

MÄ KUGWE ÑAKA NÜGE GARE TIE (NO ENTIENDO TU PALABRA) FUTURO DE LOS IDIOMAS INDÍGENAS EN PANAMÁ

Cátedra

Sarsaneda Del Cid, Jorge

 Jorge Sarsaneda Del Cid
chigontodobu@gmail.com
Universidad de Panamá, Panamá

Cátedra: Revista Especializada en Estudios
Culturales y Humanísticos
Universidad de Panamá, Panamá
ISSN: 2415-2358
ISSN-e: 2523-0115
Periodicidad: Anual
núm. 20, 2023
abdielarleyrodriguez@hotmail.com

Recepción: 05 Diciembre 2022
Aprobación: 18 Enero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/227/2274554014/>

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.catedra.n23.a4196>

Resumen: Este artículo pretende ser una revisión del estado sociolingüístico en que se encuentran los idiomas indígenas de Panamá. Se intenta esbozar los peligros, sufrimientos, historias, fortalezas, esperanzas, posibilidades que tienen de surgir, esfuerzos hechos para su no extinción y posibles caminos hacia adelante. Pongo más atención en el idioma que conozco bastante: el ngäbere y menciono los otros idiomas indígenas panameños.

Palabras clave: Idiomas indígenas, racismo, inculturación, educación intercultural, ngäbere, Panamá.

Abstract: This is a review of the sociolinguistics state of the indigenous languages of Panama. It aims to outline the dangers, sufferings, histories, strengths, hopes, possibilities they have to emerge, efforts made for their non-extinction and possible ways forward. More attention is paid to the language I know well: ngäbere and I mention the other panamanian indigenous languages.

Keywords: Indigenous languages, racism, inculturation, intercultural education, ngäbere, Panama.

INTRODUCCIÓN “¿HABLA DIALECTO?”

Hace como 25 años, en uno de los tantos caminos de la comarca Ngäbe, me encontré con un indígena y lo saludé: “¡Köbö kwin degä, ja märägä!”. Me contestó: “Buenas”. Un joven campesino que iba conmigo, que vivía en la misma zona, me preguntó con espontaneidad: “¿Usted habla eso?”.

Este hecho siempre me ha dejado pensando en muchas cosas: ¿por qué nos cuesta tanto aceptar a los otros que son diferentes a uno? ¿Por qué nos dividen los idiomas cuando nos deberían enriquecer? ¿Qué nos produce miedo de esa realidad necesariamente intercultural? ¿Dónde está la clave del impedimento, retraso, indolencia, falta de voluntad política de los gobiernos para tratar el tema de los idiomas indígenas? ¿Qué futuro real tienen estos idiomas? Ante problemas gravísimos -de vida o muerte-, ¿vale la pena interesarse por estos temas? ¿Cuál es la realidad actual de los idiomas indígenas en Panamá? ¿En qué han quedado las leyes, los planes de educación intercultural bilingüe, las promesas? ¿Qué se ha hecho, qué se puede hacer? ¿Por qué desde hace 45 años se está hablando ‘en serio’, en Panamá, de enseñanza de idiomas originarios en las escuelas y aún no se ve algo definido (con la honrosa excepción de la comarca Guna Yala)? Hay leyes, decretos, direcciones, algo de dinero, personal, pero...

Dónde estamos “Parece cholo”

El objetivo de este escrito no es contestar -ni mucho menos- las anteriores preguntas. Tampoco se trata de hacer un catálogo técnico de los idiomas indígenas en Panamá. Hay otras personas mucho más capacitadas

para hacerlo. Quiero ir más allá de los prejuicios raciales, culturales, y tratar de superar los miedos que nos han inoculado visceralmente.

Solamente intento exponer, profundizar, “gritar”, sobre la situación de dichos idiomas y buscar qué hacer para que tanta riqueza e historia no se pierdan. No sólo conservarlos -como dicen las leyes-, sino enriquecernos todos con ellos y desarrollarlos.

Este tema refleja una situación muy grave a nivel mundial. Naciones Unidas calcula que actualmente hay unas 7,000 lenguas en el mundo, y, de éstas, 2,680 están en riesgo de desaparición. Son 90 países que tienen población indígena y se habla de unas cinco mil culturas con alrededor de 370 millones de habitantes. La resolución 71/178 (ONU) declaró 2019 como el Año de las Lenguas Indígenas y se está preparando el Decenio de las Lenguas Indígenas (2022-2032). ¿Qué se hizo en Panamá? ¿Qué se hace? ¿Qué se va a hacer? ¿Cómo anda la EIB?

Citamos unos cuantos ejemplos: Un millón y medio de mexicanos habla *náhuatl*, casi dos millones de guatemaltecos hablan *k'iche'*, probablemente unos tres millones son hablantes del *aymara* y unos seis del *quechua*. Sin embargo, en México, solamente hablan el *ayacaneño* seis personas y cinco son hablantes del *kiliwa*. Evidentemente, estos dos idiomas enfrentan su extinción en un cortísimo plazo, los otros, tendrán más tiempo de vida. Otro ejemplo peor: las 31 lenguas indígenas de California están moribundas (Crawford, 1995:18). Esa es la situación en Abiyala.

¿Y en Panamá? La ONU dice que son necesarios más de 30 mil hablantes de un idioma para poder mantenerlo y desarrollarlo. Los censos de las poblaciones indígenas están bastante mal realizados, de modo que no se ha logrado establecer un número real de población originaria. Aun así, se habla de un 12-14% de la población que se reconoce como indígena (originarios, indios o como se quiera decir). Incluso, la Unesco habla de una serie de factores que pueden indicar la vitalidad de una lengua (Unesco, 2003:6-8).

El hecho es que los pueblos bribri, naso, buglé y wounaan, logran sumar (cada uno) más de diez mil personas. Los bribri -en Panamá- dicen que son solo 300, pero en Costa Rica hay unos once mil; los nasos, en Panamá, reúnen menos de cuatro mil personas; los wounaan, unos diez mil, al igual que los buglé (aunque hay quien habla de veinte mil). Es decir, ninguno de esos pueblos, podrá -sin grandes esfuerzos- lograr mantener su idioma en los próximos años. Están en la categoría, según la Unesco, de “seriamente en peligro”.

En el caso de los emberá, el problema es menor porque son alrededor de cuarenta mil en territorio panameño, pero unos doscientos mil en Colombia. En cuanto a los gunas y los ngäbe hay menos problema, porque los primeros son alrededor de 70 a 80 mil y los segundos pueden llegar a los 270 mil.

