con las comunidades de los grupos étnicos y sus autoridades en un plazo no mayor a dos años contados a partir de la fecha de promulgación de la presente ley.

Artículo transitorio 3º. Encuesta sociolingüística. La encuesta sociolingüística o de autodiagnóstico actualmente promovida por el Ministerio de Cultura para determinar el estado y uso actuales de las lenguas nativas, deberá ser concluido para todas las lenguas nativas de Colombia en un plazo no mayor de dos años, contados a partir de la promulgación de la presente ley.

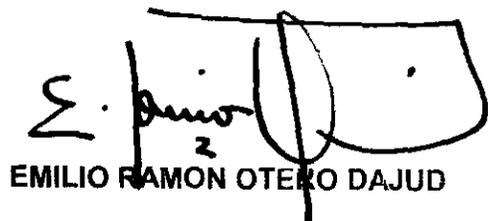
Artículo 26. Vigencia y derogatorias. Esta ley rige a partir de su promulgación y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.

EL PRESIDENTE DEL HONORABLE SENADO DE LA REPÚBLICA



JAVIER CACERES LEAL

EL SECRETARIO GENERAL DEL HONORABLE SENADO DE LA REPUBLICA



EMILIO RAMON OTERO DAJUD

EL PRESIDENTE DE LA HONORABLE CAMARA DE REPRESENTANTES



EDGAR ALFONSO GOMEZ ROMAN

EL SECRETARIO GENERAL DE LA HONORABLE CAMARA DE REPRESENTANTES



JESUS ALFONSO RODRIGUEZ CAMARGO

LEY No. 1381

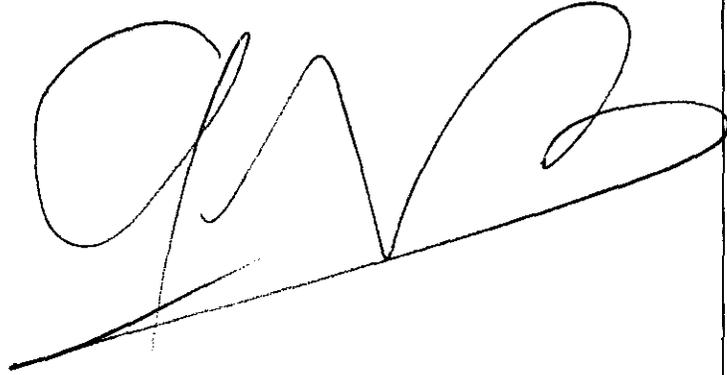
"POR LA CUAL SE DESARROLLAN LOS ARTÍCULOS 7º, 8º, 10 Y 70 DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA, Y LOS ARTÍCULOS 4º, 5º, Y 28 DE LA LEY 21 DE 1991 (QUE APRUEBA EL CONVENIO 169 DE LA OIT SOBRE PUEBLOS INDÍGENAS Y TRIBALES), Y SE DICTAN NORMAS SOBRE RECONOCIMIENTO, FOMENTO, PROTECCIÓN, USO, PRESERVACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LAS LENGUAS DE LOS GRUPOS ÉTNICOS DE COLOMBIA Y SOBRE SUS DERECHOS LINGÜÍSTICOS Y LOS DE SUS HABITANTES"

