

*“Considero que antes de exigir un inglés, que yo se que lo exigen es por todo el movimiento global, deberían exigir el conocer las raíces propias”*

**Eventos narrativos de estudiantes indígenas frente al requisito de lengua extranjera para obtener el grado en sus universidades**

**MARÍA CAMILA ALZATE FÉREZ**

**Asesora: Adriana Salazar Sierra**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAGE  
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS  
BOGOTÁ  
2017**

## **Tabla de Contenido**

- 1. Resumen**
- 2. Hechos problemáticos**
- 3. Estado del arte**
- 4. Marco Teórico**
  - 4.1. Política y Planeación Lingüística
  - 4.2. Bilingüismo como Política Lingüística
  - 4.3. ¿Interculturalidad o pluriculturalidad?
- 5. Marco Metodológico**
- 6. Análisis de Eventos Narrativos**
  - 6.1. Lingüístico
  - 6.2. Político
  - 6.3. Cultural
- 7. Conclusiones**
- 8. Bibliografía**
- 9. Anexos**

## 1. RESUMEN

Desde la Constitución de 1991, las comunidades indígenas tienen reconocimiento y gozan de independencia en sus territorios propios, hecho que les da la posibilidad de ejercer la educación propia dentro de sus resguardos. Esta es una educación pensada desde su tradición y su cosmovisión, en la que también se enseña la lengua indígena como parte fundamental de la cultura. Por otro lado, el Estado tiene contempladas dos políticas lingüísticas, una en referencia con el bilingüismo para comunidades indígenas y otra relacionada con la certificación de unos niveles en lengua extranjera para obtener el pregrado en las universidades. A pesar de que solo una de estas políticas va dirigida específicamente a comunidades indígenas, la otra también afecta a los estudiantes universitarios indígenas.

Las dos políticas lingüísticas son: una referente al bilingüismo, entendido como el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas, en comunidades indígenas y otro referente a la política de certificación de lengua extranjera para obtener el grado en estudios superiores. Adicionalmente, existe una distinción entre el bilingüismo individual y el social ubicado en diferentes niveles de dominio. Esta investigación adopta una definición de bilingüismo desde una perspectiva sociolingüística, ya que desde ahí surgen los conceptos de motivación que son claves en el desarrollo de la investigación. Finalmente, se plantea el debate de la pertinencia de los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad en cada una de las políticas promovidas por el Estado.

Esta es una investigación cualitativa debido a que está enfocada en problemas sociales y culturales que serán develados a través de narraciones. Es por esto que la metodología de este trabajo es el análisis de eventos narrativos, entendidos como actos discursivos narrados

oralmente o por escrito, que comprometen “experiencias significativas, hechos, memorias, entre otros. En total fueron cuatro entrevistas a estudiantes indígenas universitarios residentes en Bogotá.

Los estudiantes indígenas entrevistados están en desacuerdo con que la política de certificación de lengua extranjera sea aplicada a ellos en particular, debido a que ellos son hablantes bilingües, y a que sus esfuerzos y atención están concentrados en recuperar la lengua propia que se encuentra en peligro y que no posee una política lingüística que promueva su uso, aprendizaje y protección. Por otro lado, es importante tener en cuenta las condiciones culturales por las que atraviesan los estudiantes, el cómo perciben la ciudad como factor clave para entender y expresar su identidad y la percepción de su lengua nativa.

## 2. HECHOS PROBLEMÁTICOS

En Colombia existen aproximadamente 65 lenguas indígenas que cuentan con una serie de garantías por parte del Estado para su protección. Por ejemplo, según la Constitución Colombiana de 1991, el Estado “reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación” (art. 7) , “El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.”(art.10) Leyes, políticas, programas y convenios, como el Decreto 804 (1995), que en su artículo número 2 expone los principios de la llamada etnoeducación, en los que se subraya la interculturalidad, la diversidad lingüística y la autonomía en los procesos educativos. Estos son mecanismos de protección, promoción y difusión de las lenguas indígenas en tiempos en los que las tradiciones culturales de muchos pueblos, entre esos su lengua, están en peligro.

Estas legislaciones mencionadas son un factor diferenciador de la Constitución de 1886 en la que las dinámicas educativas fueron homogeneizadoras, evangelizadoras, eurocentristas y, en alguna medida, racistas. (Castillo, 2008) El modelo de iglesia-docente para poblaciones periféricas se convirtió en la herramienta de las misiones civilizadoras, promovidas por compañías religiosas, para “incorporar a los indígenas en su proyecto de sociedad.” (Castillo, 2008) . Por esa época, la identidad nacional no incluía a los pueblos afrocolombianos ni indígenas. Por el contrario, el desconocimiento de estas razas se

mezclaba con los estereotipos promovidos por la sociedad blanca reinante.

Con el surgimiento del Consejo Regional Indígena del Cauca en 1971, las demandas de autonomía en cuestiones educativas se empezaron a formular en las entidades oficiales. Es hasta 1978 que estas se hacen tangibles en el Decreto 1142: “Que las comunidades indígenas tienen estructuras políticas y socio económicas autóctonas, que es necesario comprender, valorar y difundir a través del proceso educativo.” De esta manera, los grupos étnicos obtuvieron la libertad para diseñar, ejecutar sus propuestas curriculares y elegir a los docentes de sus escuelas. (Castillo, 2008)

Es hasta 1986 que el Programa Nacional de Etnoeducación, definido como:

Proceso social permanente inmerso en la cultura propia que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacitan para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico. (Ministerio de Educación Nacional , 1987)

presenta el concepto de *Interculturalidad*, promovido únicamente para grupos étnicos. Paradójicamente, los procesos interculturales deberían ser construidos desde el supuesto de contacto entre dos o más culturas, dejando a un lado el etnocentrismo y permitiendo que otros saberes construyan conocimiento de manera mancomunada.

Un proyecto educativo que inició en los ochentas con el objetivo de erigir escuelas propias y autónomas, promovidas y administradas por las propias comunidades; alcanza un logro importante al fundarse un programa académico para cinco universidades que tuviera un

enfoque indígena y que pretendiera formar docentes en este modelo de educación. La Licenciatura en Etnoeducación (Decreto 804, 1995) es hoy en día un programa académico que considera la educación bilingüe (español/lengua nativa) pertinente en la formación de sujetos/maestros interculturales y aptos para las competencias que el país exige y requiere.

Teniendo como base la Constitución de 1991 en sus artículos 7, 10, 13, 27,68, 70 y 85, en relación con el fomento, promoción y resguardo de la cultura propia en igualdad de oportunidades por medio de la educación, cinco universidades del país, con el apoyo del gobierno nacional, abren estos programas.

Entre los distintos currículos encontramos elementos en común como la enseñanza de español, la enseñanza de lenguas indígenas y niveles básicos de una tercera lengua como el inglés. Otro de los componentes más fuertes de estos programas es el factor intercultural que, según la Constitución, debe ser promovido en la etnoeducación.

El artículo número 13 de la Constitución declara:

Ninguna persona será discriminada por razones como la raza, origen nacional, lengua (...) no hay razón por la cual se desatiendan las necesidades de cada una de las etnias respecto al acceso a la cultura en las manifestaciones que les resulten pertinentes al grupo en su diario vivir, en detrimento de otras formas culturales. Es decir que los grupos étnicos tienen derecho a ser objeto de derecho o de cualquier otra garantía que ofrezca la Constitución Política de Colombia, como el recibir atención del Estado en cuanto a la promoción y el fomento de su cultura ancestral así como la cultura que se vivencia en toda la nación. (Constitución Política de Colombia, 1991)

Es importante recordar que la población indígena en Colombia es incluida en políticas lingüísticas de bilingüismo que reconocen su lengua nativa como L1 y el español, oficial en el resto del territorio nacional, como una L2. Por lo mismo se crearon programas que promovieran el uso de esta segunda lengua con el propósito de incluir a estas comunidades dentro del proyecto de nación. Como ejemplo, se abrió un programa para 1300 estudiantes de 3 pueblos indígenas, inicialmente (2005) instaurado en las regiones de la Guajira y el Magdalena con el objetivo de establecer el español como segunda lengua a través de programas educativos en escuelas de las regiones mencionadas.

Estos programas son presentados con la particularidad de ser creados

mediante modelos etnoeducativos flexibles que contemplen los contextos bilingües de manera estructural. La construcción de estos modelos se está realizando con los Pueblos Indígenas, a partir de sus Planes de Vida como referentes ideológicos integradores y del Proyecto Etnoeducativo de cada Pueblo (PE) como eje articulador de los modelos. (Altablero, 2005)

Lo anteriormente planteado sugiere que los procesos interculturales que el país ha venido desarrollando buscan otorgarle toda la autonomía posible al modelo educativo indígena; no obstante, hay algunas iniciativas que adelanta el Ministerio de Educación en materia de lengua que privilegian ciertos aprendizajes o saberes y no ponen en consideración a algunos hablantes de estas lenguas nativas que integran las instituciones de educación superior.

El Programa Nacional de Inglés *Colombia Very Well* establece el inglés como un requisito en los nuevos estándares de competencia comunicativa y está enfocado en estudiantes de instituciones escolares tanto públicas como privadas, desde preescolar hasta secundaria. Se

argumenta que el aprendizaje de esta lengua extranjera posibilita un desarrollo cognitivo mayor, que favorece el intercambio cultural, la inversión extranjera, la equidad, la inclusión y propicia oportunidades laborales y estudio en el exterior (Ministerio de Educación , 2015) el MEN propone que el fomento del inglés en Colombia sea una política pública y que para el 2025 el 30% de los estudiantes aprueben la prueba Saber Pro con un nivel superior a B1 y 25% superior a B2.

Entre las consideraciones del Programa Nacional de Bilingüismo (2006-2010) que presidió el Programa *Colombia Very Well*, se tuvo en cuenta dos aspectos para el planteamiento del mismo:

el dominio de una lengua extranjera se considera factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural, y b) el mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés de una sociedad o población conlleva el surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo. (Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., Lugo-Vásquez, V. E., 2012)

Las políticas que consideran la inclusión del inglés como lengua extranjera en escuelas de todo el país sin discriminar su índole o carácter público o privado, han sido parte importante de la agenda política de los últimos gobiernos, y tienen como objetivos generales que la sociedad sea participe de las dinámicas económicas globales y que los estudiantes sean competentes en el mercado laboral internacional.

Para lograr tal objetivo, el MEN pretende fortalecer las licenciaturas de idiomas, apoyar los centros de idiomas de las distintas Instituciones de Educación Superior (IES) y crear programas de inglés intensivo y presencial con apoyo del SENA (MEN, 2015).

Los esfuerzos y el afán por lograr competencias en una lengua extranjera como el inglés a nivel nacional se ven evidenciados en el requisito que universidades, privadas y públicas, han adoptado para el grado de sus estudiantes:

ARTÍCULO 1. Nivel de Competencia Requerido. Para demostrar suficiencia en lengua extranjera los estudiantes de pregrado deberán acreditar el nivel B1, de acuerdo con las equivalencias dadas por el Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de las Lenguas. La obtención del nivel de suficiencia en lengua extranjera es una obligación y requisito de grado de cada estudiante. (Consejo Superior Universitaria Universidad Nacional de Colombia, 2013)

Sobre este punto, la única población que está exenta del cumplimiento de este requisito son quienes poseen limitaciones auditivas y los usuarios del lenguaje de señas como L1. El resto de la población estudiantil debe ceñirse a los dictámenes del MEN en esta materia.

La población indígena en Colombia cuenta con un tratamiento especial en su ingreso a la universidad. Un porcentaje de los cupos que se abren cada semestre son reservados a esta población que solo constituye el 3.5% del total de la población nacional. El Programa Especial para la Admisión de Bachilleres Miembros de Comunidades Indígenas (PAES) fue

creado para acompañar el proceso de ingreso y permanencia en la universidad de los estudiantes indígenas en la Universidad Nacional.

