

Busxujx wewexthaw, el nido lingüístico de la comunidad de Tóez Caloto

The linguistic nest of the Tóez Caloto community

Jenyffer Hipia Chamorro*

- Ph.D en Antropología de la Université de Montréal (Canadá) con énfasis en etnolingüística. Magister en Antropología con énfasis en revitalización lingüística. Antropóloga con énfasis en lingüística, por la Universidad del Cauca (Colombia).

✉ jenyhipia@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-4435-1730>

RECIBIDO: 27.2.2025

ACEPTADO: 1.9.2025

Resumen

El *nido lingüístico* es una estrategia de revitalización lingüística creada por el pueblo Maorí de Nueva Zelanda en los años ochenta, que, gracias a su éxito, se ha extendido por toda América Latina. Este texto no solo pretende dar cuenta de una comunidad y de un proceso de revitalización lingüística, sino también de los múltiples factores —históricos, geográficos, medioambientales, migratorios, comunitarios, familiares y personales— que afectan la vitalidad de una lengua. El nido lingüístico de la comunidad de Tóez Caloto, en Colombia, es una muestra de los múltiples caminos en las estrategias de revitalización lingüística, así como un ejemplo de pasión y lucha por la preservación de una lengua nativa, su valoración y reconocimiento no solo como medio de comunicación, sino también como parte de la identidad y la cultura a la que pertenece, una forma única de ver y aprehender el mundo.

Palabras clave: lengua indígena, lingüística, Colombia.

Abstract

The language nest is a language revitalisation strategy created by the Maori people of New Zealand in the 1980s, which, thanks to its success, has spread throughout Latin America. This text aims not only to describe a community and a process of language revitalisation, but also the multiple factors—historical, geographical, environmental, migratory, community,

family and personal—that affect the vitality of a language. The linguistic nest of the Tóez Caloto community in Colombia is an example of the many paths in language revitalisation strategies, as well as an example of passion and struggle for the preservation of a native language, its value and recognition not only as a means of communication, but also as part of the identity and culture to which it belongs, a unique way of seeing and understanding the world.

Keywords: indigenous language, linguistics, Colombia.

Introducción

El pueblo nasa es uno de los más numerosos de Colombia, con más de 243.000 personas, el 5 % de la población indígena del país. Sin embargo, solamente 75.000 de ellas (el 30 %) son hablantes de la lengua nasa yuwe. En la comunidad del resguardo de Tóez Caloto la situación es aún más crítica, ya que la población nasa yuwe hablante es menor del 20 %. En la escala de vitalidad lingüística, por lo tanto, esta es una lengua en grave peligro, debido a que este porcentaje corresponde a personas mayores que han roto la transmisión de la lengua.

El pueblo nasa ha recorrido múltiples caminos de revitalización del nasa yuwe, orientados según los intereses y necesidades de cada comunidad, ya que, mientras en algunas comunidades más del 90 % habla la lengua y la transmite a las siguientes generaciones, en otras incluso ya ha desaparecido. Esto evidencia que el estado de una lengua y las estrategias para su revitalización no están aislados de las condiciones sociales de sus hablantes.

El resguardo nasa de Tóez Caloto ha tomado decisiones y emprendido acciones para revitalizar su lengua en diferentes ámbitos de la vida social, involucrando estrategias políticas de reconocimiento lingüístico tanto dentro como fuera de la comunidad. En este proceso nació el nido lingüístico. En 2018 se creó un espacio de enseñanza y aprendizaje de nasa yuwe a niños de entre 1 y 5 años de edad, con los métodos de inmersión total y educación experiencial.

Los nidos lingüísticos son lugares que proporcionan un entorno de inmersión en su lengua indígena. Un nido lingüístico crea un espacio en el que los niños pequeños pueden «crecer» en la lengua a través de una interacción significativa con hablantes competentes. El nido favorece la adquisición natural de la lengua. (McIvor y Parker, 2016, p. 24)

En este entorno educativo, uno de los ejes de enseñanza es la relación con la naturaleza, por lo que los niños observan el proceso de crecimiento de las plantas y el cuidado que requieren para su subsistencia. De este modo, aprenden a cuidar y diferenciar las especies que se siembran en el *tul* ('huerta'), las de consumo diario (cilantro, cebolla, papa, zanahoria, maíz y plátano), las medicinales y las especies invasoras que es necesario quitar para que no compitan por nutrientes con las cultivadas.

A su vez, aprenden sobre el tiempo que tarda cada planta en crecer, las necesidades de riego, que el cultivo puede perderse si no se cuida adecuadamente y que la constancia del cuidado tiene como resultado una buena cosecha. Así, cuando un niño se enfrenta «al desafío de responder a un amplio abanico de situaciones reales, se consolida en él un conocimiento significativo, contextualizado, transferible y funcional y se fomenta su capacidad de aplicar lo aprendido» (Ariza, 2010, p. 92).