REPÚBLICA DE COLOMBIA – GOBIERNO NACIONAL

PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

25 ENE 2010

Dada en Bogotá, D.C., a los

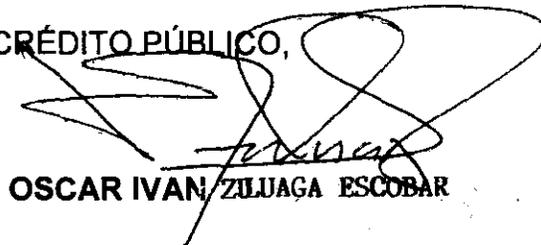


EL MINISTRO DEL INTERIOR Y DE JUSTICIA,



FABIO VALENCIA COSSIO

EL MINISTRO DE HACIENDA Y CRÉDITO PÚBLICO,



OSCAR IVAN ZULUAGA ESCOBAR

LA VICEMINISTRA DE CULTURA, ENCARGADA
DE LAS FUNCIONES DEL DESPACHO DE LA
MINISTRA DE CULTURA,



MARÍA CLAUDIA LÓPEZ SORZANO

Bibliografía

- **Brinton, Daniel.** *The American Race: A Linguistic Classification and Ethnographic Description of the Native Tribes of North and South America.* En: <http://books.google.com.co/>
- **Consejo Regional Indígena del Cauca.** *Plan de Vida Regional de los Pueblos Indígenas del Cauca.* 2007
- **Consejo Regional Indígena del Cauca.** *Base de datos estudio sociolingüístico preliminar.* 2007
- **Consejo Regional Indígena del Cauca.** *Análisis de resultados “Estudio sociolingüístico preliminar lenguas nasa yuwe y namtrik, fase exploratoria”,* 2009 (Sin publicar)
- **Consejo Regional Indígena del Cauca.** *Memorias “La minga por la vida de las lenguas: un aporte a la construcción de las políticas lingüísticas en Colombia”,* 2009b (Sin publicar)
- **Consejo Regional Indígena del Cauca.** *Plataforma de Lucha.* Recuperado el 10 de febrero de 2013 de <http://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/plataforma-de-lucha/>
- **Cooper, Robert.** *La planificación lingüística y el cambio social.* Cambridge University Press. Madrid, 1997
- **Corte Constitucional de Colombia.** *Auto 004 de 2009.* Recuperado el 20 de enero de 2013 en <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a004-09.htm>
- **Crystal, David.** *La muerte de las lenguas.* Cambridge University Press. Madrid, 2001.
- **Cuevas, Héctor.** *La república de indios un acercamiento a las encomiendas, mitas, pueblos de indios y relaciones interestamentales en Cali, siglo XVII.* Archivo Histórico de Cali, 2005.

- **Escallón L., Eduardo.** “*Conquista del Nuevo Reino*” en: Gran Enciclopedia de Colombia (Historia I: de la prehistoria hasta el alzamiento del común, págs. 130 – 165). Círculo de lectores S.A. 2007
- **Fishman, Joshua.** *Sociología del lenguaje*. Cátedra. Madrid, 1995
- **González, David.** *Los paezes o genocidio y luchas indígenas en Colombia*. Editorial la rueda suelta. 1977.
- **Hagège, Claude.** *No a la muerte de las lenguas*. Paidós. Madrid, 2002.
- **Landaburu, Jon.** “*Clasificación de las lenguas indígenas de Colombia*”. En: *Lenguas indígenas de Colombia. Una visión descriptiva*. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá, 2000.
- _____ . *Discurso al recibir el premio Linguapax 2012*. En: *El Tiempo*, 29 de julio de 2012. Tomado de www.eltiempo.com
- **Llanos, Héctor.** *Los cacicazgos de Popayán a la llegada de los conquistadores*. Fundación de investigaciones arqueológicas nacionales, Banco de la República. Bogotá, 1981.
- **Nieves Oviedo, Rocío.** “*El Nasa Yuwe la lengua de los Nasa o Paez*” En: *Boletín de Lingüística Amerindia y Afroamericana 2*. Ed. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle. Cali, 1993
- _____ . “*Hacia una zonificación dialectal de la lengua páez*” En: *Boletín de Lingüística Amerindia y Afroamericana 3*. Ed. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle. Cali, 1995
- **Otero, Jesús María.** *Etnología caucana: estudio sobre los orígenes, vida, costumbres y dialectos de las tribus indígenas del departamento del Cauca*. Popayán : Universidad del Cauca, 1952.
- **Pachón, Ximena.** *Los nasa o la gente Páez*. En: *Geografía Humana de Colombia. Región Andina Central. Tomo IV – Volumen 2* (págs. 90 – 150). Instituto Colombiano de Cultura Hispánica. Bogotá, 1996.
- **Programa de Protección a la Diversidad Etnolingüística – Ministerio de Cultura.** *Memoria documental 2006 – 2010*. Documento interno de trabajo, febrero de 2011.
- **Rappaport, Joanne.** *Territory and tradition: the ethnohistory of the Páez of Tierradentro, Colombia*. Tesis Doctoral. University of Illinois. 1983
- _____ . *Política de la memoria. Interpretación indígena de la memoria en los Andes colombianos*. Editorial Universidad del Cauca. Popayán, 2000.

- **Sánchez Carrión, José María.** *Un futuro para nuestro pasado: claves de la recuperación del euskara y teoría social de las lenguas.* Gráficas Lizarra. San Sebastián, 1987.
- **Sevilla Casas, Elías.** *Estudios antropológicos sobre Tierradentro.* FES. Cali, 1976.
- **Xamar.** *Orekan. Ecología de las lenguas.* Pamiela argitaletxea. Iruña, 2012.
- **Zimmermann, Klaus.** *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios: Ensayos de ecología lingüística.* Biblioteca Iberoamericana. Madrid, 1999.
- _____ . *Ecología lingüística y política lingüística.* En: *Lenguas vivas en América Latina: IV Jornadas Internacionales sobre Indigenismo Americano* (Universidad Autónoma de Madrid). *II Fòrum Amer&Cat de les Llengües Ameríndies* (Institut Català de Cooperació Iberoamericana), 2004