Entre sus beneficios están: la inscripción sin costo para el proceso de admisión, un cupo equivalente al 2% de los cupos establecidos para cada programa académico, el pago mínimo de la matrícula y la adjudicación de residencias universitarias, entre otros. No obstante, el programa no contempla aspectos académicos.

La Universidad Nacional de Colombia y la Pontificia Universidad Javeriana cuentan con programas de nivelación y acompañamiento académico en lengua extranjera, dirigidos a la comunidad estudiantil en general. ANCLA, de la Javeriana, y ALEX, de la Nacional, brindan asesoría, tutoría e imparten clases a estudiantes que no han cumplido con el requisito de lengua extranjera, enfrentan inconvenientes con dicha lengua y/o necesitan algún refuerzo. En el caso específico de ALEX, este busca promover el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras, y el desarrollo en la competencia comunicativa a través de la comprensión de lectura (Universidad Nacional de Colombia, 2008).

Los estudiantes indígenas se enfrentan a diversos inconvenientes al salir de sus tierras de origen, entrar en contextos diferentes a los suyos, sobre todo si se trata de ciudades grandes como Bogotá, que dificultan su permanencia en la universidad. Adicionalmente, el requisito de inglés como lengua extranjera tiene una serie de implicaciones distintas a las que podrían enfrentar sus compañeros no indígenas.

Es por esto que es importante conocer las narrativas de los estudiantes indígenas universitarios, que según sus experiencias, visiones y opiniones, pueden contribuir a la

comprensión de la política y sus implicaciones en los estudiantes de las diversas comunidades.

**Objetivo General:**

Analizar eventos narrativos significativos de estudiantes indígenas universitarios sobre el aprendizaje y la enseñanza de inglés (Lengua Extranjera) como requisito para graduarse de pregrado.

**Objetivos específicos:**

1. Identificar y caracterizar aspectos (lingüísticos, culturales y políticos) que los estudiantes indígenas narran como significativos en su proceso de aprendizaje del inglés (Lengua Extranjera) como requisito para graduarse de pregrado.
2. Relacionar los eventos narrativos con lo estipulado en la política educativa.

### 3. ANTECEDENTES

De las más de 100 lenguas indígenas que se piensa albergó el territorio colombiano antes de la conquista, hoy sobreviven un poco más de 60 con escasos hablantes y el peligro latente de que desaparezcan del todo. Olga Ardila (2010) expone en su texto *Las lenguas indígenas de Colombia, problemáticas y perspectivas* las distintas políticas lingüísticas que han regido a estas comunidades desde la llegada de los españoles a nuestro territorio.

En primer lugar, la Corona española estableció la importancia de que misioneros aprendieran los distintos dialectos con fines evangelizadores, situación que se prolongó por un tiempo hasta que se dio la *hispanización* de indígenas por orden de Carlos III. Incluso después de la Independencia, la Constitución colombiana de 1886 no hizo reconocimiento alguno de estas lenguas al declarar el castellano como idioma oficial y al continuar con los procesos civilizadores y evangelizadores.

Es hasta la Constitución de 1991 que se reconoce la diversidad cultural de la nación, se reconocen territorios a las comunidades indígenas y total jurisdicción sobre ellos. Con esto sobre la mesa, el Ministerio de Cultura promueve la Ley de Lenguas que pretende “Reconocer, fomentar, proteger, preservar y fortalecer las distintas lenguas indígenas” (Ardila, 2010).

A pesar de que fue una política clara en pro de su preservación, las lenguas indígenas enfrentan varias amenazas: su situación de colonización y los distintos procesos civilizadores han posibilitado una fuerte influencia del español. El bilingüismo es asimilado de distintas formas según la comunidad, su ubicación geográfica y las dinámicas que esta enfrente.

Por el cada vez mayor contacto con el mundo occidental, los espacios para la lengua vernácula son limitados; incluso, Ardila afirma que el español ha permeado en los espacios íntimos de las comunidades, debido a factores como el desplazamiento forzado, la violencia, la falta de oportunidades educativas y laborales en sus territorios y la integración política, cultural y económica:

Podría hablarse de un continuo que tendría en sus extremos la población monolingüe en lengua indígena (población muy reducida) y en el otro extremo la población monolingüe en español (cada vez más numerosa). Entre estos dos extremos se sitúan individuos que presentan un bilingüismo equilibrado entre la lengua indígena y español, situación más favorable para el mantenimiento de las lenguas indígenas; este nivel de competencia solo lo ha logrado un número reducido de la población. (Ardila, 2010, pág. 37)

Por lo mismo, el Gobierno es responsable de moderar el encuentro entre las lenguas indígenas y el español a través de políticas lingüísticas, con el fin de que la lengua dominante no se imponga sobre la minoritaria. Y como la educación constituye una acción política contundente, el papel de la escuela se vuelve indispensable para defender las 66 lenguas indígenas de nuestro país.

La etnoeducación, mencionada en páginas anteriores, como mecanismo de apropiación de herramientas pedagógicas para la enseñanza de lengua, teniendo en cuenta la cultura, la cosmovisión, la organización política, económica, social y las necesidades de los pueblos indígenas del país constituye un avance en la protección de la diversidad de la Nación.

Por otro lado, en nuestro país la política lingüística se ocupa también de los programas de educación en lengua extranjera para hablantes de la lengua mayoritaria, política que no solo se evidencia en el programa *Colombia Very Well*, sino en la Política Lingüística de Certificación de la Competencia en Lengua Extranjera.

Elsa Adriana Restrepo (2012) analiza distintos discursos que circulan en torno a esta política de certificación en la Universidad de Antioquia y pone como primera consideración la importancia de la política de certificación como mecanismo que hace operable la política lingüística y la consolida como política pues “es para la certificación que se prescriben estatutos, decretos, resoluciones, acuerdos y procedimientos.” (Restrepo Sepúlveda, 2012)

No obstante, la autora afirma que se trata de un obstáculo para quienes quieren obtener su grado de la educación superior, esperan aplicar a un posgrado o vincularse a un puesto como docentes en la Universidad de Antioquia, pese a las capacidades y buenas calificaciones que puedan tener. Es por esto que considera la certificación como:

Un filtro y la lengua extranjera como un conocimiento dominante que funciona como mecanismo de selección y exclusión. Ante esta obligatoriedad, lograr la certificación es lo que regula y prescribe comportamientos que no necesariamente tienen por objetivo lo que se asume por hecho: el aprendizaje de una lengua extranjera, pues lo importante es cumplir con el requisito. (Restrepo Sepúlveda, 2012, pág. 33)

En conclusión, lo que Restrepo plantea es la diferencia entre los conceptos de política para la certificación y política para la competencia en lengua extranjera, teniendo en cuenta que

ambos tienen implicaciones distintas, aún cuando en los discursos que ella analiza se les dé el mismo tratamiento o uso.

Hablar de competencia en lengua extranjera y definirla como política implica arraigarla en bases conceptuales con relación a lo que se entiende por conceptos como lenguaje, hablante real dentro de un contexto sociocultural en particular vs. hablante ideal, competencias (incluyendo sus orígenes político-económicos), lengua extranjera, segunda lengua, lengua nativa, entre otros. (Restrepo Sepúlveda, 2012, pág. 36)

Adicionalmente, el concepto de competencia sugiere que existen fundamentos que respaldan la posición de “introducir en el currículo una lengua extranjera”, fundamentos que profundizan en la necesidad y las implicaciones de exigir el dominio de una lengua extranjera, teniendo en cuenta la realidad social, histórica, cultural, económica y política del país.

En otras palabras, Restrepo encontró que al hablar de política de certificación, la población en cuestión la percibe de manera negativa por su carácter obligatorio, aún cuando los estudiantes indígenas consideran la importancia de ser competentes en una lengua extranjera. Pennycook plantea una crítica sobre este punto: “la noción de inglés estándar es un mito también lo es la idea de que traerá beneficios a sus usuarios. El aprendizaje de una lengua o de una variedad de lengua solo puede ser entendido dentro de un contexto más amplio de relaciones sociales y culturales”. (Pennycook, 2001) citado en (Restrepo Sepúlveda, 2012)

Teniendo en cuenta lo anterior, entendamos el contexto en el que la población indígena se enfrenta a la política de certificación. Sandra Soler (2013) presenta cifras de 2004 que revelan que el 29.3% de la población indígena accede a la universidad no obstante, un porcentaje muy pequeño culmina sus estudios por razones que la autora atribuye a la competencia escrita del español.

En primera instancia, Soler hace un acercamiento al problema del contexto de estos estudiantes: la ciudad. Sus resultados, producto de entrevistas semiestructuradas, arrojan que este encuentro con la universidad supone para esta población un choque importante, no solo porque se da en contextos de urbanidad, sino porque implica también variaciones en las prácticas académicas; es decir, los estudiantes se sienten en desventaja por los bajos niveles educativos de sus regiones de origen (Soler Castillo , 2013).

Para Soler es claro que los problemas de permanencia en la universidad se deben en parte a este choque entre el contexto de origen de los estudiantes y el contexto académico universitario. Es por eso que plantea que “más allá de garantizar el acceso a la universidad de estas poblaciones, se requiere entender la universidad como espacio plural, donde distintos sujetos reclaman diversidad de prácticas que comprometen a todas las instancias universitarias” (Soler Castillo , 2013, pág. 78)

La lengua es definitivamente un factor clave para entender la permanencia de estudiantes indígenas en las universidades, o específicamente, para entender el desempeño académico de esta población. A pesar de la política lingüística, que busca promover el español como segunda lengua para comunidades indígenas, muchos estudiantes tienen problemas con el

español al llegar a la universidad y vacíos producto de fallas en la educación en sus lugares de origen.

Es por esto que, al estudiar las prácticas de escritura entre estos estudiantes en contextos de universidad, Jennifer Rico y Nathalia Torres se encuentran con varios problemas en el desarrollo de esta habilidad, pues es posible que exista una interferencia lingüística de su lengua de origen. Por lo mismo, sostienen que

(...) es necesario que los profesores de las universidades de Bogotá tengan en cuenta los valores, las tradiciones ancestrales, el contexto cultural, las visiones del mundo y la lengua de los estudiantes indígenas con el fin de que la realización de textos escritos contribuya a la construcción de conocimientos y transformación de pensamientos y que no sea solo una tarea que debe realizarse para satisfacer los requerimientos y objetivos del profesor. (Rico Gil & Torres Muñoz , 2011, pág. 76)

Para efectos del aprendizaje de una lengua extranjera, las condiciones son similares. Diana Alejandra Balcázar (2010) investigó los distintos factores que influyen en el aprendizaje del inglés para estudiantes indígenas en contextos universitarios, específicamente estudiantes que se acogieron a un programa de nivelación de la Universidad Javeriana llamado *English for VIP (Various Indigenous Peoples)*. Encontró que son tres los aspectos que intervienen: la primera lengua, las prácticas culturales y la perspectiva de estos estudiantes frente al aprendizaje del inglés.

Entre los resultados, Balcázar (2010) encuentra que la lengua materna es la principal característica de la identidad, por lo que es relevante considerar y reconocer la L1 en el proceso de enseñanza. En el caso de quienes perdieron su lengua, el reconocimiento debe

hacerse por medio de las prácticas y tradiciones culturales: “Estas actividades no solo permiten al estudiante usar la lengua extranjera para hablar de ellos mismos y temas familiares sino que además genera debates y discusiones que enriquecen culturalmente las clases.” (Balcázar Bulla, 2010, pág. 94).

La tercera consideración es la percepción del inglés, no como una necesidad para el futuro profesional, sino como un requisito para obtener el grado. Por otro lado, en muchos de los estudiantes entrevistados por Balcázar se evidenció una influencia de los miembros de mayor edad de sus comunidades que perciben el inglés como una amenaza para sus tradiciones.