Pero esto es solamente una parte del problema. Por historia, por “formación”, por costumbres, por imposición, por discriminación, por muchas “razones”, los idiomas indígenas son vistos no solo como dialectos sino como algo “raro”, inútil, confuso, que nos separa, que se usa para “hablar mal de quien no es indio”, en fin, como lo otro diferente que hay que rechazar o dejar morir.

En esta actitud colabora nuestro inveterado racismo. Aunque Panamá es un país formado por múltiples grupos originarios de diferentes continentes, sin embargo, hay un racismo que se ha ido “cultivando” desde hace mucho tiempo. Ya en los escritos de Colón, en su cuarto viaje, menciona que “cada (pueblo) tiene diferenciada lengua, y es en tanto que no se entienden los unos con los otros” (Cooke, R. y Sánchez H., L., 2004, 111). Historiadores panameños se refieren a los grupos originarios en forma despectiva, sin mala intención, por supuesto. Dos ejemplos: Sosa y Arce hablan de los intentos de “encarrilar” a los indios “a la vida civilizada” y cómo la “actitud reservada y luego hostil” que estos adoptaron, obligó al abandono de los misioneros en la zona del Darién, por “los desmanes de los salvajes” (Sosa y Arce, 1999:253,264). Al hablar de la “forma de lo panameño”, García Aponte menciona también al “indio rebelde y de una naturaleza hostil” que se integró al imperio español (García Aponte, Isaías, 1999:36).

Para resumir, Torres de Araúz confirma que el “estado panameño se preocupó por un mecanismo educativo que llevara a “la integración de los grupos indígenas” y cómo esto se fue realizando “en base a la absorción racial y cultural” de los indios (Torres de A., Reina, 1999:11,44).

Todo esto ha quedado en nuestro modo de proceder panameño refiriéndonos a lo “indio” como a lo “cholo”, en forma despectiva o, por lo menos, no bien valorada. Recuerdo a mi madre, mujer del campo, que cuando me veía descalzo- me decía que el pie se me iba a poner “como cholo”. Otros ejemplos: en 1970, existía la Reserva Indígena de Toabré (creada en 1914, Decreto 44), en el norte de Penonomé y los constituyentes (de 1975) decidieron -de un plumazo- desaparecerla bajo la difusa promesa de que el “Estado reservará las tierras necesarias” para los indígenas. Han pasado 50 años y todavía los buglé de Santa Fe están peleando por sus tierras ancestrales (¡!!!!). Así estamos, así actuamos, así reaccionamos. No se trata de maldad o de mala voluntad, se trata de mala formación y falta de voluntad política, ¿o será estupidez humana?

Por último, en este largo estado de situación: No escribo un texto técnico, los hay y muy buenos (ver la abundante bibliografía), pero muchos son ininteligibles para el común de los mortales. Por tanto, no sirven para las escuelas, ni para docentes de ellas, ni para el pueblo. Porque, de esto se trata: de divulgar un problema grave, de vida o muerte.

¿Para qué un idioma? - “Es americano, es bueno”

Cultura puede ser definida como un conjunto de rasgos adquiridos por aprendizaje y compartidos por un determinado grupo social (Albó, X., 2003:12). Cada cultura puede tener tres áreas: tecnología (cultura material, sobrevivencia ante la naturaleza), relaciones sociales (cultura y sociedad) y mundo imaginario (cultura simbólica). Dentro de esta tercera área están los idiomas o lenguas (Albó, X., 2003:13).

Al extinguirse una lengua se extingue una cultura y una cosmovisión, perdiéndose una serie de rasgos y categorías que son relevantes a la cultura universal en sí. Esto lo han afirmado muchos antropólogos y lingüistas. Queda claro que no existe una cultura, sino múltiples culturas. Por eso mismo, el rechazo a las culturas indígenas por el hecho de serlo es absurdo. Es como cuando afirmamos -sin mayor base científica- que, si algo es “americano”, es bueno; o, al contrario, si es “chino” es de mala calidad; o que Europa “está llena” de musulmanes cuando en realidad no pasan del 7% (Francia y Bélgica) o no superan el 3.5% (España).

Siguiendo en este camino anti-indígena, he escuchado a personas religiosas diciendo que “no aprenden el ‘dialecto’ porque casi nadie lo habla, porque se va a extinguir, porque ya me van a cambiar”. Quien hace eso -lo contrario de evangelizar- está intentando “matar” por dentro a los pueblos originarios, porque va en contra de la cultura de dicho pueblo. Es la antesala del genocidio. Para comunicarse con una cultura se requieren signos, códigos, léxico, sintaxis, por tanto, un idioma. Esa es la importancia fundamental.

La Unesco hizo el siguiente pronunciamiento: “...los idiomas constituyen una expresión irreductible de la creatividad humana en toda su diversidad. Las herramientas de comunicación, percepción y reflexión también moldean la manera en que vemos el mundo y proporcionan un vínculo entre el pasado, presente y futuro” (Küper, W., 2004:39).

Mirando al pasado “Se le subió el indio a la cabeza”

Según varios investigadores (Levinsohn, S., 1975; Gunn, R., 1980; Constenla U., A., 2008, 2012; Quesada, M., 2008, 2009; Murillo M., 2016), la mayoría de los idiomas originarios de este territorio, están emparentados. Ngäbere, buglere, naso, bribri, guna y otros 18 idiomas con sus respectivos dialectos, se originan de lo que llaman el tronco macro chibcha. Varios de ellos ya se extinguieron (dorasque, cueva, coiba, changuena, duit, atanques, muisca, huetar, nutabe). Se distribuyen entre Venezuela, Colombia, Panamá, Costa Rica, Nicaragua y Honduras. El emberá y el wounaan se originan del tronco caribe, que también incluye cuatro idiomas (emberá, wounaan, pijao, yupe) distribuidos entre Panamá, Colombia y Venezuela.

Hubo muchos factores que influyeron para la extinción de algunos de estos idiomas. La población originaria vio reducido en doce veces su tamaño original, por enfermedades importadas, por la encomienda, por guerras, por crisis de alimentos, por los enviados al Perú, Costa Rica, Nicaragua a otras guerras (Castillero C., A., 2004: 262ss y 280).

Por otro lado, las leyes son otras causas de este declive: desde principios de la colonización se dan, por ejemplo, las Leyes de Burgos (1512) que recogen lo ya dicho por Isabel al gobernador Ovando, en la Instrucción 20- 29/03/1503: “que se enseñe, diario, a los niños a leer y escribir en castellano”. Sin embargo,

aunque las normas del III Concilio de Lima (1582) y del III Mexicano (1585) instaban a que “la enseñanza de la doctrina a los indios no se haga en latín ni en castellano, sino en la lengua de cada partido”, esto duró un tiempo nada más. Todavía en 1635, en la Audiencia de Panamá, se recuerda como “requisito para trabajar en las doctrinas para la reducción de los indios en Tierra Firme, el conocimiento de la lengua de los indios” (Solano, A.S., 2021:158).