Aquí se pueden ver los dos primeros aspectos del aprendizaje experiencial. En la *experiencia concreta* captamos (percibimos) nueva información sintiendo a través del contacto con lo concreto, con los aspectos tangibles de las experiencias. En la *observación reflexiva* procesamos la experiencia observando; le otorgamos sentido y reflexionamos sobre la conexión entre lo que hicimos y las consecuencias de nuestras acciones (Pawelek, 2013).

Estas prácticas también contribuyen a la conceptualización de diversas categorías, como tamaño, forma y lugar. Por ejemplo, las hojas en la parte superior, el tallo en el centro, la raíz en la parte inferior de la planta y la función de cada parte. Estos aprendizajes son los elementos 3 y 4 del ciclo.

Conceptualización abstracta: En esta etapa obtenemos nueva información (percibimos) pensando; por medio del pensamiento obtenemos nuevos conceptos, ideas y teorías que orienten la acción. *Experimentación activa:* En esta etapa comprendemos la nueva información (la procesamos) haciendo, indicándonos en nuevas experiencias y experimentando en forma activa para comprender. (Pawelek, 2013, p. 10)

Al mismo tiempo, los niños comprenden e interiorizan las representaciones mentales y las categorías lingüísticas propias de cada lengua, expresadas tanto en la gramática como en la forma de ver, representar y aprehender el mundo mediante la palabra.

Los métodos de instrucción basados en la experiencia o métodos experienciales tienen el potencial de superar muchas de las limitaciones del paradigma tradicional. Contienen enfoques diferentes y más complejos de los procesos de aprendizaje y los resultados; permiten la interactividad, promueven la colaboración y el aprendizaje mutuo; permiten abordar aspectos del aprendizaje tanto cognitivos como afectivos y, lo que es

más importante, fomentar el aprendizaje activo, ya que el aprendizaje no es el desarrollo aislado de la facultad cognoscitiva, sino el cambio de todo el sistema cognitivo-afectivo-social. (Gutiérrez et al., 2011)

Por ello, el presente artículo muestra cómo la enseñanza y aprendizaje del nasa yuwe se realiza no como lengua de instrucción, sino como parte de la cultura, la identidad, la cosmovisión y la socialización de los niños como nasas. Asimismo, presenta los diferentes factores que incidieron en el debilitamiento de la lengua y la elección de la estrategia de revitalización.

Todo esto parte de un trabajo etnográfico realizado en la comunidad, en principio mediante la observación y el análisis de las actividades diarias del nido, pero también con entrevistas semiestructuradas a las personas mayores a fin de identificar la razón del estado actual de la lengua, junto con la participación en las actividades diarias de la comunidad en las que se identificaron actitudes lingüísticas y espacios de uso.

La comunidad nasa de Tóez Caloto

El resguardo es un reasentamiento ubicado en el municipio de Caloto, al norte del departamento del Cauca, como consecuencia de una avalancha ocurrida en la zona de Tierradentro en 1994. La comunidad está integrada por 815 personas, distribuidas según un patrón de poblamiento en su mayoría concentrado, con algunas casas dispersas.

La historia de la comunidad está marcada por los cambios en los estilos de vida. En primer lugar, con la llegada paulatina de colonos al territorio de Tóez Tierradentro, el dinero se hizo cada vez más necesario para obtener artículos como ropa, ollas y alimentos que no formaban parte de su dieta. De esta manera, la lengua española representaba el acceso a recursos económicos y la forma de adaptación al nuevo contexto.

Existían dos formas de aprender el idioma nacional: a través de la escuela o saliendo del territorio. Ambas opciones representaban una ruptura importante con el uso y la transmisión de la lengua, ya que implicaban situaciones de abuso, explotación y discriminación. Por eso muchas personas se negaban a transmitir a sus descendientes la lengua materna, y con ella los sentimientos de tristeza y humillación que su uso provocaba.

Para la mayoría de las mujeres, el aprendizaje del español estaba vinculado al trabajo infantil, ya que los padres, en su afán de que sus hijas aprendieran el español, las enviaban a trabajar en servicios domésticos, donde acababan retenidas sin recibir ninguna remuneración económica por su trabajo. Muchas de ellas, aunque volvían a utilizar el nasa yuwe a su regreso a casa, empezaron a ver la lengua indígena como un obstáculo en sus relaciones con los «blancos».