El desempeño de estos estudiantes en sus clases de lengua extranjera no fue el mejor debido a que se consideraban a sí mismos en condición de desventaja porque no se tenía en cuenta su L1:

Las políticas educativas sobre el aprendizaje de lenguas que son adoptadas por las universidades discriminan a los estudiantes indígenas pues no reconocen que si estos estudiantes hablan una lengua indígena como lengua materna, entonces el español es su segunda lengua. Por tal motivo, se necesitan nuevas políticas educativas que reconozcan las lenguas de los estudiantes indígenas y el uso del español como el requisito exigido por las universidades para obtener el título profesional. (Balcázar Bulla, 2010, pág. 95)

Teniendo cuenta los resultados de las investigaciones expuestas, se puede reafirmar que existe un problema político y educativo que afecta directamente a las comunidades indígenas y a los procesos académicos de los jóvenes que deciden realizar una carrera

profesional en la ciudad. No se trata solo de abrir los cupos en las universidades públicas del país con miras a que los jóvenes de estas comunidades sientan la inclusión que la política intercultural profesa. Estas cinco investigaciones abordan las problemáticas desde diferentes perspectivas pero comparten la necesidad de reformas en la política lingüística, que no siempre debe plantearse con miras a incluirnos a todos, sino teniendo en cuenta los diferentes procesos educativos y culturales que las muy diversas comunidades de nuestro país enfrentan.

Esta investigación pretende dar relevancia a las narraciones de los estudiantes indígenas universitarios, que desde lo particular, describen algunos de los problemas planteados previamente y otros nuevos, expresados desde sus experiencias, opiniones y visiones. La intención no es solo analizar lo que estudiantes indígenas narran sobre la política de certificación de lengua extranjera, sino también entender el porqué de esas narraciones, que se asume se hará por medio de sus historias particulares.

Es también por esta razón que se pensó en la exploración de los eventos narrativos como metodología de investigación, por lo que es preciso traer como antecedente la investigación de Castañeda, Rodríguez, Salazar y Chala (2016) en la cual se recurre, de igual manera, a esta metodología con el fin de identificar y caracterizar aspectos significativos para los estudiantes y futuros profesores de inglés y francés frente a sus experiencias como practicantes.

Queremos analizar las formas personales en las cuales los sujetos viven, conceptualizan, perciben y entienden aspectos relacionados con experiencias específicas en los contextos en que se desempeñan. Al hablar de cómo el sujeto

conceptualiza, comprende y vive la experiencia, no nos referimos a un proceso de representación mental o de estructura cognitiva; más bien nos centramos en cómo el sujeto hace consciente el fenómeno a partir de formas narrativas a las que hemos denominado eventos narrativos significativos. (Castañeda Peña, Rodríguez Uribe, Salazar Sierra, & Chala Bejarano, 2016, pág. 32)

Las razones que justifican la elección de los eventos narrativos de la investigación de Castañeda, Rodríguez, Salazar y Chala (2016) coinciden con las intenciones de esta investigación. Por otro lado, Castañeda, Rodríguez, Salazar y Chala (2016) segmentan los aspectos a analizar como lingüísticos, sociales, cognitivo-sociales y pedagógicos, división que facilita el proceso de análisis y da claridad de los orígenes de cada hallazgo.

Finalmente, cabe afirmar que estas seis investigaciones hacen grandes aportes a este trabajo, no solo en la medida en que sientan unos precedentes de investigación, sino que orientan sobre las temáticas de trabajo, la estructura y las metodologías adecuadas.



## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1 POLÍTICA Y PLANEACIÓN LINGÜÍSTICA

Este concepto hace referencia a una “política determinada adoptada por un gobierno en relación a la(s) lengua(s) hablada(s) en una Nación, que se intentará llevar a cabo mediante una determinada Planificación Lingüística definida como una parte o realización factual de una política lingüística.” (Appel & Muysken, 1996 en (Aguilera Martin, 2003)

En esta definición se deja entrever la política y planeación lingüística como un proceso en el que primero se distingue la fase de creación o planeación, y luego la fase de implementación, la cual depende de otros actores y factores. Por esta razón, lo que es susceptible de análisis se reduce al documento oficial y no a su aplicación.

No obstante, la política lingüística se evidencia a través de mecanismos que aseguran su cumplimiento. Es este el caso de la política lingüística referente a la enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera, la cual se traduce en el requisito o certificación de un nivel definido por un examen o por la aprobación de un número de cursos establecidos por la institución de educación superior.

Es por esta razón que es pertinente hablar de Política de Certificación de la Competencia en Lengua Extranjera, fase del proceso que involucra a actores específicos y excluye a otros. Estas políticas se configuran como discursos que ejercen poder sobre las personas involucradas en el proceso de planificación y sobre quienes va dirigida la política:

Las clases dominantes ejercitan el poder en dos formas básicas: a través de la coerción y consentimiento, ya sea forzando a otros a unírseles o convenciéndolos de

que es para favorecer sus intereses. El consentimiento no es necesariamente el resultado de una elección consciente más bien, es una aceptación inconsciente de prácticas institucionales, las cuales las personas siguen sin pensar. Estos frecuentes supuestos inculcados directa o indirectamente legitiman las relaciones de poder existentes. En otras palabras, las prácticas que son inconscientemente aceptadas como formas naturales e inevitables de hacer las cosas pueden de hecho ser inherentemente políticas, sirviendo a mantener la relativa posición de los participantes enfrentados. Las prácticas cotidianas “asumidas por garantizadas” constituyen lo que Fairclough llama “poder ideológico”, uno de los mecanismos centrales de asegurar el control por consentimiento. (Shohamy, 2006 en (Restrepo Sepúlveda, 2012, págs. 30-31)

Si se plantea la política lingüística como una de certificación de la competencia en lengua extranjera, se podría hablar de exclusión de ciertos actores vitales en el proceso de diseño y ejecución de la política, como lo son los maestros. Por otro lado, la investigación de Restrepo Sepúlveda (2012) plantea que la exclusión se evidencia, también, en la imposibilidad de ingreso a un programa de posgrado de quienes no cuentan con este requisito: “situaciones en las que la exclusión es justificada por políticas globalizantes que imponen el aprendizaje de una lengua extranjera como condición inapelable para el amparo del estatus académico-social en el ámbito universitario”. (pág. 31)

Adicionalmente, Restrepo Sepúlveda (2012) agrega que la política de certificación se ha arraigado en los afectados de tal manera que es una práctica naturalizada al punto de no cuestionar, justificar o reproducir el discurso.

## 4.2 BILINGÜISMO COMO POLÍTICA LINGÜÍSTICA

En Colombia existen dos tipos de políticas lingüísticas: una referente a la regulación de la relación de lenguas indígenas y el español, la lengua mayoritaria; y la segunda, referente a la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. La primera responde a la convivencia de muchas de estas lenguas con el español, hablada por la mayoría de la población y en la que se ejercen actividades políticas, comerciales, culturales y sociales. Más que configurarse como una política que protege y promueve el uso de las diversas lenguas, se trata de una política que promueve una educación bilingüe en la que el idioma del resto de la nación sea enseñado a estas comunidades con el fin de que ejerzan sus derechos constitucionales fuera de su territorio.

Como primera medida debemos entender por qué esta es la única política lingüística de bilingüismo y para eso debemos definir *bilingüismo*. Para Weiss (citado en (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009, pág. 101), “es el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiendo por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende”. Adicionalmente, para Hamers y Blanc (Hamers & Blanc, 2000) hay una distinción clave entre los tipos de bilingüismo: el individual y el social, este último se refiere al uso real de dos lenguas en una comunidad o sociedad, en la cual ambas tienen vigencia. (García León & García León, 2012) Es por eso que no se habla de más de una política lingüística enfocada en el bilingüismo con una lengua extranjera como se hacía en programas anteriores como Colombia Bilingüe o Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), ya que la necesidad de aprender inglés en el contexto colombiano surge de factores externos al uso real de la lengua en este territorio.

Por otro lado, una de las distintas direcciones y vertientes del concepto de bilingüismo sostiene que desde la perspectiva sociolingüística (Martínez 2006 en (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009) las lenguas son usadas en contextos, ámbitos y con propósitos comunicativos, pero distintos. Esta dirección es pertinente para esta investigación ya que en muchos casos, dentro de las comunidades cambia el código dependiendo de la situación, ubicación geográfica o interlocutor.

Adicionalmente, no todos los bilingüismos pueden ser ubicados en el mismo nivel y caracterización. En el caso de muchas comunidades indígenas colombianas, las lenguas nativas y el español no se ejercen ni se dominan en el mismo nivel. Hablamos de bilingüismo completo e incompleto: el primero evidencia en el hablante un desarrollo lingüístico muy similar en ambas lenguas y el segundo evidencia mayor dominancia de una lengua sobre la otra. (Paradis, 1987 en (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009) .

Al hablar de bilingüismo desde esta perspectiva sociolingüística, surge un concepto interesante de análisis y es el de *motivación* o “conjunto de razones que llevan a una persona a interesarse por el aprendizaje de una lengua” (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009, pág. 111). Sobre este tema varios autores plantean dos tipos de motivaciones, la más común distinción es entre la intrínseca, la cual valora el aprendizaje por sí mismo como un fin y no como un medio, mientras que la extrínseca se piensa desde el reconocimiento o la satisfacción de otros motivos distantes de la propia actividad. (Rinaudo, Chiecher, & Donolo, 2003)

Por otro lado, Gardner y Lambert (1972) proponen la distinción entre: a) la *motivación instrumental*, similar a la motivación extrínseca, la cual plantea que se aprende la lengua

para obtener beneficios como conseguir empleo, acceder a cierto contenido o poder graduarse del pregrado; y b) la *motivación integradora*, donde ese aprendizaje se hace para acceder a una cultura o integrarla a la propia.

A pesar de que se traen a colación estas variables del concepto *motivación* con miras a aplicarlo en el análisis del aprendizaje de inglés, es pertinente hablar de motivación integradora en el contexto de hablantes bilingües de la lengua indígena y el español, ya que estos son *bilingües biculturales*, que se identifican positivamente con dos grupos culturales y son reconocidos por ambos como parte de ellos. (Harmes & Blanc (1983) en (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009) Los miembros de las comunidades indígenas se identifican como tal, reivindican su cultura, como también son colombianos y habitan este territorio.

Cuando el hablante bilingüe reemplaza o adopta la cultura de su primera lengua por la de la segunda se produce un fenómeno llamado *aculturación*, y sucede más que todo en sociedades donde se tiene una mejor concepción o se le da mayor prestigio a una de las lenguas. Por el contrario, la *deculturación* hace referencia a la situación en la que el hablante renuncia a la cultura de la L1 pero no se logra identificar con la de la L2, (Alarcón, 2003 en (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009) Esto ya que la identidad está íntimamente relacionada con la lengua.

Esta política de bilingüismo en Colombia se evidencia a través de programas de educación propia impulsados por el Ministerio de Educación, programas de movilidad y capacitación de maestros, como lo son las carreras profesionales de etnoeducación, y la otorgación de independencia y certificación de las distintas escuelas y colegios dentro de los resguardos indígenas.

Finalmente, cabe mencionar que la política lingüística da pie para que se abran “espacios ideológicos y de implementación a favor de la educación bilingüe y la revitalización de lenguas indígenas en varios lugares del mundo” (Hornberger, 2000 en (Zavala, 2014, pág. 135); no obstante, también puede restringir el desarrollo de lenguas minoritarias, como puede ser el caso colombiano.

#### **4. 3 INTERCULTURALIDAD, MULTICULTURALIDAD Y PLURICULTURALIDAD**

La Interculturalidad se define como un proceso de comunicación e intercambio entre culturas que se enriquecen entre sí, diferente a los “términos multiculturalismo y pluriculturalismo que denotan simplemente la yuxtaposición o presencia de varias culturas en una misma sociedad.” (Muñoz Sedano, 1995, pág. 230). La distinción radica en una serie de condiciones mínimas, enumeradas por Clanet (1990 en (Muñoz Sedano, 1995) que incluyen el reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural, intercambio entre individuos de distintas culturas, construcción de lenguajes, códigos y signos en común mediante la negociación, y el reconocimiento de sus identidades frente a las instituciones, entre otras.