Con la expulsión de los jesuitas (1767), se da un duro golpe a la enseñanza de las lenguas originarias y el colofón viene a ser la Cédula de Aranjuez (mayo 1770) de Carlos III:

“que se les instruya a los indios en castellano, y se les enseñe a leer, y escribir en este Idioma, que se debe extender y hacer único...que de una vez se llegue a conseguir el que se extingan los diferentes idiomas y solo se hable el Castellano” (Ahumada, I., 2021:189,195,198).

¿Cómo se pasó de un extremo al otro? Decían que dos de cada tres habitantes no sabían español, con lo cual urgía la enseñanza del idioma colonizador. También se aduce que el proyecto “evangelizador” cedió paso totalmente al político-comercial, con lo cual cambiaron las leyes. Un claro ejemplo es la política de Nueva Granada en Panamá, como dicen sobre Bocas del Toro: era de especial urgencia poder “conservar o restablecer el señorío de la Nueva Granada en todo el territorio de las Bocas del Toro, y para la reducción y sujeción de los indígenas” (Solano A., A.S., 2021: 303). Es interesante también recordar lo dicho y escrito por el “prócer” argentino Domingo F. Sarmiento:

“Nada es comparable con la ventaja de la extinción de las tribus salvajes o conservarlas tan debilitadas que dejen de ser un peligro social” (Walsh, C., 2009: 31).

Armand Reclus, Napoleón B. Wyse y Alphonse Pinart fueron tres “exploradores” que anduvieron por el occidente de Panamá y dejaron opiniones sobre los ngäbe y sus costumbres. Contrario a la opinión del periódico en Lima (que consideraba a los indios de Chiriquí como “feroces i guerreros, de formas elevadas i poderosas, de carácter taciturno y circunspecto, i en extremo cautos i políticos en su proceder”), Reclus y Wyse los alaban como gente trabajadora y servicial, sobrios y pacientes, aunque fácil “para promover disturbios y revoluciones”. Pinart, en cambio, aunque trata a los ngäbe “como la más importante de las naciones indígenas del estado de Panamá”, decía que “eran perezosos y sólo buscaban la ganancia” y que “jamás les falta una querrela para estar en guerra”. (Solano A., A.S., 2021:321-2,327). Esto no fue impedimento para que Pinart intentara estudiar en profundidad el idioma de los indios que encontró, a quienes definía como

“cobardes, traidores y veleidosos... No pierden ocasión de apropiarse cuanto encuentran y faltan con frecuencia a la verdad” (Pinart, 1882:18).

Por eso, no sería extraño que se encontrara una situación como la que expone Solano con su “mapa de motines” (Casos de amotinamientos, rebeliones y alzamientos guaymí -1880-1925-) (Solano A., A.S., 2021:429).

Ramón Valdés (que luego fue presidente de Panamá), en un libro escolar, habla de las “razas” en Panamá y menciona que las lenguas indígenas “se habían perdido “por hablar el español” y sus costumbres eran modificadas “adoptando otras más civilizadas”. Considera que “las ideas religiosas de los indios salvajes son vagas y confusas”. Hyatt Verrill (investigador), decía que los indígenas de Panamá estaban

“tan salvajes como en los días de Balboa” (Ibid:331-3).

Por último, recordemos que los indígenas de las montañas de Coclé (siempre reconocidos y emparentados con los ngäbe) participaron, con mucha fuerza, y en defensa de sus derechos, en la llamada “guerra de los mil días” que se desarrolló en Colombia y afectó grandemente a Panamá.

Este es el ambiente que se fue construyendo desde la colonia hasta la declaración de independencia de Colombia. Se inicia un nuevo período para todos los habitantes de este territorio. ¿Con qué bagaje comienza la nueva república, en relación con sus pueblos indígenas? Durante tres siglos, los indígenas panameños

permanecieron o bien aislados, o en guerras, o sufriendo enfermedades exóticas. Luego hay un período de “silencio” y aislamiento, para llegar al siglo XX arrinconados en islas, selvas o montañas. Obviamente, hay alzamientos y la figura del indio surge como hostil, “salvaje”, contraria al desarrollo. De ahí la frase “se le subió el indio a la cabeza”, para indicar reacciones de enojo, reclamos, pleitos. Normalmente se habla de ellos para “civilizarlos”, “cristianizarlos”, “integrarlos”.

¿Has ido a la escuela? - “Repite, repite, que algo queda”

La nueva república surge con un proyecto que acentúa la zona de tránsito (ya existía el ferrocarril transístmico), hubo el intento de los franceses por construir un canal y llega la negociación con los EE.UU. para la construcción de este. Inmediatamente se habla de “civilización de indios” y del envío de misiones católicas a regiones indígenas (art. 26, Constitución de 1904). Lo que queda claro es que el idioma nacional es el español y el Estado es monocultural, y se impone una cultura sobre otras. Por tanto, lo originario vale menos y los idiomas indígenas son dialectos (con la connotación negativa que tiene el término).

Uno de los errores de los gobiernos panameños en este período, fue el intento de imposiciones sobre las poblaciones guna, en la zona del archipiélago de Las Mulatas, mientras que los indígenas luchaban sobre todo por el reconocimiento de sus tierras y su cultura. Por ejemplo, en 1912, fue aprobada una ley (56)

“para la reducción a la vida civilizada de las tribus bárbaras, semibárbaras y salvajes” (Howe, 2004: 126).

Lo que intentaba el gobierno del Dr. Porras era desarrollar comercio, instalar escuelas, en suma, colonizar.

Pero no solo fue el gobierno el que intentó imponerse, también la iglesia católica hizo su “esfuerzo” a través de gente tan impositiva como el cura L. Gassó, que fue convenciendo a los guna que vinieran a la ciudad y así “se dio el alivio a muchas casas que nunca encontraron sirvientes tan baratos” (Ibid., 79) o la opinión del obispo Rojas que le escribía al presidente Porras que la iglesia y el Estado podían derrotar a un enemigo común (los gringos) y así “civilizar a aquellas hordas y asegurar los intereses nacionales...civilizando a nuestros infelices indios” (Ibid., 79). Hasta hubo una propuesta de genocidio de parte de un “inversionista” español que pretendía acabar con el 90% de los indígenas infectándolos a través de vacunas (Ibid., 140).

Sabemos más o menos el desenlace o la cosecha de estas “siembras”: injusticias, discriminación, choques, intromisión de mucha gente, presiones del gobierno de EE.UU., heridos y muertos... Al final, lograron el reconocimiento de sus tierras y su cultura, pero con gran costo.