La avalancha ocurrida el 10 de junio de 1994 y los más de 3000 deslizamientos de tierra arrasaron con pueblos enteros, ocasionando la muerte a 1100 personas y 500 desaparecidas. Para los sobrevivientes, esto marcó el final de un estilo de vida y el principio de otro, que comenzaron sin nada en las manos y con un enorme vacío en el corazón por la pérdida de familiares y amigos. Así, la historia de esta comunidad es un entrelazamiento de dos territorios. Para las personas desplazadas por la avalancha su identidad se liga al antiguo territorio, mientras que para las nuevas generaciones está enraizada en su contexto actual.

La memoria colectiva es ante todo una forma de instrucción, una declaración sobre el pasado. Las comunidades seleccionan, rastrean y evocan imágenes e historias de su pasado que se convierten en iconos ideológicos. La memoria cultural es también una forma de comunicación. Lo que surge como interfaz entre los recuerdos individuales y la selección y transmisión social de los recuerdos se rige por emociones que activan sentimientos de empatía, conexión y solidaridad de grupo. (Espinosa, 2007, p. 34)

Aunque la transferencia lingüística ya había comenzado en la llamada *época de la violencia*, entre 1946 y 1958, la llegada de colonos y la necesidad de salir del territorio para conseguir dinero por el cambio en las formas de vida, todos los habitantes del antiguo territorio hablaban nasa yuwe y lo transmitían a las siguientes generaciones, como aún pasa con las personas que se quedaron en Tóez Tierradentro. Es evidente que tanto el proceso de migración como el contexto social, geográfico, económico y medioambiental incidieron directamente en el debilitamiento y la ruptura de la transmisión de la lengua.

La llegada al nuevo territorio cambió considerablemente los modos de subsistencia, ya que la acidez del suelo no les permitió sembrar los alimentos que estaban acostumbrados a consumir. Esto obligó a las personas a trabajar en las grandes ciudades, cambiando el estilo de vida en Tierradentro, donde sembraban alimentos para el autoconsumo, elaboraban sus propios vestidos y realizaban las prácticas del *trueque* (intercambio) y la *minga* (trabajo comunitario). Un factor coadyuvante fue la situación de conflicto armado y la violencia originada por la siembra, el procesamiento y la venta de cultivos de uso ilícito.

Salir a trabajar a las ciudades y la cercanía con la metrópoli fueron factores fundamentales en el abandono de la lengua, puesto que la prioridad para ingresar al mercado laboral y acceder a las oportunidades académicas fue el uso del español.

Son múltiples las variables que influyen en la vitalidad de una lengua. En este caso se observan varios aspectos que han contribuido a la transferencia lingüística: la actitud de los hablantes, ya sea por condiciones históricas de subordinación o por el interés y

la necesidad de incorporarse a las dinámicas de las sociedades nacionales; factores geográficos como la migración y el desplazamiento; la edad de los hablantes; el estatus oficial del nasa yuwe, que es tanto una lengua minoritaria como minorizada; las actitudes y políticas gubernamentales, regionales y locales, en las que la legislación que protege a las lenguas indígenas en la práctica no se implementa.

Los factores económicos también influyen en el comportamiento lingüístico, al transformar las condiciones materiales y la percepción de las lenguas en contacto. Las lenguas dominantes tienden a representar el acceso a más recursos —como el trabajo, la educación y la información—, lo que les proporciona mayor valor simbólico (Wayne, 2011).

La economía no solo representa el valor material, sino también la utilidad y la satisfacción de necesidades, de modo que los cambios económicos tienden a provocar variaciones en el uso y la percepción de la lengua materna, como su aparente ineficacia en el intercambio de bienes y servicios con las sociedades nacionales. Por eso los procesos de revitalización lingüística implican el análisis de las condiciones materiales en las que viven los hablantes, su entorno económico, el acceso a los recursos y las expectativas que tienen de la vida fuera de su comunidad o las carencias que perciben dentro de ella.

En cuanto al uso de la lengua en la actualidad, las familias Pacho y Capaz han mantenido su comunicación en nasa yuwe, pero no la han transmitido a sus hijos, nacidos en el actual territorio. Su historia muestra que la lengua se ve afectada también por aspectos relacionados con la salud mental. Estas familias, cada una por separado, eran las únicas que mantenían la lengua en la comunidad, pero en la familia Capaz comenzó a haber suicidios, que fueron considerados como un problema para la comunidad. Al dolor de la pérdida de sus familiares se sumaban, así, la estigmatización y el señalamiento.

Las mujeres de la familia Pacho, junto con profesionales en psicología, decidieron proporcionarles apoyo. En este proceso, encontraron a una mujer de 27 años que estaba embarazada y, aunque hablaba nasa yuwe, no se lo había enseñado a su primera hija. Conversaron con ella sobre la importancia de enseñar la lengua, por lo que la joven madre empezó a hablar a su futuro bebé en nasa yuwe. De este modo, su segunda hija es la única niña bilingüe en nasa yuwe y español nacida en la comunidad de Tóez Caloto. A esta iniciativa se han sumado varias madres nasa yuwe hablantes, que están enseñando la lengua a sus bebés.