En la Constitución Política de Colombia se reconoce la composición de la nación como pluriétnica y multicultural, denominación que seguramente va en congruencia con la independencia y soberanía de los diferentes grupos indígenas en su territorio. No obstante, un modelo de nación que pretenda incluir a todos sus ciudadanos sin discriminación debe

plantearse unos modelos educativos que apunten a una pedagogía y a unas políticas interculturales.

Muñoz (1995) caracteriza la educación multicultural como una en la que “los programas educativos que implican a dos o más grupos étnicos: zonas bilingües y minorías étnicas.” Por otro lado, en la educación intercultural se hace énfasis en el reconocimiento, comprensión y respeto de las distintas culturas que componen el territorio.

No obstante, la educación intercultural implica la inexistencia de programas de educación propia o programas dirigidos a cierta población minoritaria ya que esta “solo se puede llevar a cabo en forma seria mediante una educación de todos en lo cultural, incluidos los no minoritarios, en una reciprocidad de las perspectivas” (Camilleri, 1985 en (Muñoz Sedano, 1995, pág. 231)

Teniendo en cuenta que uno de los derechos de las comunidades indígenas en Colombia es la pertenencia y soberanía en su territorio, que incluye la educación propia como pilar de la protección de la herencia de la comunidad, entendida esta como la lengua, los usos y costumbres, es concluyente que la educación intercultural no tiene cabida dentro de estos territorios. Sin embargo, cabe preguntarse si la tiene en la educación formal regida por el MEN en las universidades del país.

## 5. MARCO METODOLÓGICO

Como primera medida, cabe decir que esta investigación se realizó teniendo en cuenta los parámetros de la investigación cualitativa, la cual constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación. Debido a que se trata de un trabajo enfocado en los aspectos sociales y culturales que hacen parte de la realidad del hombre, la metodología de la investigación cualitativa se hace la más apropiada para abordar el significado de los actos humanos que se presentan porque tal como lo menciona Miguel Martínez (2000, p 8)

este enfoque estima la importancia de la realidad, tal y como es vivida por el hombre, sus ideas, sentimientos y motivaciones; intenta identificar, analizar, interpretar y comprender la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (Balcázar Bulla, 2010, pág. 56)

Por tratarse de una investigación que intenta develar narraciones humanas frente a un problema social, cultural y político, teniendo en cuenta los contextos y las historias de los involucrados, se pensó que este enfoque cualitativo era ideal para enfrentar los diversos resultados que la investigación podría arrojar.

Para esta investigación se entrevistaron a cuatro estudiantes universitarios de distintas comunidades indígenas, residentes en Bogotá. Al inicio, en el planteamiento de este ejercicio se pensó delimitar la muestra a estudiantes indígenas de las universidades Pontificia Universidad Javeriana y Nacional de Colombia; sin embargo, en el camino de

recolección de datos, se contactó a un estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional, a uno de la Academia Luis A. Calvo (ALAC), adscrita a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y a dos de la Universidad Nacional de Colombia, institución donde hay una amplia población de estudiantes provenientes de la mayoría de comunidades indígenas del país.

La intención de entrevistar a estos estudiantes surge con el objetivo de conocer sus narrativas frente al requisito de lengua extranjera para obtener el pregrado en cada una de sus universidades, acercarse a sus experiencias culturales habitando en la ciudad en contraste con el *ser* de una comunidad, e incluso habitar en zonas rurales antes de su llegada a la ciudad, y poder analizar a través de eventos narrativos las distintas dinámicas a las que se enfrentan desde su condición de estudiantes, indígenas y hablantes bilingües de una lengua minoritaria y de español.

### **Perfiles**

En el planteamiento de la investigación se pensó en un perfil específico e ideal de estudiante que sirviera de muestra y fuera susceptible de análisis según las categorías de análisis planteadas en un principio. La descripción de la población debía ser la siguiente:

- Estudiantes indígenas de las universidades Nacional y Javeriana entre quinto y décimo semestre, que se estén enfrentando el requisito de lengua extranjera para poder graduarse de sus pregrados.
- Es importante que se declare miembro de una comunidad indígena de Colombia y que su procedencia geográfica lo confirme.

- El estudiante debe tener como lengua materna una de las lenguas indígenas que conforman el catálogo de idiomas en el país.
- Es necesario que su segunda lengua sea el español, aunque no es indispensable que posea un nivel avanzado del mismo.
- No es indispensable conocer su nivel socioeconómico ni tampoco su edad.
- Como la cantidad de estudiantes indígenas en cada universidad varía considerablemente, se espera sean más estudiantes de la universidad Nacional: %60 (U. Nacional) %40 (U. Javeriana).
- Estudiantes residentes en la ciudad de Bogotá, debido a que esta condición puede tener relación con o influencia en su percepción y experiencias frente a la necesidad del inglés como requisito para graduarse del pregrado.
- Testimonios de hombres y mujeres.
- Estudiantes que no tengan conocimientos del inglés, estudiantes que tengan un nivel básico del mismo y estudiantes que sean competentes en la lengua.

Sin embargo, al acercarse a las realidades de estos estudiantes indígenas habitantes de Bogotá, se revelan una serie de matices que hacen difícil encerrar los perfiles dentro de estas categorías. En el caso de la segunda caracterización: “Es importante que se declare miembro de una comunidad indígena de Colombia y que su procedencia lo confirme”, los estudiantes entrevistados se reconocen como miembros de una comunidad indígena y reivindican sus usos y costumbres; no obstante, su procedencia no es prueba o fundamento

de su identidad. Es el caso de dos de los estudiantes entrevistados, Diana y Mario<sup>1</sup>, miembro del Cabildo Muisca de Soacha y miembro de la Comunidad Inga del Putumayo, respectivamente, quienes a pesar de ser indígenas han vivido toda la vida en zonas urbanas, como Soacha y Bogotá, y se han desenvuelto en este contexto toda su vida: son indígenas de ciudad.

Otra de las caracterizaciones susceptible de matices es “el estudiante debe tener como lengua materna una de las lenguas indígenas que conforman el catálogo de idiomas en el país.” Es preciso aclarar que hay varias lenguas indígenas en el país que se declaran vivas porque al menos uno de sus hablantes vive. Sin embargo, parece ser un factor generalizado que los mayores hayan dejado de transmitir su lengua a las generaciones más jóvenes por razones que no se van a analizar en esta investigación. Es por esto que tres de los estudiantes entrevistados, Diana, Jordán y Mario, conocen poco de su lengua y afirman una dominancia mucho mayor del español.

La pérdida de lenguas indígenas es un fenómeno real y se puede evidenciar a través de las cifras cada vez menores de sus hablantes, e incluso a través de estos testimonios de jóvenes que, a pesar de la negativa de sus mayores a transmitirles su lengua, están buscando espacios de encuentro o *círculos de la palabra* donde comparten un poco de su cultura, se acompañan y emprenden procesos de recuperación de la identidad.

La última caracterización dice: “estudiantes que no tengan conocimientos del inglés, estudiantes que tengan un nivel básico del mismo y estudiantes que sean competentes en la

---

Es preciso aclarar que para esta investigación los nombres reales de los estudiantes fueron reemplazados por unos ficticios para proteger su identidad, ya que aquí se revelan datos de sus vidas personales como opiniones, experiencias y visiones

lengua”. Esta es una caracterización que se puede evidenciar a través del número de niveles cursados en la universidad, el semestre en el que se encuentran o el cumplimiento del requisito a través del examen de certificación. A pesar de que los estudiantes entrevistados cursan distintos semestres (Pre-universitario, octavo y último semestre de sus carreras) solo Diana cumplió con los tres niveles de inglés que la universidad le pedía como requisito, aunque afirma que sus conocimientos de la lengua extranjera son básicos.

Esta investigación no pretende definir si los cursos de las universidades son efectivos en la enseñanza de lengua extranjera, sino recoger las narrativas de estos estudiantes frente a que el Estado se los exija, sin embargo se encontró que el semestre cursado no está directamente relacionado con el nivel de lengua.

Finalmente la caracterización real de estos estudiantes es:

<b>Nombre</b>	<b>Comunidad</b>	<b>L1</b>	<b>L2</b>	<b>Universidad</b>	<b>Carrera</b>	<b>Semestre</b>
Juan Pablo	Inga	Inga	Español	Academia Luis A. Calvo	Música	Pre- universitario
Mario	Inga	Español	Inga	Universidad Nacional	Arquitectura	Octavo
Jordán	Ticuna	Español	Ticuna	Universidad Nacional	Lingüística	Octavo
Diana	Muisca	Español		Universidad Pedagógica	Licenciatura en Biología	Último

## **Instrumentos**

Para un análisis apropiado de los eventos narrativos se planteó desde un principio de la investigación la realización de entrevistas individuales. Esta fue la justificación de la selección de esa herramienta:

- Entrevistas individuales con cada uno de los estudiantes para conocer su posición y experiencias frente al tema de investigación sin que su testimonio se vea influenciado por el de otros estudiantes.

Resulta pertinente mencionar que la búsqueda de estudiantes indígenas universitarios fue complicada debido a que se trata de una población pequeña e invisibilizada en la Universidad Javeriana, y por otro lado, algunos de ellos están organizados en grupos de palabra, diversidad cultural y tradiciones, como requisito, en la Universidad Nacional de Colombia, grupos a los que es difícil acceder, ya que son gestionados por directivas o docentes de la universidad, que juegan el papel de intermediarios de contacto con ellos.

Para cada una de las entrevistas se diseñó un cuestionario base que serviría de guía para la conversación y la expresión de experiencias, anécdotas e historias de los estudiantes. El cuestionario es el siguiente:

Nombre:

Edad:

Comunidad indígena :

Lugar del origen:

Universidad:

Carrera:

Semestre:

Tiempo de permanencia en Bogotá:

Lengua nativa:

Hábleme de tu lugar de origen

¿Cuántas lenguas conviven en su territorio?

¿Cuál es su nivel de español?

¿Cómo fue su experiencia aprendiendo español?

¿Cuándo lo aprendió?

¿Tuvo dificultades?

¿En qué contextos o situaciones lo usa con su comunidad?

¿Con qué propósitos aprendió a hablarlo?

¿Cuál es la posición de su comunidad frente al aprendizaje de español?

¿Cree que el español es una amenaza para la preservación de su lengua nativa?

¿Su desempeño académico se ve afectado por su nivel de español?

Hábleme de su paso por el colegio.

¿Estudió en una escuela especial?

¿Cuándo y por qué llegó a Bogotá?

¿Cómo ha sido su permanencia acá?

¿Qué opina su familia/ comunidad de su traslado a la ciudad?

¿Cómo ha sido su experiencia en el contexto universitario?

¿Ha recibido ayuda o apoyo por parte de la universidad?

¿Conoce los derechos que tienen las comunidades indígenas para su ingreso a la educación superior?

¿Qué opina de estos derechos/ privilegios?

- ¿Cuál es su nivel de inglés?
- ¿Cuál fue su primer acercamiento a esta lengua?
- ¿Con qué propósitos quiere aprenderla?
- ¿Cómo ha sido su experiencia aprendiendo inglés?
- ¿Ha tenido inconvenientes para aprenderla?
- ¿De qué tipo?
- ¿Qué estrategias usa para su aprendizaje?
- ¿Ha tomado algún refuerzo adicional a sus clases?
- ¿Ha tomado asignaturas en inglés o ha necesitado el inglés en la universidad? ¿para qué?
- ¿Qué opina del requisito de la lengua extranjera para graduarse de pregrado?
- ¿Cree que aprender inglés pone en riesgo su lengua nativa?
- ¿Por qué cree que el Estado establece este tipo de políticas lingüísticas?
- ¿Considera que hablar inglés es ventajoso para su futuro profesional?
- ¿Planea realizar un posgrado?
- ¿Considera que la enseñanza del inglés para indígenas debe tener alguna particularidad?