En la nueva constitución de 1941 se habla del “castellano” como del “idioma oficial” (art. 10) y se retoma aquello de “misiones en las tribus indígenas” (art. 38). En 1946 nuevamente se aprueba una constitución y en esta ocasión se habla del “español como idioma oficial” (art. 7) y de integrar a las tribus indígenas como “objetivo” nacional (art. 94). ¿Cómo se hará esto? Dando tierras gratis, reservando tierras para indígenas, dando créditos agrarios y asegurando mercados (cfr art. 95), además de “elevar su nivel moral, cultural y social” (art. 96). Sin embargo, hay que resaltar un artículo que pudo ser la base para un desarrollo diferente, pero quedó simplemente en escritura: “La educación para las comunidades indígenas se fundamentará en el derecho de estas de preservar, desarrollar y respetar su identidad y patrimonio cultural” (art. 11). Hay que esperar hasta 1997 (¡50 años después!) para que se recoja esta iniciativa en la ley 10 de la comarca Ngäbe-Buglé (art. 54): “Se desarrollará la Educación Bilingüe Inter Cultural (sic) en la comarca, de acuerdo con lo establecido en la Ley No. 47 de 1946...”.

En abril de 1956 se celebra en Panamá el Congreso Indigenista Panameño en donde se habla un lenguaje algo esperanzador para el futuro de los idiomas indígenas de este país. Por ejemplo, se adoptan resoluciones como:

- “Que...se preparen manuales para el fácil aprendizaje de las lenguas indígenas”.
- Que, según lo que dicen las Constituciones Nacionales, hasta el momento (el artículo 26 de la de 1904; el 28 de la de 1941; el 36 de la de 1946), que tratan del envío de misiones católicas a regiones indígenas, “solicitar que se envíen misiones católicas a los guaymies de la comarca del Tabasará”.
- “la conveniencia de que la acción escolar sea bilingüe”.

- Por ley 18 de 25/02/1952, se crea (artículo 11) el Instituto Indigenista Panameño y de Antropología Social (Instituto Indigenista Panameño, 1959:56,68,80).

¿Se llevaron adelante estas resoluciones? No sabemos. Por lo menos se abre una puertecita a considerar las lenguas indígenas como tema de estudio. De hecho, el Estado que se va desarrollando en Panamá, es definido por el Canal y sus avatares (no en el sentido de identidad virtual sino de contradicciones en su desarrollo). Los levantamientos de 1947 contra el convenio Filós-Hines, el tratado de 1955, las manifestaciones patrióticas de 1958 y 1959, las negociaciones de 1966, todo muy importante, pero también muy congruente con un Estado monocultural.

En resumen, la línea política con relación a los idiomas indígenas se dio en la escuela formal nacional, en el sentido de “ciudadanizar”, hacer panameños a los que no se consideran tanto, que aprendan el “idioma nacional”. Haciendo esto, se pensó garantizar la identidad “nacional”. Lo que se logró fue acentuar la marginación, no respetar los idiomas originarios, discriminar a grupos de panameños “raizales”, como diría el Maestro A. Turpana.

1970 en adelante - “Indio comido, indio ido”

Hay dos “refranes” racistas que se dicen en Panamá: “Indio comido, indio ido” y el otro: “Indio, paloma y gato, animal ingrato”. Poniendo a un lado lo que tengan de racismo, discriminación y estupidez, parece que quieren señalar que los indígenas son gente a la que no se puede comprar fácilmente. ¡Algo habrán aprendido en los últimos siglos! Desde la década de 1970, en Panamá se han hecho esfuerzos por desarrollar la educación intercultural bilingüe intercultural (EIB) desde el Ministerio de Educación, pero han pasado 50 años y parece que no hay resultados amplios, claros, específicos y positivos. ¿Por qué?

Por supuesto, muchos reaccionan echando la culpa a los mismos indígenas: “es que solo quieren ayudas y nada más”, “se forman y luego no vuelven a sus comunidades”, “son unos ingratos, no agradecen la ayuda”, “no les interesa aprender”. No se les ocurre que el error puede estar en los mismos que dicen intentar dar respuestas.

En 1972, en medio de la conmoción que supuso el golpe de Estado de 1968, con todo su lenguaje “revolucionario”, se aprueba una nueva constitución que incluye artículos nuevos que tienen relación con las poblaciones indígenas: se dice que las “lenguas aborígenes serán objeto de especial estudio, conservación y divulgación y el Estado promoverá programas de alfabetización bilingüe en las comunidades indígenas” (artículo 84, ahora 88); propone que “el Estado reconoce y respeta la identidad étnica de las comunidades indígenas nacionales”, realizando programas e incluso una institución para desarrollo de los idiomas (artículo 86, ahora 90); hay un artículo que habla de “desarrollar programas de educación y promoción para los grupos indígenas” (artículo 108), pero no explica mayormente.

Parecen avances y, si hubiera voluntad política, serían caminos que facilitarían el desarrollo de los idiomas indígenas, sin embargo, vemos que, en los siguientes casi 50 años, no son muy grandes los pasos dados.

Confluyeron los esfuerzos de varias personas y la experiencia de Guna Yala, para que se iniciara un movimiento (en 1975) en el Ministerio de Educación, tratando de impulsar la educación bilingüe intercultural (Montalván, 2000, Rojas D., 2000, Roquebert, 2017 y 2018). Hacia 1970, el Instituto Lingüístico de Verano (Summer Institute of Linguistics -SIL) llega a Panamá y realizan trabajos en varios idiomas originarios que son un avance en calidad. Esto, junto con el trabajo del Meduca dio pie a algunos logros, por ejemplo: “hay descripciones fonológicas de seis lenguas”, se hizo “una propuesta de alfabeto” para cada una, pero no eran grandes avances: solo hay breves glosarios, “son muchos los aspectos que deben ser investigados”, “apenas se aplica algo” en el Meduca (Jamieson, 2004:176). Es cierto que también se han elaborado textos para alfabetización, primer grado y para educadores, pero la formación de docentes para EIB deja mucho que desear en estos aspectos.

Después de 45 años de iniciados los esfuerzos por desarrollar la educación intercultural bilingüe en Panamá, nos quedan varias leyes útiles (la 88 de 2010, sobre EIB y alfabetos indígenas; la 17 de 2016, sobre medicina tradicional indígena; la 37 de 2016, sobre el consentimiento libre, previo e informado; las leyes

sobre las comarcas indígenas; la ley 288 de 2022, sobre la universidad de los pueblos indígenas). Sin embargo, si no se desarrollan, no se aplican. Por ejemplo, la ley 88 tiene 21 años de promulgada y no se ha desarrollado. Tampoco se ha ratificado el Convenio 169 de la OIT. Reitero: si no hay voluntad política para salir adelante, la muerte sigue en el horizonte de varios idiomas indígenas.