Sin embargo, para llegar a la decisión de crear el nido, se abrieron otros espacios con jóvenes y adultos, como diplomados y encuentros intergeneracionales que fueron creados por un grupo de mujeres, cada una con conocimientos en diferentes áreas, como psicología, etnoeducación, *atpu'cxsa'* (promotora de nasa yuwe) y profesora de nasa yuwe de la institución educativa. Uno de los objetivos era averiguar por qué los jóvenes no estaban interesados en aprender nasa yuwe, para lo que se realizaron entrevistas.

Los jóvenes dijeron «porque no me gusta» o «no me llama la atención»; otros dijeron «no porque por el momento lo más importante para mí es aprender inglés», «porque mi sueño es ir a la universidad y en la universidad no me piden que hable nasa yuwe». Otros decían «yo voy a buscar trabajo en la ciudad, entonces ya no necesito el nasa yuwe, voy a salir del territorio». Esa era una razón para decir que tenemos que empezar a actuar ya, porque tenemos que cambiar este chip en la cabeza de los jóvenes. No deben ver el idioma como algo que no vale nada, que no tiene sentido, que no tiene valor. (M. Pacho, comunicación personal, 19 de noviembre de 2021)

En este caso, como en la mayoría de las lenguas nativas, la lengua minoritaria no se valora. El hablante nativo tiende a considerarla inservible, sin valor y reemplazable, mientras que la lengua del dominador es sobrevalorada y deseable. Así que algunas comunidades, con el pretexto de parecerse a esas sociedades «desarrolladas», emprenden una acción mimética que imita esos modelos hasta el punto de perder su propia lengua (Hagegé, 2002).

En 2017 se realizó una encuesta en la que se evidenció que, de 815 habitantes, 204 eran hablantes de nasa yuwe, de las cuales 110 tenían más de 50 años y, aunque había cinco jóvenes y cinco niños que hablan la lengua, ninguno de ellos había nacido en el actual territorio.

Esto nos ha causado gran preocupación, dado que alrededor del 25 % de la población habla nasa yuwe, lo que nos indica que dentro de unos años la lengua podría dejar de existir. A pesar de los esfuerzos realizados para trabajar con jóvenes y adultos, este proceso no ha dado muchos resultados. El proceso con los adultos es un poco lento y también entendemos que tienen muchos compromisos en el trabajo, pero los niños los tenemos todo el tiempo, entonces esto nos permite tener resultados mucho más visibles y mucho más rápidos. Por eso estamos enfocados en el ejercicio con el nido. (M. Pacho, comunicación personal, 19 de noviembre de 2021)

Por esta razón, actualmente todo el tiempo y el esfuerzo de las mujeres está enfocado en la enseñanza del nasa yuwe a los niños del nido, en el trabajo con sus padres y en incidir en el proceso de educación bilingüe en la institución educativa para garantizar tanto la continuidad del aprendizaje como el mantenimiento de la lengua, desde el hogar hasta la escuela.

Busxujx weweçxthaw, aprendamos nasa yuwe

En este espacio educativo, se enseña nasa yuwe a niños monolingües en español de entre uno y cinco años, con el objetivo de formar niños bilingües. La metodología combina la inmersión total y la educación experiencial.

El nido comenzó en una casa de familia, con cinco niños, a los que poco a poco se fueron sumando otros hasta llegar a 11. Pero, como el lugar era demasiado pequeño y no reunía las condiciones de seguridad requeridas, decidieron adecuar otro espacio para realizar las actividades diarias con grupos de hasta 10 niños, que entran y salen cada año. A medida que alcanzan la edad escolar, deben abandonar el espacio del nido para ingresar a la educación escolarizada.

Al principio, los padres daban lo que tenían en casa, como cebollas, papas, leche y otros alimentos típicos de la región, pero esto no era suficiente. Entonces hubo quienes apoyaron el proceso con un poco de dinero además de alimentos; por ejemplo, el rector de la institución educativa daba 30 huevos al mes, otro profesor aportaba dinero de su salario, entre otras personas que aportaban lo poco que tenían en casa para satisfacer las necesidades de los niños. En años posteriores consiguieron recursos económicos mediante la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN), lo que les permitió pagar a la educadora y contratar a alguien que preparara los alimentos.