Aunque este cuestionario está estructurado con base en algunos de los conceptos expresados en el marco teórico, en muchos casos la entrevista se salió de los parámetros del cuestionario dependiendo de los intereses del investigador por conocer particularidades del entrevistado, y del hilo de la narrativa del estudiante.

Adicionalmente, se diseñó un cuadro en el que se deja evidente el sustento teórico de cada una de las preguntas con su concepto o argumento teórico. Esta rejilla fue de gran

importancia a la hora de definir las categorías de análisis y los conceptos que las componen y la pertinencia de cada uno en las narrativas de los estudiantes.

El cuadro es el siguiente:

Cuestionario y conceptos base

	<b>Conceptos</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Análisis lingüístico</b>	<b>Diversidad Lingüística:</b> Hablamos de diversidad lingüística cuando diversas lenguas coexisten en un territorio en común.	¿Cuántas lenguas conviven en su territorio?
	<b>Educación bilingüe:</b> Este es un modelo de educación donde se enseñan simultáneamente dos lenguas en dos contextos culturales diferentes. En el contexto a tratar, la lengua indígena x es la predominante pero el español es enseñado como una segunda lengua de manera simultánea en escuelas con modelos educativos interculturales.	¿Cómo fue su experiencia aprendiendo español? ¿Cuándo lo aprendió? ¿Tuvo dificultades? ¿Su desempeño académico se ve afectado por su nivel de español?
	<b>Enseñanza efectiva:</b> usar una colección ecléctica de métodos, lo cual representa un balance entre la enseñanza directa de habilidades de lengua y aproximaciones más holísticas. Esto quiere decir que se hace un balance entre la enseñanza explícita de habilidades de lengua con actividades más auténticas, contextualizadas y situadas (Hall & Harding, 2003:3).	¿Cómo ha sido su experiencia aprendiendo inglés? ¿Considera que la enseñanza del inglés para indígenas debe tener alguna particularidad?
	<b>Lengua minoritaria:</b> “es un término de sociolingüística que hace referencia a un	¿Cree que el español es una amenaza para la preservación de su lengua

	<p>idioma que en una comunidad es utilizado por un pequeño número de usuarios. Es un concepto que describe la situación de una lengua respecto a su implantación. Es diferente del término “lengua minorizada” en que se considera que la causa de esta reducción en su implantación es por la acción de los que promueven la lengua dominante” Aguilar-Amat, A. and L. Santamaría “Terminología y lenguas minoritarias.</p>	<p>nativa?</p>
	<p><b>Interferencia:</b> casos en los que la lengua difiere de la norma y que ocurren en el habla de los bilingües como resultado de su familiaridad con más de una lengua”. Weinreich.</p>	<p>¿Ha tenido inconvenientes para aprender el inglés? ¿Qué estrategias usa para su aprendizaje?</p>
	<p><b>Bilingüismo :</b> Práctica de usar dos lenguas alternativamente. (Ardila)</p>	<p>¿Cuál es su nivel de español? ¿En qué contextos o situaciones lo usa con su comunidad?</p>
	<p><b>Motivación</b></p>	<p>¿Con qué propósitos aprendió a hablarlo? ¿Con qué propósitos quiere aprenderla (inglés) ? ¿Planea realizar un posgrado?</p>
	<p><b>Lengua extranjera</b></p>	<p>¿Cuál es su nivel de inglés? ¿Cuál fue su primer acercamiento a esta lengua?</p>

<b>Análisis político</b>	<b>Política Lingüística:</b> Las políticas lingüísticas colombianas pueden ser clasificadas en dos grandes grupos, en consideración a los objetivos que se proponen: (1) políticas que buscan regular la relación entre el castellano y las lenguas minoritarias, y (2) aquellas que proponen la implementación de un idioma extranjero.	¿Conoce los derechos que tienen las comunidades indígenas para su ingreso a la educación superior ? ¿Qué opina de estos derechos/ privilegios? ¿Por qué cree que el Estado establece este tipo de políticas lingüísticas?
	<b>Requisito de lengua</b>	¿Ha tomado algún refuerzo adicional a sus clases? ¿Qué opina del requisito de la lengua extranjera para graduarse de pregrado?
	<b>Política de certificación</b>	
<b>Análisis cultural</b>	<b>Competencia laboral:</b> motivación para aprender inglés	¿Considera que hablar inglés es ventajoso para su futuro profesional?
	<b>Pérdida de la identidad</b>	¿Cree que aprender inglés pone en riesgo su lengua nativa?
	<b>Percepción de lengua extranjera</b>	¿Cuál es la posición de su comunidad frente al aprendizaje de español?
	<b>Uso de inglés en asignaturas en la universidad</b>	¿Ha recibido ayuda o apoyo por parte de la universidad? ¿Ha tomado asignaturas en inglés?
	<b>Interculturalidad</b>	¿Cuándo y por qué llegó a Bogotá? ¿Cómo ha sido su permanencia acá? ¿Qué opina su familia/ comunidad de su traslado a la ciudad? ¿Cómo ha sido su experiencia en el contexto universitario?
	<b>Comunidades indígenas</b>	¿Hábleme de su paso por el

	(etnoeducación)	colegio? ¿Estudió en una escuela especial?
--	-----------------	---

### Eventos Narrativos

Debido a que la intención de este trabajo es analizar las historias personales de cada uno de los estudiantes indígenas entrevistados, teniendo en cuenta aspectos como su identidad, lugar de origen, lengua, trasfondo cultural y su discurso, es apenas lógico que se hable desde un estudio de las narrativas; no obstante, existen algunas imprecisiones frente a lo que se considera una narrativa y si es un término propio para referirse a opiniones, visiones o experiencias particulares.

Para Stanley y Temple (2008 en (Barkhuizen, 2014) hay poco acercamiento o preocupación frente a lo que es una narrativa es un concepto tan general que puede llegar a ser un texto/artefacto, un método de análisis o ambos. Sin embargo este concepto ha sido apropiado por investigadores que “pretenden exhibir varios grados de compromiso epistemológico con la narrativa”. (Barkhuizen, 2014, pág. 1)

Adicionalmente, Barkhuizen (2014) agrega que los investigadores han puesto énfasis en el contexto del *Storytelling* o la construcción discursiva de la narrativa en interacción con el contexto etnográfico, donde la narrativa es replicada.

No obstante, el concepto de *evento narrativo* va en una dirección ligeramente diferente, pues se refiere a actos discursos narrados oralmente o por escrito, que comprometen “experiencias significativas, hechos, memorias, entre otros.” (Castañeda-Peña, Rodríguez Uribe, Salazar Sierra, & Chala Bejarano, 2016)

Es decir que el evento narrativo cobra significado e importancia por quien lo expresa. En esta caso, los estudiantes entrevistados narran desde sus experiencias, sus recuerdos, que evocan emociones, sensaciones y concepciones permeables por el momento en el que hablan. Su experiencia es particular y refleja lo que viven o piensan en ese momento inmediato de sus vidas.

## **Categorías de Análisis**

### **Análisis lingüístico**

La primera categoría de análisis es la dimensión lingüística, pues los estudiantes entrevistados poseen características lingüísticas particulares que repercuten en la concepción que puedan tener frente a otras lenguas, especialmente, frente al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y como requisito para culminar sus carreras. Su condición de bilingües en varios niveles es caracterización susceptible de ser analizada en el marco de las narrativas que expresen frente a las políticas lingüísticas que los declaran de tal manera.

### **Análisis político**

Se analizan los eventos narrativos desde lo político, debido a que ambas políticas lingüísticas los afectan en niveles diferentes. La primera, a través del aprendizaje de español como L2 para sus comunidades, desde la educación propia; y la segunda, a través del requisito de lengua extranjera para poder obtener el pregrado en sus universidades.

## **Análisis cultural**

Se analiza desde aspectos culturales, la interculturalidad o multiculturalidad de los programas de educación en lengua a los que se han enfrentado en todo el proceso académico de los estudiantes entrevistados, así como la situación de vida urbana que, de alguna manera, repercute en su visión de la cultura, sobre la identidad, sobre la lengua y sobre su proceso académico universitario.

## 6. ANÁLISIS DE EVENTOS NARRATIVOS

Para el desarrollo de este análisis es pertinente empezar por mencionar quienes fueron los estudiantes entrevistados con el objetivo de dar contexto a sus respuestas así el lector comprenderá el porqué de las posiciones y visiones de cada uno de ellos.

**Juan Pablo** es indígena colombiano, de 19 años, de la comunidad Inga, establecida en Mocoa, Putumayo. Vivía en el resguardo Yunguillo, en la frontera con el departamento de Cauca. Hace un año, Juan Pablo decidió venir a Bogotá, con la aprobación de su comunidad, a estudiar música en la academia Luis A. Calvo, adscrita a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Por ahora cursa un pre-universitario aunque está seguro de continuar la carrera a nivel profesional. Su lengua materna es el Inga, aprendido gracias a la influencia de su padre quien también lo domina. Por el lado de su madre se puede decir que aprendió el español, su segunda lengua, pues ella es perteneciente a una comunidad diferente que perdió su lengua.

**Mario** pertenece a la misma comunidad pero ha vivido toda su vida en Bogotá, ya que sus padres vinieron a la ciudad para estudiar en la Universidad Nacional de Colombia y se establecieron acá. Según cree él, esta es una de las razones por las que no habla la lengua indígena como su lengua materna, a pesar de que ambos padres la dominan y viva con sus abuelos quienes también la hablan. Mario estudia arquitectura en la Universidad Nacional de Colombia y va en octavo semestre. No ha cursado los cuatro niveles de inglés que le exige la universidad para poder graduarse, situación que le preocupa pero que espera sea solucionada con la aprobación del examen.

**Jordán**, por otro lado, es del Amazonas, del municipio de Puerto Nariño, exactamente. Habitó hasta el 2012 en el resguardo indígena de Palmeras, una comunidad de 180 a 200 personas aproximadamente. Su educación primaria y secundaria se desarrolló en el contexto de educación propia dentro del refugio; sin embargo, la primera lengua de Jordán es el español pues la lengua indígena estuvo reservada a las actividades tradicionales y a la comunicación entre los mayores. Jordán llegó a Bogotá luego de cursar un semestre en la sede de Leticia de la Universidad Nacional. Actualmente cursa octavo semestre de lingüística y realiza su trabajo de grado sobre mecanismos de conservación de su lengua propia, la cual espera aprender.

Finalmente, **Diana** es indígena reconocida de la comunidad muisca de Soacha. Empezó su proceso de re-significación a la edad de 12 años al hacer memoria de su linaje ancestral, al adoptar unos usos y costumbres propios de la comunidad: “Con todo este proceso y recuperación de la memoria, ya nos hicimos visibles ante un territorio y nos hicimos visibles ante el Gobierno en la notaría haciendo un auto-reconocimiento como indígena que tiene sus usos, costumbres y un linaje.”

Actualmente, Diana tiene 23 años, es madre de un recién nacido y está finalizando la Licenciatura en Biología en la Universidad Pedagógica Nacional. Toda la vida ha vivido en Bogotá, por lo que se considera una indígena de ciudad o chontal, como se le llama. Su primera lengua es el español, pero su comunidad está en un proceso de recuperación de la lengua propia: “es una lengua muy poco común, se está recuperando y de quienes la estamos recuperando. Después de pasar, mucho tiempo, muchas conexiones, el mayor de la comunidad dio con una persona en un pueblito que habla la lengua. Desde ahí se empieza a recuperar.”