Se han hecho esfuerzos en EIB (en Panamá y en América Latina), pero parece que, en conjunto, no funcionan satisfactoriamente (Küper, 2005:51-52 y en AA.VV., 2017:21-23):

- Hay que aceptar, con humildad, que muchos de los docentes no están bien capacitados en este programa, no hablan el idioma materno y menos aún lo leen o escriben. Una experiencia: En 2019 acompañé un taller de lecto-escritura del ngäbere con 52 docentes de un colegio de la comarca Ngäbe-Buglé; 11 docentes eran ngäbe, diez sabían hablar el ngäbere, solamente uno sabía leerlo y escribirlo (sin comentarios).

- Muchas organizaciones tradicionales no apoyan estos programas (a excepción del honroso ejemplo de Guna Yala);

- Muchos padres de familia son renuentes a aceptar la EIB por las amargas experiencias por causa del uso del idioma;

- La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (Dineib) no tiene el suficiente apoyo del gobierno y no hay forma de desarrollar programas de EIB para las escuelas y darles el adecuado seguimiento. Los gobiernos lo confirman: “La EIB no ha merecido la suficiente atención del gobierno panameño, aunque los programas oficiales se remontan a la década de 1970” (Mides, 2016:23; ver Peixoto et al., 2020).

- Se tiene la idea que la EIB es para las comarcas solamente, cuando debería ser para todo el país, a pesar de que, entre los objetivos de la EIB está claramente dicho que “se trata de la consolidación de la identidad cultural y lingüística de todos los pueblos que integran la sociedad panameña” (Meduca, 2005).

- A excepción de Guna Yala, no se ha hecho un programa curricular contextualizado y mucho menos se ha dado formación a los docentes en él o, por lo menos, no se ven resultados.

En medio de estos problemas, existió un Plan Quinquenal EIB 2014- 2019 que, me imagino, se vio frustrado por la pandemia. En fin, aunque parezcan pocas, son dificultades grandes. Si a éstas se une la escuela formal, sucede lo que todos hemos visto en muchos centros: los alumnos se ven en la necesidad de aceptar una educación impartida en una lengua dominante, y aprenden ésta a expensas de la lengua materna, la cual termina siendo desplazada o reemplazada (Villalón, 2011:149).

En algunos países se han evaluado los programas de EIB y hay hallazgos interesantes: por ejemplo, la enseñanza del idioma materno NO afecta negativamente el aprendizaje del idioma oficial, más bien tiene un efecto positivo para su aprendizaje; el uso del idioma materno como medio de instrucción lleva a una mayor competencia en lectura y otras materias; el idioma materno es un sendero directo hacia la competencia en matemáticas (Küper, 2004:50).

Unicef hizo una evaluación del Plan Quinquenal de Panamá y concluyó que: “La implementación del Plan no fue lo suficientemente eficaz para lograr que se desarrolle la EIB en las escuelas de los siete pueblos indígenas y que se pueda cumplir con el derecho de los niños, niñas y adolescentes indígenas a una educación de calidad, con respeto a su lengua y a su cultura”. Añade que faltaron muchas cosas en el desarrollo del plan y concluye:

“Al final del período se continúa sin escuelas EIB, solo aulas con docentes que intentan desarrollar EIB a pesar de no contar con los programas curriculares y los materiales de EIB” (Peixoto et al., 2020:8-9).

Estoy de acuerdo en la mayoría de las conclusiones de la evaluación hecha por Unicef, pero me extraña que no se considere más claramente la experiencia de Guna Yala, a pesar de que dicen que entrevistaron ahí 32 escuelas.

No se puede negar que ha habido esfuerzos por desarrollar la EIB, pero, a pesar de todo, hay que decir que la educación en las zonas indígenas (menos en varias escuelas de Guna Yala) es castellanizante, unicultural y

monolingüe (Sarsaneda y Quintero, 2018:31) y así se mantiene desde el siglo pasado. Y esto es -nuevamente- abono para la muerte de los idiomas originarios.

¿Qué hacer? - “Solo el pueblo salva al pueblo”

La frase suena a grito populista, pero apunta a algo muy importante: podemos tener leyes buenas (y las tenemos), podemos hacer esfuerzos sinceros (y no dudo que haya gente que los hace), podemos hablar incluso, de diversidad lingüística (hay quienes se atreven a hacerlo), pero si no hay un movimiento de defensa-recuperación-desarrollo de los idiomas desde el mismo pueblo, no vamos a lograr mayor cosa. El ejemplo es claro: durante 45 años los esfuerzos han ido desde el Meduca hacia los docentes, desde la Asamblea hacia la gente, desde los gobiernos hacia las comunidades y, ¿qué hemos logrado?, muy poco. Por qué no reforzar el camino contrario: desde las comunidades hacia los docentes y el Meduca; desde la gente hacia sus autoridades; desde las organizaciones hacia las instituciones. Quizás logremos un poco más.

¿Qué hacer entonces? Veamos algunas sugerencias concretas:

1. Leyes y declaraciones universales (ONU-OIT-Unesco-FAO-Unicef): Son múltiples los documentos de las Naciones Unidas y de sus organismos, que tienen relación con los pueblos originarios y, en concreto, con los idiomas. Solamente señalamos algunos. Estamos en el inicio del decenio de los pueblos originarios, proclamado por la ONU-Unesco (2022-2032) “para llamar la atención del mundo sobre la pérdida crítica de las lenguas indígenas y la urgente necesidad de preservarlas, revitalizarlas y promoverlas, además de tomar medidas urgentes a nivel nacional e internacional para protegerlas” (www.gaceta.unam.mx/unesco, 23-05-2022).

Un documento de la FAO (sobre bosques y cambio climático) incluye el tema de idiomas: revitalizar las lenguas, las costumbres y los conocimientos tradicionales, es otro componente de una estrategia integral para cuidar los ecosistemas de los territorios indígenas y tribales para mitigar el cambio climático” (FAO, 2021:90). Igualmente, la Declaración de la ONU sobre derechos de los Pueblos Indígenas, en el artículo 13.1, dice:

“Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir... sus historias, idiomas, tradiciones orales... Y el 13.2 añade: “Los Estados adoptarán medidas eficaces para garantizar la protección de ese derecho”. El artículo 14 habla sobre el derecho a la educación en sus propios idiomas (ONU, 2007).