No obstante, hay personas que no están de acuerdo con el proceso, así como quienes creen que fuera del ámbito familiar no se aprende la lengua. Al mismo tiempo, el nasa yuwe ha adquirido gradualmente un estatus importante dentro de las comunidades, ya que el discurso político e identitario afirma que la lengua es un elemento central en la identidad nasa, de modo que quienes no la hablan a veces se avergüenzan por ello. De este modo, aprender nasa yuwe como primera lengua o a una edad temprana tiene actualmente una gran importancia simbólica, y algunos adultos no hablantes consideran que los niños que sí hablan la lengua representan una amenaza para su liderazgo.

Con el tiempo, las facilitadoras observaron que los niños adquirían cada vez más habilidades comunicativas, pero que era de vital importancia la participación de los padres, tanto para reforzar el aprendizaje en casa como para entender lo que los niños dicen. Por lo general los padres no saben lo que significan las palabras que expresan sus hijos, e incluso han llegado a la casa de las educadoras a preguntar, en los casos en que el niño está comenzando a decir sus primeras palabras.

Aquí el vínculo con la lengua está ligado a la herencia de los antepasados. En consecuencia, el concepto ideológico se orienta hacia la identidad de ser nasa, para lo que se recrean y revitalizan prácticas culturales vinculadas a diferentes ámbitos de la vida social, familiar y comunitaria, como la alimentación propia, la gobernanza, las prácticas tradicionales y la relación con *kiwe uma*, 'la madre tierra'. De esta manera, los niños aprenden no solo el nombre de los alimentos y cómo cultivarlos, sino también cómo

prepararlos, su significado tanto en la vida familiar como comunitaria y su relación con la cosmovisión.

La estimulación de los sentidos es una forma de desarrollar las capacidades cognitivas y motoras, que son un vehículo para el aprendizaje de la lengua y la socialización de los niños como miembros de una cultura determinada. El aprendizaje requiere la capacidad de utilizar todos nuestros sentidos (vista, oído, olfato, tacto, gusto) y nuestra interacción con el entorno para construir conocimiento. Esta capacidad se maximiza si sabemos utilizar el potencial de todos los estímulos físicos que recibimos (Ariza, 2010).

La metodología

La jornada comienza a las ocho de la mañana, cuando llegan las personas encargadas de preparar la comida y de enseñar la lengua, ambas hablantes de nasa yuwe. Sus puestos se renuevan cada dos años, con el fin de dar a todos los miembros de la comunidad la oportunidad de tener un trabajo remunerado al menos una o dos veces en su vida.

La mayoría de los miembros de la comunidad viven del trabajo de la tierra, por lo que la situación de las familias es bastante precaria. Esta decisión, aunque justa para los miembros de la comunidad, puede ser problemática, porque en ocasiones no se nombra a personas capacitadas en el cuidado y la enseñanza de la lengua, así como se rompen los procesos ya iniciados con otras educadoras. Las creadoras del nido sostienen que no basta saber hablar nasa yuwe para enseñarlo, sino que también es necesario tener ciertas habilidades y conocimientos para trabajar con niños, sobre todo en edades tan tempranas.

Por la mañana, la educadora recibe a los niños en la puerta y los reúne en la primera sala, donde hay un televisor que muestra cuentos, canciones y tradición oral en la lengua materna. Aquí no solo ven televisión, sino que también tocan instrumentos, principalmente tambores, y cantan canciones sobre los alimentos, las partes del cuerpo y la naturaleza.

Cada vez que los niños hablan en español, las facilitadoras dicen *kwe'sx yuwete* ('en nuestra lengua') y los niños cambian inmediatamente de lengua. Hay dos hermanas, de cinco y tres años, que en su casa utilizan el nasa yuwe para excluir a los familiares de sus conversaciones infantiles. En este sentido, se entiende que ser bilingüe implica también una cierta maquinaria mental que interviene, por ejemplo, en el etiquetado de elementos para saber a qué lengua pertenecen y en la coordinación de las dos lenguas. La evidencia psicolingüística indica que las dos lenguas de un bilingüe están siempre activas, por lo que hay elementos de elección consciente e inconsciente en qué lengua se procesa y cuál se suprime en cada situación (Pearson, 2009, p. 344).

Una de las premisas de este espacio es evitar el cambio de código, por lo que se vigila constantemente que los niños solo utilicen el nasa yuwe, sin palabras en español. Si hay necesidad de neologismos, las asesoras se reúnen para pensar y acordar las palabras a utilizar o las expresiones que pueden representar el concepto del elemento del que necesitan hablar. Esto favorece el mantenimiento del uso de la lengua:

Hay una micropausa en el momento en que se produce un cambio y, de hecho, en experimentos psicolingüísticos que fuerzan el cambio, se ha demostrado que el cambio tiene un coste temporal medible. Se tarda más en pasar de una lengua no dominante a una dominante que viceversa (una media de 143 milisegundos frente a 85 milisegundos). Esto puede parecer contraintuitivo, pero Meuter (2005) sostiene que esta asimetría indica que el hablante está trabajando más (inconscientemente) para suprimir una lengua dominante que una no dominante y, por lo tanto, tarda más en liberar la supresión. (Pearson, 2009, p. 385)

Esta dinámica del uso constante de la segunda lengua se evidencia en situaciones en las que la única niña bilingüe de cuna, en algunos casos, en solidaridad con sus compañeros que no tienen el mismo nivel de bilingüismo, les habla en español, situación que es mal vista por otras niñas que han expresado en medio del llanto: *kapiyaasa, i'kwe wagas yuwe wewena* ('maestra, ella está hablando en la lengua de los blancos').