## 6.1 ANÁLISIS LINGÜÍSTICO

### Hablantes bilingües

Teniendo en cuenta la definición de bilingüismo de Weiss : “ el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiendo por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende” (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009, pág. 101), se podría afirmar que tres de los estudiantes entrevistados son bilingües. Solo Juan Pablo es bilingüe completo:

*Mi familia, mi papá es de la comunidad Inga y mi mamá es de otra comunidad. Por parte de mamá aprendí el español porque la comunidad de ellos ha perdido la lengua y ella habla español. Entonces aprendí con ella. Y con mi papá el Inga, pero lo primero que aprendí fue el Inga pues y después el español desde pequeño, desde que aprendí a hablar creo, yo siempre me acuerdo que hablé Inga. Como mi familia de parte de papá es muy grande y vivimos ahí siempre, casi, todos los niños todos habla el idioma y en la escuela pues uno mejora, para hablar el español y esas cosas.*

Jordán y Mario dicen entender solo algunas expresiones, pues a pesar de que sus familias hablan la lengua entre mayores o en contextos ritualizados, no transmitieron sus conocimientos a las nuevas generaciones. Es por eso que ambos son bilingües incompletos y pasivos.

*Mi comunidad se fue a hacia un vacío que no habla la lengua, solamente los mayores los hablan. Un vacío en el decir que no van a transmitir la lengua, como cortarla, que los niños no la aprendan. (Jordán)*

*Hago parte de allá pues por mis papas, pero pues igualmente también, no hablo mucho la verdad... la lengua, pero pues si he tratado como de rescatar eso.*

(Mario)

Hay que considerar que “la lengua es un vehículo de la cultura y que por tanto al analizar el fenómeno del bilingüismo, se debe considerar cuál es rol de la cultura en el desarrollo del sujeto bilingüe.” (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009, pág. 112)

Es importante aclarar que el tipo de bilingüismo al que nos referimos es un *bilingüismo bicultural*, en el que el sujeto bilingüe bien puede identificarse positivamente con ambas culturas de la lenguas que habla y estas culturas lo acogen como miembro. Todos los estudiantes entrevistados se autoproclaman miembros de sus comunidades indígenas, soportados por un sistema de usos y costumbres, tradiciones, en algunos casos territorios, y en alguna medida por su lengua. Y dado el hecho de que habitan y han sido criados, dos de ellos, en un contexto urbano y bajo sistemas educativos formales y distantes de la educación propia, se denominan *indígenas de ciudad*:

*De pronto a diferencia de otros compañeros indígenas u de otras comunidades indígenas, yo he vivido toda la vida en Bogotá, pues mi educación siempre ha sido formal: en colegio públicos, siempre me he enfrentado a la educación normal. (...)*

*No somos los indígenas totalmente, nosotros le decimos chontales que vienen de la selva, que tienen sus comunidades, todo, y que tienen otras formas de vivir sino que nosotros somos indígenas de ciudad. Entonces a ser indígenas que se manejan en esta sociedad, de tecnología, de todo lo que tu puedes ver en una sociedad pues es más complicado. (Diana)*

*(...) pero pues hay una cosa rara, bueno no es raro es como una cosa como muy muy... digamos para mi es una experiencia muy bonita, pues porque yo soy indígena, pero pues yo nací aquí en Bogotá, he vivido toda mi vida aquí en Bogotá. Pero pues yo siempre mantengo comunicado con mi territorio, o sea lo siento parte de mí. Hago parte de allá pues por mis papas. (Mario)*

El *Bilingüismo bicultural* postula que se puede manejar dos sistemas culturales sin despreciar ninguno de los dos o priorizando uno sobre otro; “de manera similar Oksaar (1983) define *biculturalismo* como la competencia o habilidad del individuo para actuar en dos contextos de acuerdo a los requisitos y las reglas de cada cultura.” (Bermudez Jimenez & Fandiño Parra, 2009, pág. 115)

Sin embargo, los contextos de aprendizaje, o en este caso el contexto de ciudad impide que ellos desarrollen dominancia sobre su lengua nativa, la cual muchos relacionan directamente e incluso condicionan a su cultura, a su herencia y tradición:

*Entonces al ser indígenas que se manejan en esta sociedad, de tecnología, de todo lo que tu puedes ver en una sociedad pues es más complicado. Entonces el acceder a otros idiomas que no son el de uno, el español, o en mi caso el muisca, se convierte en una obligación pero no tan importante como las otras obligaciones que tenemos. (...)La lengua es la identidad del pueblo. De cualquiera. Tú te identificas ante otras personas a partir de ella. La lengua es esa identidad y ese abrir puertas ante otras personas. Si tú hablas inglés abres muchas puertas en todo el mundo. Si tú hablaras quechua, el lenguaje de la sierra... no sé que tanto abrirías puertas a nivel mundial pero sí a nivel Colombia. Entonces considero que la lengua es esa identidad que tenemos nosotros para mostrarle al otro y es de un respeto tanto como su usos y costumbres y genera esa curiosidad. A lo que tu*

*generas esa identidad con la lengua generas curiosidad por la lengua, por la historia de la lengua, por la historia de ese pueblo. (Diana)*

*La forma de tener una cultura es a través de la parte oral ¿no? Y la forma como también se expresa con la lengua propia de uno. Cuando yo digo lengua es con el idioma de uno (...)a veces los del territorio dicen que uno no es propio, pero yo me siento Inga inga inga, con cultura y todo. (Mario)*

*La lengua debe nacer del alma para poder transmitirla. Tampoco se debe obligar a alguien a aprender una lengua porque la lengua es muy sagrada, el inglés, español o cualquier otra lengua es muy sagrada. Por ahí estamos transmitiendo pensamientos, lenguaje, comunicación, sabiduría, experiencia. (Jordán)*

*Es que todo viene de los padres entonces el mayor riesgo sería de que el papá no aprenda o no le enseñe hablar a su hijo. En mi caso, si yo tuviera hijos les enseñaría a hablar, sería una obligación de parte mía para ellos. El mayor temor de que alguien, digamos como yo, venga acá y de pronto no quiera hablar más el idioma y llega y hable todo en español. Entonces eso me da miedo que alguien venga a la ciudad y se olvide de todo. Entonces creo que sería la ciudad el mayor enemigo de mi lengua. (Juan Pablo)*

Al condicionar el aprendizaje de la lengua nativa como un factor primordial para el desarrollo de la cultura, los estudiantes entrevistados expresan su preocupación por la pérdida de la misma. El hecho de que sus padres y abuelos decidieran no transmitir la lengua para favorecer uno de los contextos, de pronto por tratarse de una concepción más

funcional o práctica del español frente a la lengua propia, repercute en la pérdida de la identidad de sus comunidades y de estas nuevas generaciones, que muestran afán e intención por recuperar lo que se está perdiendo y rechazando o relegando la cultura de su L2 a un segundo plano.

*Cuando empiezo este proceso de recuperar esa memoria ancestral, de mirar ese linaje con la medicina ancestral que nosotros manejamos, pues se inicia como ese proceso de cuestionarse la educación y la educación más que todo para los indígenas. Viendo que nosotros como pueblo muisca, se suponía que estábamos totalmente extintos, sí se perdió la lengua, pero estamos en esa recuperación. Al despertar esa conscientización ese linaje estamos empezando a volver con los usos y costumbres, con la lengua... buscando todo eso que se ha perdido. (Diana)*

*De hecho, también hemos empezado, yo tengo un grupo, un grupo de amigos para rescatar también la tradición. (Mario)*

*Mi tesis va enfocada en la revitalización de la lengua, pero no solo recuperarla, sino que haya un cierto grado de apreciación por parte de los mayores y por parte de los niños. (Jordán)*

En el caso particular de Diana, no se puede afirmar que ella sea hablante bilingüe ya que su dominio sobre la segunda lengua es mínimo, pues esta se consideraba muerta y porque su contacto con la cultura ha estado caracterizado por un proceso de reconocimiento diferente al de los indígenas nacidos en el seno de una comunidad proclamada como indígena. Sin

embargo, desde la concepción sociolingüística del concepto de *bilingüismo*, Diana vive un proceso de *aculturación*, entendido como

un proceso de adaptación gradual de un individuo de una cultura a otra con la cual está en contacto continuo y directo, sin que ello implique, necesariamente, el abandono de los patrones de su cultura de origen. La incorporación de elementos de la nueva cultura y, por otro, en el reajuste de los patrones culturales del individuo o grupo, motivados ambos por la necesidad de reorientar sus pensamientos, sentimientos y formas de comunicación a las exigencias de las realidades externas. (Instituto Cervantes , 1997)

En este proceso ella adopta los patrones de la cultura indígena muisca, ayudada por el contacto y enseñanzas de su familia quienes viven el proceso con ella. Diana estaría adoptando una cultura propia de una lengua que no es su primera lengua ya que se siente identificada con las tradiciones, cosmovisiones y realidades de esta.

*Con mi familia empezó este proceso con las tomas de yahé. Empezar a conocer esta otra visión de mundo porque antes éramos como cualquier persona normal. Pero teníamos otra visión de mundo. Esa medicina fue como la puerta para nosotros empezar a hablar de linaje, de territorio, a mirar a qué territorio pertenecemos, a qué comunidad. Nosotros siempre hemos sido de Soacha entonces somos muiscas de Soacha. (Diana)*

### **¿Para qué aprender inglés?**

Todos los estudiantes del país matriculados en un colegio público o privado tienen clases de inglés básico. No es diferente para estudiantes indígenas, incluso dentro de sus resguardos. Todos los estudiantes entrevistados tuvieron su primer contacto con el inglés gracias a sus clases en el colegio, tanto en primaria como en secundaria.

*Siempre se ve en la escuela hasta el grado once. Fui subiendo de nivel. A mi me gustaba mucho y me dedicaba. De hecho, tenía amigos de otros países y siempre trataba de que me ayudaran como es la pronunciación. Digamos reforzarme, no como en el colegio sino también en la casa y otras partes. Ese idioma allá, a muchos he notado compañeros de la comunidad no les gusta. (Juan Pablo)*

*El inglés del colegio fue básico. Pues a nivel personal, lo que recuerdo: pronombres personales, y el verbo To Be, creo que es. Eso lo básico. (Mario)*

*En la primaria el inglés rebásico. O sea lo que enseña en la escuelita como los saludos, esas cosas ya lo sabía. Como que las cosas más fáciles que uno puede aprender en cualquier lengua (...) y en la secundaria claro, pero fue totalmente diferente. Creo que hasta el profesor ni sabía inglés. (Jordán)*

*Frente al inglés, en el colegio yo me reía. Nunca salía del verbo To Be. Ese tipo de cosas en la educación hacen que uno le coja fastidio al idioma. Yo me vengo a*

*enfrentar acá en la universidad con que, al principio el verbo To be, después se profundizó pero son solo dos semestres. (Diana)*

Al entrar a sus diferentes universidades se encontraron con un requisito de entre tres a cuatro niveles de inglés como lengua extranjera, o la aprobación de un examen que confirme unos conocimientos correspondientes al nivel B1 del Marco Común de Referencia Europeo, para obtener el pregrado en sus carreras.

Todos los estudiantes entrevistados son conscientes del porqué de este requisito por parte del Estado y justifican la política. Sin embargo, no les gusta y no tienen motivaciones intrínsecas para cumplirlo, por el contrario sus motivaciones son extrínsecas e instrumentales, ambas basadas en la obtención de beneficios externos al mismo hecho de aprenderla:

*Para calificarse para subir en el ranking docente se necesita tener más estudio en inglés, es exigencia de uno pero sí considero que las carreras, hablo de lo que conozco de la Pedagógica, no exigen mucho inglés, sabiendo que es un requisito universitario. Que hoy en día pues si uno no habla inglés pues para el resto del mundo, académicamente o profesionalmente no es nadie. (Diana)*

*Yo sí debería aprender inglés porque, no solamente porque oportunidades laborales o porque se enfoque al campo del comercio. Porque hablamos de comercio lingüístico: como que te adaptes al sistema de comercio. Lo que a groso modo quiero decir es que sí debería aprender inglés porque un estudiante de humanas tengo que aprender otras lenguas, tengo que tener una forma de adaptarme a otros*

*espacios, abrirme hacia otros conocimientos, entonces sí debería pero no como una obligación. (Jordán)*

*Es necesario, de pronto no ahora pero sí a futuro, de pronto si uno quiere trabajar si es necesario. Más adelante si es muy necesario, de pronto sí es una falla mía también ¿no? En este momento no. (Mario)*

*Primero es un idioma que todo el mundo habla en el mundo y no se, no tendría problema en aprenderlo. (...)Yo pienso que en el futuro también me van a exigir porque la música viene de allá. (Juan Pablo)*

Como se evidencia en sus relatos, los estudiantes entrevistados consideran que hablar inglés hoy día constituye una ventaja para desempeñarse laboral o académicamente. Discurso que se reproduce en cada caso y que justifica la política lingüística. A pesar de esto, solo Diana culminó los dos niveles de inglés que la universidad le exige; de los cuatro que le exigen a Jordán, solo ha culminado dos con dificultad pues cuenta que...