Otra declaración de la ONU: La Declaración de Durban (2001), emitida durante la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, en su artículo 73 indica:

“Reconocemos que a un niño ... que es indígena no debe negársele el derecho, individualmente o en comunidad con otros miembros de su grupo, a disfrutar de su propia cultura, a profesar y practicar su propia religión y a utilizar su idioma (FAO, 2021: 90).

No hay que olvidar el Convenio 169 ¡de 1991!, de la OIT, aún no ratificado por Panamá. Este, en su artículo 28, dice: “deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena” (Ver OIT, 1991. También los artículos 27.3, 29, 30 y 31 del mismo Convenio). Todo un conjunto de legislación internacional ampara las culturas y, por tanto, los idiomas originarios de este país, pero pareciera que está de adorno dicha legislación.

En resumen, urge una divulgación de y formación en todos estos instrumentos legales con los que el Estado panameño se ha comprometido. Si no, serán papel bonito... o mojado, según se vea.

2. Leyes nacionales: Hay leyes buenas y pertinentes, sobre todo en los últimos 25 años, pero hay que empezar por la Constitución del país. Ya sabemos las dificultades que tiene la lucha por una nueva Constitución, sin embargo, hay que reconocer y definir -a ese nivel- que nuestro país es multiétnico, pluricultural y multilingüe. Mientras no se reconozca esta realidad y no se legisle dentro de este marco, todo lo que se haga va a terminar en parche que, a la larga, se vuelve a romper.

2.1. Ley 88 de 2010 sobre EIB: Aún no ha sido reglamentada (¡11 años!), necesita reformas, se necesita un decreto que dé normas y directrices sobre lo que aparece en esta ley. Pero es necesario que se haga consultando, tomando en cuenta a los que conocen, no sólo a un grupito, no sólo “desde arriba”. Por ejemplo, la escritura del ngäbere (según la desarrolla la Dineib) responde a la forma de hablar del dialecto krikamola y por eso no es reconocida por la mayoría de la población ngäbe-hablante. Esto hay que mejorarlo.

2.2. Ley 17 de 2016 sobre medicina tradicional: Ya fue reglamentada (Decreto 39 del Minsa, de 2019) y eso está bueno, solo tardaron tres años. Pero no se hace relación directa con los idiomas, a lo sumo se sugiere algo. No hay obligación de tener listados en idiomas originarios, ni se especifica el trabajo que pueden o deberían hacer los médicos tradicionales y/o las parteras, que son tan importantes y decisivos en las zonas indígenas. Un detalle: en el artículo 9 habla de dichos médicos “nele, sukia, inaduledi, jaimaná”, en vez de poner inaduledi y jai**ba**na. ¡Ni siquiera esas palabras las escribieron bien!

2.3. Ley 20 de 2000 sobre derechos colectivos: En esta misma línea, en el Decreto Ejecutivo 12 de 2001 que reglamenta la Ley 20 de 2000, sobre los derechos colectivos de los pueblos indígenas, hay otro error craso que habla muy mal de los gobiernos: en el artículo 3, al hacer un listado de los objetos susceptibles de protección por la ley, se cometen 21 errores en la escritura de dichos objetos, solo en lo referente a la cultura ngäbe, no sé en los demás idiomas. ¡Ni siquiera la palabra ngäbe está bien escrita! No solo hay que hacer las leyes, hay que hacerlas bien. Por tanto, revisarlas, mejorarlas,

3. Leyes comarcales: Todas las comarcas (las tres gunas, la ngäbe-buglé, la emberá-wounaan y la naso) tienen sus leyes, incluso hay una ley sobre tierras colectivas donde habitan emberá y wounaan. En todas se habla de respeto, desarrollo, cuidado de los idiomas, pero aún necesitan (por lo menos la Carta Orgánica de la comarca Ngäbe-Buglé) mejorarse mucho. Sobre todo, tienen que conocerse: “¿Qué leyes, ¿cómo están, ¿cuánto las conocemos, qué necesidad de adaptación hay, en qué son pertinentes, ¿cómo las aplicamos y adaptamos?” (AA.VV., 2017a:21).

4. Geografía: Pareciera que el tema está fuera de lugar, sin embargo, es muy importante. Los ngäbe -supongo que los otros pueblos también- son muy orgullosos cuando dicen de dónde son y, por eso, dicen los nombres en ngäbere. Pero, a la mayoría de las comunidades, los señores de estadística, o quién sabe quiénes, les han impuesto nombres en español resultando muchas veces que el nombre en español no coincide con lo que se dice en ngäbere. He encontrado lugares hasta con ¡cinco nombres diferentes! Pero no es solo el nombre de la comunidad, los ríos, cerros, caídas de agua, valles, caminos, lagunas, todo, tiene nombre en la lengua indígena y un nombre que los describe e identifica que, incluso tiene raíces históricas. Hay que reconocer que el lago Bayano es Madungandí, que el cerro Peña Blanca es Kingin, que el Tabasará es Mretdra, no es solo poner nombres “raros” o diferentes, sino darles su lugar en la historia y la cultura de los pueblos.

Hay que reescribir los mapas, enseñarlos en las escuelas, darle un giro cultural-explicativo a lo que se estudia como “geografía”, apropiarse culturalmente del entorno:

“los pueblos indígenas tienen derecho a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas y mantenerlos” (ONU, 2007: artículo 13).

5. Educación Intercultural Bilingüe: Hay todo un plan teórico sobre EIB (Meduca, 2005) que llevó años de formulación, se han dado cursos de formación, ha habido congresos (AA.VV., 2017b) encuentros, reuniones múltiples sobre el tema; incluso se han producido materiales, pero en la Comarca Ngäbe-Bugle no se logra hacer funcionar el plan de EIB, aunque sí ha tenido cierto éxito en la comarca Guna Yala. ¿Por qué la diferencia? En Guna Yala, las autoridades tradicionales colaboraron, apoyaron, impulsaron el proceso; hubo muchos profesionales guna que se implicaron en el mismo; los docentes guna se animaron también.

Para la comarca Ngäbe-Buglé hay muchas sugerencias, que pueden extenderse a otras comarcas:

“(i) Promover la divulgación de las leyes que aseguran el rescate de la identidad cultural.

(ii) Crear escuelas de cultura, que faciliten el aprendizaje y rescate de las prácticas culturales de la población ngäbe y buglé.

(iii) Crear una base de datos de historiadores, artesanos, cantores e incentivarlos para que compartan sus conocimientos y sabidurías a jóvenes y niños(as).

(iv) Fomentar y regular el ejercicio de la medicina alternativa tradicional y servicios de los curanderos o *sukias* tradicionales y parteras empíricas, y sean complementarias al sistema de salud pública.