Durante las primeras horas se llama a lista, a lo que los niños responden *aite uptu* ('estoy aquí') y se les pregunta cómo les ha ido el día anterior. Cuando la profesora nombra a un niño que no está presente, todos gritan *mea* ('no está'). Repasan los números y las letras, seguidos de canciones y juegos con material didáctico relacionado con los colores, las partes del cuerpo y los animales. Para trabajar los patrones de parentesco, la dinamizadora lanza una pelota y pregunta el nombre del niño y de sus familiares, seguido de instrucciones como levantarse, arrodillarse, saltar, levantar las manos, avanzar, retroceder, correr y jugar. Los temas no se trabajan durante demasiado tiempo para no perder la atención de los niños.

Antes de la merienda se lleva a los niños a lavarse las manos. Suele ser el momento en que le cuentan a la profesora las cosas que pasan en casa. Ella les dice cómo expresar la información que quieren transmitir, ya que ellos le preguntan cómo decirlo, o los corrige mientras relatan lo que ha sucedido. De esta manera, durante el proceso de adquisición del nasa yuwe, algunos niños repiten palabras que son nuevas para ellos, mientras que otros simplemente las escuchan y las utilizan más tarde. También hay dos niños que han desarrollado bilingüismo simultáneo, ya que entraron antes de hablar cualquier idioma, por lo que en casa han aprendido algunas palabras en español, así como lo hicieron en el nido en nasa yuwe. Son más estrictos que algunos de sus compañeros con el uso de la lengua —agradecen la comida en el idioma que corresponde al lugar en el

que están—. Como resultado, las primeras palabras que pronunciaron en el nido fueron en nasa yuwe.

También hay una niña y un niño con diferencias cognitivas no diagnosticadas y, por tanto, sin terapia de lenguaje, conocidos en nasa yuwe como *sa'twe'sx* ('nasas con dones especiales'), que, a pesar de que aún no hablan ningún idioma, está claro que son hablantes pasivos, ya que entienden a las profesoras y cumplen sus instrucciones.

Antes de comer, se les pide que canten rondas infantiles en nasa yuwe, creadas por las educadoras, y posteriormente se les pregunta *ki' uña* ('¿quién quiere comer?'), a lo que cada niño responde '¡yo!' (*ũ'kwe-*, femenino, o *adx-*, masculino). En ese momento se evidencia la dificultad de los niños para utilizar el *yo* masculino de nasa yuwe, lo que hace referencia a la indexicalidad de género, dado que la mayoría del grupo son mujeres.

La indexicalidad de género se refiere al hecho de que una palabra puede tener su denotación básica y además señalar el género de uno o varios participantes en actos de habla; funciona en el nivel pragmático. Como otros tipos de indexicalidad social, las formas indexadas marcan algo sobre el contexto en que se usan. Del mismo modo, la indexicalidad de género es bastante distinta del género gramatical. (Rose, 2015)

En este proceso de aprendizaje, los niños reconocen e interiorizan categorizaciones gramaticales del nasa yuwe, como el tiempo, por lo que a veces les resulta difícil expresar las actividades que han realizado en los últimos días. Sus relatos, sea cual sea el momento, siempre están expresados en presente o como si todo hubiera sucedido simultáneamente, aunque ellos hagan las distinciones temporales en español. El tiempo en nasa yuwe no corresponde a una secuencia lineal entre pasado, presente y futuro, sino al grado de certeza del acontecimiento.