*Lo que pasa es que yo puedo entender inglés pero hay palabras... entiendo algunas palabras (...) tienes que aprenderlo tan bien en la parte y la parte escrita, yo aprendo más lo oral, no lo escrito. (Jordán)*

Ni Mario ni Juan Pablo han empezado el proceso para cumplir con el requisito. A Mario la Universidad Nacional le exige cuatro niveles y debido a que va en octavo semestre, recurrirá a la presentación del examen:

*Pues allá deciden es por un examen ¿no? Yo no fui al examen, pero pues me toca. Son tres niveles (duda) sí son tres niveles. Tres o cuatro niveles. O sea son cuatro semestres de ingles. (Mario)*

En cuanto a Juan Pablo, no está muy seguro de cuantos niveles le sean exigidos para su carrera pero está expectante, pues para él aprender cualquier lengua resulta ser un privilegio:

*Solamente en el colegio y por mi interés he investigado, he estado entrando al tema, por mi cuenta y como tengo amigos, yo les dije que quiero aprender. Pero siempre me ha gustado, no solo el inglés sino todos los idiomas que pueda hablar me sentiría afortunado. (Juan Pablo)*

## **6.2 ANÁLISIS POLÍTICO**

A pesar de justificar la política lingüística, que en algunos casos es concebida como política de certificación, al reafirmar y reproducir discursos como que el inglés sí es un conocimiento útil e importante para sus vidas académicas o laborales, todos los estudiantes indígenas desaprueban que la política sea aplicada a ellos en particular, en su condición de indígenas:

*Yo diría que sí se debería exigir pero, digamos, no tanto a las comunidades indígenas pues porque ya tenemos nuestro idioma, entonces que si lo van a aprender que lo aprendan a su manera. (Juan Pablo)*

*Ya estamos imponiendo una lengua. Es como yo te diría “tienes que aprender, para que puedas hacer esas tales cosas, tienes que hablar Ticuna”. Estamos hablando de algo muy absurdo. La lengua no se debe imponer. Porque la lengua es innata. La lengua debe nacer del alma para poder transmitirla. Tampoco se debe obligar a alguien a aprender una lengua porque la lengua es muy sagrada, el inglés, español*

*o cualquier otra lengua es muy sagrada. Por ahí estamos transmitiendo pensamientos, lenguaje, comunicación, sabiduría, experiencia. (Jordán)*

¿Cree que a los estudiantes indígenas se les debe exigir el mismo requisito de inglés para poder graduarse?

*Sabes que no, porque de hecho, eso hemos hablado con muchos compañeros. Porque, mira por ejemplo aquí hay una lucha. He conocido procesos en otras universidades públicas del país, como la de Nariño o la del Valle, donde se concentran más en las comunidades, e incluso Bogotá donde también hay mucho diversidad en cultura, pero pues están luchando porque allá también se implante la educación propia. (Mario)*

En la Universidad Nacional se han dado varios procesos legales de parte de algunos estudiantes indígenas que consideran que esta política lingüística no puede ser aplicada a ellos porque argumentan que su condición de hablantes bilingües debe ser tomada en cuenta a la hora de pedir como requisito una tercera lengua. (Cuasialpud Canchala, 2010)

Por otro lado, los estudiantes entrevistados alegan que el inglés es un conocimiento que en términos prácticos no sería les útil pues, el motivo principal por el cual salen de sus comunidades y viajan hasta la ciudad es para estudiar y volver a ellas para compartir y aportar lo aprendido:

*queremos lo propio, lo nuestro. Te pones a hablar con un estudiante que llega de otro territorio (...) ellos siguen con la parte como aprenden. Ellos vienen aquí es a aprender para regresar a aportar a su comunidad. Es eso. Por eso es que ellos quieren implementar en la universidad. En la universidad NAL hay clases de lengua Inga, quechua y los cupos se acaban en un momentico. (Mario)*

*Muchos indígenas están bajando de la sierra, que ya les permiten los mamos bajar a los jóvenes o muchos indígenas de otros lugares y venir a estudiar a otras ciudades. Obviamente con el miedo de que se puedan contaminar de todo lo que hay en la ciudad pero con la esperanza de que ellos aprendan y, lo fundamental que ellos les exigen, es usted vuelve para enseñarnos lo que aprendió.*

*Para devolvernos a nuestra mochila o que usted aprendió en esos cuatro o cinco años, eso es lo fundamental. Eso es lo que yo quiero desde mi trabajo he visto y quiero hacer con mi comunidad. Yo estoy estudiando pero como le puedo contribuir a mi comunidad que me dio la oportunidad de salir y conocer otros conocimientos y qué de esos pensamiento le sirven a la comunidad, como nos podemos fortalecer.*

(Diana)

De estos relatos podemos evidenciar que se presenta una contradicción entre las motivaciones extrínsecas personales y la utilidad de este aprendizaje pensando en la vida en comunidad. A pesar de que los estudiantes encuentran útil el dominio de una lengua extranjera, pensando en su futuro profesional o académico, opinan de manera diferente cuando consideran la utilidad de la lengua dentro de sus comunidades.

Es por eso que hay que referirnos a la influencia de la comunidad sobre las concepciones o *actitudes* de y frente a la lengua extranjera. “La actitud es lo que define la relación entre un sujeto y un objeto físico o social y que se infiere de la conducta y de las declaraciones del sujeto. En la adquisición de una lengua, las actitudes se desarrollan frente a esa lengua.”

(Gardner, 1985 en (Cristofol Garcia, 2015, pág. 12).

Según Gardner, puede que las actitudes frente a una lengua no interfieran o condicionen el aprendizaje de esta, pero sí tienen influencia en las motivaciones para aprenderla. Larsen-Freeman y Long (1964) enumeran los distintos factores que repercuten en las actitudes del estudiante frente al aprendizaje de una lengua. Entre estos está el factor de la etnicidad: “El hecho de pertenecer a un determinado grupo étnico puede predeterminar las actitudes y el comportamiento hacia los que no son miembros de este.” (Cristofol Garcia, 2015, pág. 14)

En otras palabras, el pertenecer a una comunidad específica influye en las concepciones o actitudes sobre el aprendizaje de otra lengua y sobre la cultura origen de esta. En el caso de los estudiantes entrevistados, la concepción de uso y utilidad de la lengua dentro de la comunidad, adicional a las responsabilidades que tienen al retornar a sus comunidades, determinan la actitud que ellos tienen frente al inglés como lengua extranjera.

***Considero que antes de exigir un inglés, que yo sé que lo exigen es por todo el movimiento global, deberían exigir el conocer las raíces propias. Diana***

Una de las narraciones que se repite en cada relato es la de la importancia y preponderancia de la lengua nativa sobre la L2 y sobre el aprendizaje de la lengua extranjera. Los estudiantes muestran mucha preocupación en sus relatos sobre la pérdida de la lengua indígena y la falta de interés de los mayores de sus comunidades por transmitirla a la nuevas generaciones. Es por esta razón que muchos de ellos han optado por organizarse con jóvenes que tienen el mismo interés de perpetuar la herencia, recuperar la lengua y transmitir conocimientos y experiencias.

Esa preocupación también se traduce en la perspectiva que toman frente al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y frente a la política de certificación para obtener el pregrado pues sienten que los esfuerzos del Estado están puestos en promover una lengua extranjera con fines económicos y comerciales, mientras que no existe política alguna que respalde o promueva la protección y enseñanza de las lenguas indígenas:

*El conocer esas comunidades indígenas de acá de Colombia, eso que nosotros manejamos como ese acercamiento. Motivarlos a empezar a recordar. Si en las universidades y colegios se empieza a motivar ese tipo de estudio a estas comunidades no generalizando (...) somos parte de Colombia así no lo queramos y así Colombia sea un país subdesarrollado. Colombia tiene mucha riqueza cultural, Por qué no nos apropiamos de ese territorio que es Colombia y que nuestra educación también se base en eso. Conozcamos más de cerca estas comunidades y qué tienen para enseñarnos. (Diana)*

### ***¿le gustaría saltarse el requisito?***

*Yo también quisiera pues porque me ha pegado muy duro con el inglés. El inglés no es lo mío. Yo quisiera aprender otra lengua que no sea el inglés.*

### ***¿por qué?***

*Siento que voy a aprender rápido y con el inglés no me pasa. Me gustaría aprender italiano, yo se que en un años puedo aprender a hablar ticuna. En un año no lo puedo hacer con el inglés porque va a haber cierto ... también quiero aprender francés. El alemán tampoco me gusta. Quisiera aprender otra lengua indígena. Todas.*

*El Estado exige demasiado frente aprender el inglés y no le ponen tanta atención a que una comunidad indígena tenga que aprender la lengua. En Colombia nunca van a invertir más en educación o para aprender otra lengua, entonces siempre el Gobierno va a tener en el olvido a las comunidades indígenas. (Jordán)*

*Prefiero, sinceramente, aprender más mi lengua.*

*Si podría pero uno como indígena, estamos más interesados en recuperar la lengua, y no es tampoco que nos estemos cerrando, es que si hay un interés de aprender lo propio. Estamos más preocupados por implantar lo de nosotros. Nosotros los jóvenes estamos en una etapa donde, se está perdiendo (cultura) en mi caso tampoco hablo la lengua. (Mario)*

Aunque exista una política lingüística en el país dirigida a comunidades indígenas, no está enfocada a la protección de las lenguas propias. Esta política solo responde a la necesidad de comunidades por entablar relaciones comerciales, políticas, sociales en español con sujetos fuera de la comunidad, así como poder hacer uso de mecanismos democráticos, proteger sus derechos, entre otras actividades detalladas en la Constitución.

Según un documento publicado por la Unesco en 2003 sobre la vitalidad de las lenguas, el 41 por ciento se encuentra en peligro, el 23.7 por ciento se encuentra en condición vulnerable, el estado menos crítico de las lenguas en Colombia, y el resto de ellas se divide entre estado de ‘peligro de extinción’ y ‘situación crítica’. (Revista Semana, 2017)

El Ministerio de Cultura es consciente del problema y ha enumerado unas posibles causas como “aspectos demográficos, el uso y espacios de uso de la lengua, la transmisión intergeneracional y factores relacionados con el conflicto” (Ministerio de Cultura, 2014) y considerando también que “la mitad de las lenguas habladas en Colombia (34) lo son por grupos de menos de mil personas y por tanto están en riesgo de desaparecer” también han emprendido algunas gestiones al respecto:

Con la creación y puesta en marcha del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas se busca generar espacios de participación y de intercambio cultural entre las diferentes lenguas con el fin de construir sinergias en pro de fortalecer sus culturas. Además, la Dirección trabaja en traducciones de textos, documentos de normatividad y cuentos infantiles, así como la documentación lingüística de las lenguas en eminente riesgo de extinción. (Ministerio de Cultura, 2014)

Sin embargo, la protección de las lenguas no está contemplada como política lingüística y eso es lo que preocupa más a los estudiantes indígenas entrevistados, pues existe una política lingüística frente al requisito del aprendizaje de una lengua extranjera, pero se hace poco por la protección de las lenguas propias a punto de desaparecer.