(v) Fomentar en los centros educativos actividades culturales que resalten la identidad cultural (concursos, cuenta cuentos, historias, bailes, gastronomía).

(vi) Implementar la Ley 88 de 2010 que fomenta la Educación Intercultural Bilingüe, con énfasis en la enseñanza de las lenguas maternas.

(vii) Elaborar textos enfocados en historia y artesanía *ngäbe* y *bugle*” (Mingob, 2014:48-50).

Se podría añadir otras sugerencias: es fundamental la formación, capacitación y acompañamiento de docentes indígenas; que se revise el pensum académico de la Normal de Santiago; fomentar la investigación en las lenguas *ngäbere* y *buglere*; desarrollar la alfabetización de adultos en ambos idiomas; escoger tres o cuatro colegios-piloto en los que se desarrolle y dé seguimiento a la EIB; fortalecer la relación con las autoridades tradicionales, como imprescindible, pertinente y necesaria, para que estas iniciativas tengan su aval; que la EIB sea una política de Estado y que todo el Meduca asuma la responsabilidad, no solo la Dineib; que el programa escolar de EIB sea contextualizado; (Peixoto et al., 2020:9- 10) ...

6. Universidades: Se acaba de aprobar la creación de la Universidad Autónoma de los Pueblos Indígenas (Ley 288 de 2022). Es una buena oportunidad para los idiomas originarios. No solo se puede y se debe profundizar en la investigación, desarrollo, difusión, fortalecimiento de los mismos idiomas, sino que también se puede desarrollar carreras que formen profesionales en asuntos como Traductor Legal, Enseñanza de Idiomas Originarios, Traductor de Idiomas Originarios, Asesores culturales y otras que sean pertinentes. Es más, desde las universidades se puede hacer una evaluación de la situación de los idiomas originarios en Panamá. La Unesco ha desarrollado una serie de factores que indicarían la vitalidad de las lenguas, se podría hacer una investigación según estos parámetros (Unesco, 2003:15-16).

7. Proyectos agrícolas: ¿Qué tienen que ver proyectos agrícolas con los idiomas? Por ejemplo, si se forman Consejos de Ancianos para proteger los bosques comunitarios, para fortalecer la identidad cultural y el rescate de las tradiciones, historias, cantos, ritos, costumbres, todo proyecto agrícola estará involucrado porque la cosmovisión es holística. No es lo mismo decir que vamos a comer “hierbas” que, vamos a comer *mitdra*, *ka ogwä* y *ngöröga*, tiene otro sentido y es el idioma el que se lo da. Para un *ngäbe* no es lo mismo decir como *otoe*, *aguacate*, *pifá* y *bodá*, que decir: comer *tä*, *duga*, *daba* y *ñürün*, ¡hasta sabría diferente! En las escuelas se puede tener toda una formación en agricultura sostenible y cultura, con base a esto.

8. Otros: Creación de la Academia de Idiomas Originarios para el rescate, fortalecimiento y desarrollo de estos idiomas. Dicha academia estaría formada por decreto del Meduca (Dineib) y de MiCultura, e incluiría ancianos que representen las variantes dialectales de cada idioma, además de personas originarias con preparación técnica suficiente para el manejo de la escritura y gramática. Podrán formar parte de dicha academia, personas no originarias (nacionales o extranjeros) que conozcan a fondo el idioma y hayan prestado su servicio en las Comarcas y áreas habitadas por los pueblos originarios.

9. Conadipi: Existe el Consejo Nacional de Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas, que tiene representación de todos los pueblos. Sería conveniente que se ponga a funcionar, con todos los trabajos que le otorga el Decreto constitutivo (Decreto Ejecutivo 203 de 2018), en particular en lo que se refiere a los idiomas originarios. Este Consejo no aparece asumido en la ley 301 de 2022, pero suponemos que no se contradicen.

CONCLUSIÓN

Después de este largo y para nada exhaustivo recorrido, tenemos que sacar algunas conclusiones generales:

1. Los idiomas originarios son fundamentales para la identidad de los grupos humanos del país. Urgen acciones concretas y pertinentes.

2. Es imprescindible en la EIB la coordinación con comunidades y autoridades tradicionales. Trabajar de abajo hacia arriba y no al revés.
3. La EIB es para todo el país. Urge desarrollarla.
4. Las leyes valiosas y pertinentes que tenemos hay que difundirlas, desarrollarlas, aplicarlas y mejorarlas.
5. Urge que el país se reconozca oficialmente como multiétnico, pluricultural y multilingüe, como condición para fortalecer los idiomas originarios.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- AA.VV. (2017a) *Memoria-Jornada de Reflexión sobre EIB*, Meduca-Unicef- Acun-Dineib, Panamá.
- AA.VV. (2017b) *Memoria-Primer Congreso Internacional de EIB*, Meduca, Dineib, ACUN, Udelas, BID, Unicef, Panamá.
- Ahumada, Ignacio (2021) “Iglesia y monarquía ante las lenguas indígenas hispanoamericanas (1503-1803)” en *Kániña XLV* (1) (enero-abril): 183-205, Universidad de Costa Rica.
- ALAI-Agence Latino-americaine d’information (1978) “El Instituto Lingüístico de Verano, instrumento del imperialismo”, en *Nueva Antropología*, Año III, N° 9, pp. 116-142, México.
- Albó, Xavier (2003) *Cultura, interculturalidad, inculturación, Fe y Alegría*, Caracas.
- Carlos III (1770) Real Cédula para que se destierren los diferentes idiomas que se usan en estos dominios, y solo se hable el castellano, Madrid, 16 de abril, www.biblioteca.tv/artman2/publish/1770-1779_333/index.shtml
- Castillero Calvo, Alfredo (2004) “Estructuras demográficas y mestizaje”, en Castillero C., A. (dir.) *Historia general de Panamá*, Vol. I, Tomo I, pp. 258-284, Comité Nacional del Centenario, Panamá.
- Constenla Umaña, Adolfo (2012) “Chibchan languages” en L. Campbell y V. Grondona (eds), *The Indigenous Languages of South America: A Comprehensive Guide*, De Gruyter, Inc.
- Constenla Umaña, Adolfo (2008) “Estado actual de la subclasificación de las lenguas chibchenses y de la reconstrucción fonológica y gramatical del protochibchense”, *Lingüística Chibcha* 27: 117-135, Universidad de Costa Rica.
- Cooke, Richard y Sánchez H., Luis A. (2004) “La arqueología en Panamá (1888-2002) en VV.AA., *Panamá: Cien años de república*, Manfer, Panamá, pp. 111-149.
- Crawford, James (1995) “Endangered native american languages: what is to be done, and why”, en *The Bilingual Research Journal*, Winter, Vol. 19, 1: 17-38.
- García Aponte, Isaías (1956) *Naturaleza y forma de lo panameño*, ACP, 1999, Panamá.
- Gunn, Robert (1980) *Clasificación de los idiomas indígenas de Panamá con un vocabulario comparativo de los mismos*, Lenguas de Panamá, Tomo VII, INAC-ILV, Panamá.
- Howe, James (2004) *Un pueblo que no se arrodillaba*, CIRMA, Guatemala.
- Instituto Indigenista Panameño (1959) *Memoria del Primer Congreso Indigenista Panameño -18-22 abril de 1956-*, Ministerio de Educación, Panamá.
- Jamieson, Martín (2004) “Hacia una historia de la lingüística en Panamá, en AA.VV., *Panamá: Cien años de república*, Manfer, Panamá, pp. 171-183.
- Küper, Wolfgang (2004) “Educación en la lengua materna”, *Pueblos Indígenas y Educación* 55: 37-56, julio-dic, Abya Yala, Quito.
- Levinsohn, Stephen (1975) “El bokota, el guaymí y el teribe, respecto al proto-chibcha”, en AA.VV., *Lenguas de Panamá*, Tomo II, *Observaciones preliminares sobre los sistemas gramaticales de las lenguas chibchas*, pp. 4-18, INAC-ILV, Panamá.
- Ministerio de Desarrollo Social-Mides (2016) *Lineamientos para la formulación de la política pública de los pueblos indígenas*, Panamá.
- Ministerio de Educación-Meduca (2005) *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*, Panamá.