En nasa yuwe, el marco general de la localización temporal del acontecimiento viene determinado por la combinación de lexemas, grafemas y tipos de predicación. Para localizar un acontecimiento en el tiempo, esta lengua utiliza expresiones léxicas o sintácticas y oraciones subordinadas. Las marcas de modalidad de compromiso grado 2 se interpretan como lejanía hacia el pasado (hacia adelante, porque el pasado es lo que se ve, lo que va por delante de uno mismo). La expresión del conocimiento puede expresarse como un continuo que el hablante va modelando según su relación con el acontecimiento. De esta manera, un páez hablante puede ir construyendo mundos posibles en la medida en que su relación directa con el acontecimiento (certeza) se vaya reduciendo. (Rojas, 1994, pp. 588-599)

Lo mismo sucede con la localización:

La localización de una entidad en un lugar se expresa mediante oraciones asertivas, en donde se encuentran dos sintagmas: nominal el primero y predicativo el segundo. Se puede encontrar otro sintagma que sería la proyección del sujeto; este sintagma nominal corresponderá a la entidad localizada y es correferencial con el índice actancial que se encuentra en la palabra predicativa. En nasa yuwe, varios elementos entran en juego cuando se describe la localización de entidades: 1. Un concepto físico como la ubicación del eje de la entidad localizada. 2. Una configuración corporal. 3. Un proceso de desemantización de las cópulas posicionales que va haciendo que la localización espacial transite a una localización abstracta. 4. Cuando se tiene una localización espacial, se cuenta con un término localizador, en el cual se sufijan los morfemas locativos. Cuando se tiene una localización abstracta, no hay un término. (Rojas, 2004, pp. 29-30)

Todo ello mientras, además de la socialización, aprenden a cuidar las plantas y, una vez que han cosechado los productos, los separan en porciones para venderlos de casa en casa, haciendo un pequeño recorrido. En esta actividad la profesora les indica que deben saludar, luego ofrecer el producto y decir cuánto cuesta.

De esta forma, los niños llegan a cada casa diciendo el saludo correspondiente a los visitantes, ya que en nasa yuwe existe un saludo específico al llegar a una casa que no se utiliza en ningún otro momento o lugar, por lo que los niños dicen al unísono *payuumat* y esperan a que la persona salga para ofrecer sus productos. Esta actividad puede interpretarse como una forma de hacer pública la lengua y su proceso de enseñanza y aprendizaje, así como un acto político de reconocimiento lingüístico.

La rutina diaria incluye lavarse las manos, comer, dar las gracias, lavarse los dientes, bañarse y cambiarse de ropa antes de ir a casa. También visitan a los ancianos de la comunidad, con quienes los niños interactúan en nasa yuwe, aprendiendo nuevas palabras relacionadas con los conocimientos y prácticas tradicionales. Durante estas visitas, los niños llegan cantando y todos llevan un presente, como frutas, leña para cocinar o flores. Esta es una forma de crear espacios de uso fuera del nido, puesto que el aprendizaje de la lengua no solo implica la adquisición de habilidades comunicativas, sino también de socialización.

Ha sido más un juego que otra cosa, y una parte que siempre se ha utilizado son los materiales del propio entorno, que identificamos y les decimos. Hay cositas que saben, pero las saben en español, yo las he traducido al nasa yuwe. También es como dejarlos ser; no es que yo diga que es así, sino que los estás acompañando de alguna manera. (A. Pacho, comunicación personal, 16 de octubre, 2021)

En los juegos, aprenden palabras específicas de la actividad; por ejemplo, cuando se columpian, aprenden expresiones como levantar los pies, tomar impulso, bajar los

pies y parar. Más que impartir conocimientos, el objetivo es que los niños experimenten y aprendan de su propia experiencia, desarrollando su capacidad de análisis y conceptualización. Para ello, las educadoras crean entornos agradables.

Las experiencias de aprendizaje más memorables son las que nos permiten dar sentido al mundo que nos rodea, estableciendo vínculos entre lo que sentimos y percibimos y lo que comprendemos o aprendemos. Estas experiencias permanecen con nosotros toda la vida e influyen en nuestra forma de comportarnos, vivir y trabajar. (Ariza, 2010, p. 101)

Al establecer esta relación entre lengua, cultura e identidad, los niños asocian el nasa yuwe con felicidad y recuerdos positivos que facilitan sus procesos de aprendizaje, pues «solo cuando el aprendizaje es relevante surge la intención deliberada de aprender» (Gutiérrez et al., 2011, p. 20).

De igual manera, en este espacio educativo se identifican, respetan y valoran las diferentes modalidades y tiempos de aprendizaje; no se presiona a los niños para que aprendan al mismo ritmo. En este sentido, «el aprendizaje no es el desarrollo aislado de la facultad cognitiva, sino el cambio de todo el sistema cognitivo-afectivo-social» (Gutiérrez et al., 2011, p. 23).

Cada sujeto interpreta y procede de manera diferente según su entorno, porque no todos responden a la misma forma de aprender. Esta es la clave para que cada individuo sea atendido según sus potencialidades epistémicas, expresivas y somáticas, lo que a su vez garantiza la potenciación de sus capacidades. (Espinar y Viguera, 2020, p. 17)

La dificultad de este proceso de transmisión de la lengua radica en que, cuando los niños llegan a la edad escolar, el uso del nasa nuwe llega a su fin, porque ni en casa ni en la escuela lo hablarán. Por ello, en 2020 se inició un proceso de educación bilingüe en la institución educativa, en el primer y segundo año, con el propósito de asegurar la continuidad en el uso del nasa yuwe para los niños que dejan el nido.