- Ministerio de Gobierno-Mingob (2014) *Plan Estratégico de Desarrollo Integral de la Comarca Ngäbe-Bugle-PEDC-2014-2029*, Panamá.
- Montalván, Ana (2000) “La educación intercultural bilingüe en Panamá. Experiencias, logros y proyecciones”, en Luciano Giannelli (ed.), *Panamá y sus lenguas indígenas*, pp. 7-47, CISA, Siena.
- Murillo Miranda, José M. (2016) *Gramática de la lengua guaymí. Dialecto de Costa Rica*, Ed. Académica Española, Saarbrücken.
- Organización de Naciones Unidas (2007) *Declaración de las Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas*.
- Organización de Naciones Unidas (2002) *Declaración y Programa de Acción de Durban*, Bogotá, Alto Comisionado para Derechos Humanos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura- FAO (2021) *Los pueblos indígenas y tribales y la gobernanza de los bosques*, FAO-FILAC, Santiago, Chile.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2003) *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*, París, Grupo especial de expertos en lenguas en peligro, 10-12 marzo.
- Organización Internacional del Trabajo (1991) *Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes*.
- Peixoto, C., Burga, E., Gómez, J., Trapnell, L. (2020) *Evaluación del Plan Quinquenal de EIB de Panamá - 2014-2019. Informe Final*, Unicef, Panamá.
- Pinart, Alphonse L. (1882) “Noticias de los indios del departamento de Veragua. Vocabulario de las lenguas guaymí, norteño, sabanero y dorasque”, en *Colección de Lingüística y Etnografía Americanas*, Tomo IV, I. Bancroft, San Francisco.
- Quesada Pacheco, Miguel A. (2008a) “Las lenguas ístmicas: entre obsolescencia y resistencia”, *Letras* 1 (43): 23-37, Universidad Nacional, Costa Rica.
- Quesada Pacheco, Miguel A. (2009) “El panteón lingüístico chibcha y sus vecinos”, *Letras* 1 (45): 11-24, Universidad Nacional, Costa Rica.
- Rojas, Doris (2000) “Las lenguas indígenas de Panamá en los estudios clasificadores y comparativos”, en Luciano Giannelli (ed.), *Panamá y sus lenguas indígenas*, pp. 49-80, CISA, Siena.
- Roquebert León, Jorge L. (2017) “Educación intercultural bilingüe indígena en Panamá”, en *Tareas* 155, enero-abril, pp. 117-136, CELA, Panamá.
- Roquebert León, Jorge L. (2018) “Educación intercultural bilingüe indígena en Panamá”, en *Tareas*, núm. 158, pp. 63-81, CELA, Panamá.
- Sarsaneda del Cid, Jorge (2019) *Ni ngäbe tä blitde ño. Cómo hablan los ngäbe*, ACUN, Panamá.
- Sarsaneda, J. y Quintero S., B. (2018) *Ni kwatda ngäbe angwane ni brugwä ngäbe kånonda-Buscando la piel y el corazón ngäbe*, ACUN- Unicef, Panamá.
- Solano Acuña, Ana Sofía (2019) *Imágenes de la memoria y el poder. Los guaymí del occidente de Panamá en la conformación del Estado Nacional (1880-1925)*, Tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Sosa, Juan B. y Arce, Enrique (1911) *Compendio de Historia de Panamá*, ACP, 1999, Panamá.
- Torres de Araúz, Reina (1999) *Panamá indígena*, ACP, Panamá.
- Villalón, María E. (2011) “Lenguas amenazadas y la homogeneización lingüística de Venezuela”, *Boletín de Lingüística* 23 (35-36): 143-170, ene-dic, Universidad Central de Venezuela.
- Walsh, Catherine (2009) *Interculturalidad, estado y sociedad*, Abya Yala, Quito.
- Ley 2 de 1938, ley 16 de 1953 y ley 99 de 1998 - Comarca Guna Yala
- Ley 22 de 1983 y Dec. Ejec. 84 de 1999 - Comarca Enbera-Wounaan
- Ley 10 de 1997 y Dec. Ejec. 194 de 1999 - Comarca Ngäbe-Bugle
- Ley 34 de 2000 y Dec. Ejec. 414 de 2008 - Comarca Guna de Wargandí
- Ley 20 de 2000 y Dec. Ejec. 12 de 2001 - Derecho Colectivo de PI
- Ley 88 de 2010 - EIB y lenguas indígenas

JORGE SARSANEDA DEL CID. MĀ KUGWE ÑAKA NÜGE GARE TIE (NO ENTIENDO TU PALABRA) FUTURO DE LOS IDIOMA...

Ley 37 de 2016 - Consentimiento previo, libre e informado

Ley 17 de 2016 y Dec. Ejec. 39 de 2019 - Medicina tradicional

Dec. Ejec. 203 de 2018 - Consejo Nac. Des. Integ. Pueblos Indígenas

Ley 188 de 2020 - Comarca Naso Tjërdi

Ley 288 de 2022 - Crea Universidad Pueblos Indígenas

Ley 301 de 2022 - Medidas para el desarrollo integral de los P. I. de Panamá