Inicialmente, no pudimos establecer una comunicación fluida con la institución, pero en el último año hemos creado este espacio y necesitamos que la institución garantice la continuidad de este trabajo, que se realiza desde el nido lingüístico. Ya tenemos identificados a los profesores bilingües y serán permanentes en el primer y segundo año de transición inicialmente, porque la idea es llegar al último año. Hay que garantizar la inversión que se está haciendo aquí. (M. Pacho, comunicación personal, 19 de noviembre de 2021)

Este entorno educativo aporta muchos elementos para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua indígena, en el que esta no solo es importante como medio de comunicación, sino por todo lo que transmite. De igual forma, esta experiencia educativa muestra el reto que representa la enseñanza del nasa yuwe como segunda lengua y las estrategias que se han adoptado para solventar las dificultades que surgen en estos procesos.

Consideraciones finales

Aunque los procesos de revitalización lingüística a veces parecen desesperanzadores por la falta de apoyo político y económico, cada vez son más las personas que se suman a ellos, aportando desde su experiencia, conocimientos y sentimientos a los caminos ya recorridos o promoviendo nuevas formas de transmisión de la lengua, con el objetivo de no dejar desaparecer la particular forma de ver, conocer y aprehender el mundo de una cultura.

El nido lingüístico de Tóez Caloto es un ejemplo de una de las múltiples formas de transmitir la lengua nasa yuwe y, mediante ella, los conocimientos y prácticas relacionados con la cultura nasa, a la vez que representa una manera de mantener la variación dialectal, recrear la historia, el vínculo con el territorio y, en consecuencia, con las formas de vida. Al mismo tiempo, el espacio educativo del nido lingüístico expresa toda una red de dinámicas sociales, culturales, políticas, económicas e ideológicas que identifican al pueblo nasa.

La iniciativa ha tenido éxito en cuanto a lograr los objetivos que se ha trazado, como en un periodo corto (dos o tres meses) niños monolingües en español sean hablantes competentes en nasa yuwe, aunque sus padres no hablen ni entiendan la lengua, e incluso que sean los niños quienes se la enseñen. El reto sigue siendo la continuidad de este proceso con la educación escolarizada, para lo cual se requieren decisiones políticas e institucionales.

Por ello, los procesos de revitalización lingüística van más allá de la enseñanza de la lengua. Abarcan ámbitos políticos, económicos e incluso de asistencia en salud mental y apoyo psicosocial, junto con el análisis de las condiciones sociales en las que viven los hablantes.

El nido lingüístico representa una experiencia para la enseñanza del nasa yuwe como segunda lengua y una lucha política, cultural e ideológica para superar los prejuicios asociados a ella. Si bien son muchas las causas de su debilitamiento, también hay razones para su revitalización.

Referencias bibliográficas

- Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología Experimental* (10), 89-102.
- Espinar, E., y Viguera, J. A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 15-30.
- Espinosa, M. (2007). Memoria cultural y el continuo del genocidio: Lo indígena en Colombia. *Antípoda* (5), 53-73.
- Gutiérrez, M., Romero, M., y Solorzano, M. (2011). El aprendizaje experiencial como metodología docente: aplicación del método Macbeth. *Argos*, 28(54), 127-158.
- Hagégé, C. (2002). *No a la muerte de las lenguas*. Paidós.
- McIvor, O., y Parker, A. (2016). Back to the future: Recreating natural indigenous language learning environments through language nest early childhood immersion programs. *The International Journal of Holistic Early Learning and Development*, 3, 21-35.
- Pawelek, J. (2013). *El aprendizaje experiencial*. Universidad de Buenos Aires.
- Pearson, B. Z. (2009). *Children with two languages*. Cambridge University Press.
- Rojas, T. (1994). Expresión de la categoría de tiempo gramatical en el predicado nasa yuwe (lengua páez). *Bulletin de l'Institut Français d'Etudes Andines*, 23(3), 567-600.
- Rojas, T. (2004). Localización en nasa yuwe. *Amerindia* (29-30), 207-216.
- Rose, F. (2015). On male and female speech and more: Categorical gender indexicality in indigenous South American languages. *International Journal of American Linguistics*, 81(4) 495-532.
- Wayne, H. (2011). Endangered languages and economic development. En P. Austin, y Julia Sallbank (Eds.), *The Cambridge handbook of endangered languages* (pp. 200-345). Cambridge University Press.