### **“El inglés acá no es muy bueno”**

Diana, la única estudiante que ya cumplió con el requisito de la lengua extranjera en su universidad, expresó que una de las razones por las que no está de acuerdo con este requisito es porque, en primera instancia el estudiante no se enfrenta a un contexto donde

aprender la lengua. Es decir, los espacios en los que el estudiante hace uso de la lengua objetivo están limitados a las aulas de clase.

*El inglés a mí normalmente no se me ha complicado pero me parece que la educación de inglés acá en Colombia no es muy buena porque si tu vas a mirar muchas personas de las que han salido al extranjero dicen que realmente el inglés de acá de Colombia no funciona. Primero porque yo considero que son hábitos de estudio, de estarlo escuchando todo el tiempo de tener la necesidad de hablarlo. Acá en Colombia tu entras a la clase de inglés y sales hablando español. (Diana)*

En este relato, Diana expresa su molestia frente a los contenidos básicos que le enseñaron en los cursos de inglés en el colegio, que en la universidad no tuvieron continuidad alguna porque se encontró con los mismos temas, y la falta de lecciones que fueran puestas en contexto, bajo situaciones reales y que los estudiantes pudieran encontrar útiles fuera del salón de clase.

*Yo me vengo a enfrentar acá en la universidad con que, al principio el verbo To be, después se profundizó pero son solo dos semestres. Después, ¿qué le exigen a un maestro? ¿qué le van a llevar a los colegios? (Diana)*

Continuando con la misma narrativa, Diana menciona que los dos semestres que le exige la Universidad Pedagógica Nacional para completar el requisito de inglés no son suficientes para tener un dominio mínimo de la lengua, por lo que considera que la política no cumple su objetivo principal, el cual es que los estudiantes graduados de la educación superior tengan los conocimientos correspondientes a un B1-B2 en inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia.

A pesar de que Diana se autoreconoce como miembro de una comunidad indígena y no está de acuerdo con que el requisito de lengua extranjera sea aplicado a estos estudiantes, sí piensa que desde su profesión como licenciada en biología se le debe exigir unos mínimos conocimientos para cumplir su rol de maestra.

### **¿Política multicultural o intercultural?**

Retomando lo planteado de manera general en el Marco Teórico, los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad difieren en la medida en que el primero se refiere al reconocimiento de la coexistencia de diferentes culturas en un mismo territorio, mientras que el segundo está relacionado con el diálogo y contacto entre las mismas.

El término *multiculturalidad* aparece por primera vez en 1969 direccionado a la educación y casi simultáneamente, en el marco de la Conferencia General de la Unesco en Nairobi se empieza a hablar en 1976 de *Interculturalidad*: “Junto al principio de la autenticidad cultural, conviene situar el concepto de diálogo entre culturas (...) La especificidad de una parte y las relaciones interculturales de otra aparecen como dos términos complementarios que dan su equilibrio al conjunto de actividades” (Muñoz Sedano, 1995, pág. 225)

Para ser más exactos, el término *inter* “indica una relación entre varios elementos diferentes: marca una reciprocidad (interacción, intercambio, ruptura del aislamiento) y al mismo tiempo una separación o disyunción (interdicción, interposición, diferencia)” (Muñoz Sedano, 1995, pág. 229); en este proceso o relación coexisten las diferentes culturas bajo una dinámica de diálogo, interacción o *reciprocidad de perspectivas*.

En referencia a la educación, la *educación intercultural* implica, no solo la comprensión y el respeto por las diferencias, sino que va dirigida a todos los ámbitos y contextos escolares

sin importar distinciones: “la opción intercultural no corresponde a programas dirigidos a ciertos grupos aislados, pues solo se puede llevar a cabo en forma seria mediante una educación de todos en lo cultural, incluidos los no minoritarios, en una reciprocidad de las perspectivas.” (Camilleri, 1985 en (Muñoz Sedano, 1995, pág. 231)

Ahora, en cuanto a la *educación multicultural*, se entiende como programas educativos dirigidos a poblaciones diferentes, teniendo en cuenta y respetando su diferencia. Frente a esto, Muñoz Sedano (1995) clasifica por grupos los programas y modelos de educación multicultural. En el segundo grupo se encuentran lo que Muñoz denomina *Programas dirigidos por políticas educativas neoliberales*, entre los que se ubican los programas biculturales y bilingües: “Los niños de minorías étnicas obtienen peores resultados porque reciben la enseñanza en una lengua que no es la materna. Se organizan programas que atienden las lenguas 1 (materna) y 2 (oficial o nacional) de modos diversos” (Muñoz Sedano, 1995, pág. 232) en donde se ubicaría la enseñanza de español a comunidades indígenas, como parte de la política lingüística.

En esta misma categoría, Muñoz ubica a los Programas de *aditividad étnica*, los cuales añaden los contenidos étnicos al currículo escolar, sin ninguna clase de revisión o reestructuración del mismo. Y en este caso, bien podríamos incluir la educación propia.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe asociar los programas de educación propia, etnoeducación y bilingüismo con los proyectos de educación multicultural, los cuales también son coherentes con la declaración de sociedad que se tiene en la Constitución Política.

Sin embargo, ¿es la política de certificación de lengua extranjera congruente con las bases de la multiculturalidad? O corresponde más con las bases de la interculturalidad.

*Obvio el deseo de la comunidad son muy diferentes: habemos muchos maestros, jóvenes estudiando licenciaturas que nos pensamos y nos soñamos una educación propia para nuestros niños. Uno sabe que tiene que cumplir con requisitos ante el Ministerio de Educación, pero también que ese Ministerio nos respete esa otra visión de mundo para nuestros niños, porque no queremos solamente, y desde las investigaciones que yo he hecho, nosotros queremos una educación práctica para nuestros hijos.*

*Una educación que hable no solo desde la productividad, que una tierra o un territorio le puede generar al hombre, sino esa conexión y esas relaciones que nosotros podemos tener con la naturaleza. Va más allá de una educación productiva, comercial que es todo lo que uno ve en un colegio formal. Esos son los sueños que tenemos nosotros como comunidad. (Diana)*

Esta es la narración de Diana frente a la imposición de una educación formal y multicultural que reconoce la diferencia pero no la incluye dentro del proyecto educativo. En el afán de su comunidad por constituirse como cabildo está también el afán por tener una educación propia que le permite a futuras generaciones posicionarse desde una perspectiva o cosmovisión propia de la cultura:

*Va más allá de una educación productiva, comercial que es todo lo que uno ve en un colegio formal. Esos son los sueños que tenemos nosotros como comunidad (...). Lo digo porque yo he tenido mi educación formal, tanto en el colegio como en la universidad, y muchas veces todo se queda en los cuadernos. Lo que tú realmente necesitas para la vida, muchas veces no lo aprendes. (Diana)*

En otras palabras, lo que Diana y los de su comunidad están pidiendo es una educación basada en los fundamentos de la multiculturalidad, enfocada en las necesidades, visiones, maneras de ser y hacer propias de la comunidad. Cabe deducir que la oposición o reticencia a la política de certificación de una lengua extranjera es congruente con las bases de la multiculturalidad o de los programas que tienen en cuenta la soberanía de estos pueblos sobre su educación.

### **6.3 ANÁLISIS CULTURAL**

Este apartado está dedicado al análisis del concepto de territorio en relación con el desarrollo de la identidad y la percepción frente al aprendizaje de una lengua. Para empezar, es preciso hablar del concepto *territorio*, el cual es clave para comprender los fenómenos de “arraigo, de apego y del sentimiento de pertenencia socio-territorial” (Giménez, 2005). Raffestin (1980), Di Meo (1998), Scheibling (1994) y Hoerner (1996) en (Giménez, 2005) entienden territorio como “el *espacio apropiado* por un grupo social para asegurar su reproducción y la satisfacción de sus necesidades vitales, que pueden ser materiales o simbólicas” (pág. 9).

En este proceso de apropiación, hay que considerar que el espacio es solo una fracción del territorio, como lo llama Giménez, la materia prima, y que los objetivos de esta pueden ser funcionales y utilitaristas o simbólico-culturales. “Esta dimensión cultural del territorio es de capital importancia para entender, por ejemplo, la territorialidad étnica”. (Giménez, 2005, pág. 11)

Es importante comprender la cultura no desde los espacios o límites geográficos, enmarcados en el concepto de nación o estado, sino desde los significados o

representaciones sociales que quienes habitan el territorio otorgan al mismo. A partir de esa representación el concepto de territorio cobra sentido.

En otras palabras, el territorio se configura a partir del significado y el valor que la cultura le da. No obstante ¿qué pasa cuando el territorio es primordial para el desarrollo y permanencia de la cultura o para condicionar la identidad al mismo?

Sobre esto, Giménez menciona:

la región puede ser apropiada subjetivamente como objeto de representación y de apego afectivo y, sobre todo, como símbolo de identidad socioterritorial. En este caso, los sujetos (individuales y colectivos) interiorizan el espacio regional integrándolo a su propio sistema cultural (Giménez, 2005, pág. 17)

### **“Somos indígenas de ciudad”**

A pesar de que todos los estudiantes indígenas entrevistados viven actualmente en Bogotá, solo dos de ellos nacieron en la ciudad: Mario debido a que sus padres se establecieron en Bogotá para estudiar sus carreras profesionales en la Universidad Nacional, y Diana debido a que su familia ha vivido en Soacha, incluso antes de autorreconocerse como indígenas.

Por otro lado, Jordán y Juan Pablo vienen de resguardos indígenas en el Amazonas y el Putumayo, respectivamente, condición que les dio la posibilidad de estudiar bajo la educación propia y tener un acercamiento mucho mayor con la lengua, prueba de ello es el bilingüismo completo de Juan Pablo.

Tal distinción se evidencia en las narraciones de cada uno al referirse a su identidad y a la educación que recibieron:

*No somos los indígenas totalmente, nosotros le decimos chontales que vienen de la selva, que tienen sus comunidades, todo, y que tienen otras formas de vivir sino que*

*nosotros somos indígenas de ciudad. Entonces a ser indígenas que se manejan en esta sociedad, de tecnología, de todo lo que tu puedes ver en una sociedad pues es más complicado. (Diana)*

*Como te puedo decir yo soy la tercera generación que nació aquí en Bogotá, no perdón la segunda. La segunda generación que nacimos aquí en Bogotá. Claro es muy diferente a las personas, a los indígenas que nacieron allá en el territorio, ¿no? Que tienen también otra forma de ver las cosas, ¿no?(Mario)*

Lo primero es señalar que los estudiantes entrevistados oriundos de la ciudad se identifican como indígenas de ciudad y hacen énfasis en que son diferentes de quienes se criaron dentro de la comunidad. Uno de los aspectos claves para entender el porqué de esta denominación es que los indígenas ‘chontales’ que habitan dentro de los territorios propios o resguardos estudiaron bajo el modelo de la educación propia, entendiendo esta como la educación orientada al fortalecimiento de la cultura indígena: “se planteó que la escuela no podía seguir siendo un espacio de desintegración y debilitamiento de la identidad cultural, y se buscó convertirla entonces en estrategia para la fundamentación, reconstrucción y permanencia de las culturas”. (Bolaños & Tattay, 2012, pág. 47)

Cabe agregar que la educación propia está pensada desde las realidades comunitarias y para investigar y reflexionar sobre los problemas políticos, sociales, económicos y culturales del territorio.

Concebimos los procesos socioculturales como laboratorio, en tanto los saberes y conocimientos están estrechamente ligados a las prácticas culturales de crianza y orientación de los niños, jóvenes y demás miembros de las comunidades. Estos se manifiestan en la realización social de cada persona frente al territorio, la

comunidad, la escuela, la familia, el trabajo y la sociedad en general. (Bolaños & Tattay, 2012, pág. 49)

De esta manera la educación propia contribuye a la construcción de identidad y propiedad sobre la comunidad, el territorio y la cultura.

Dos de los estudiantes entrevistados tuvieron su formación en escuelas dentro de los resguardos, lo que les garantizaba tener una educación basada en estos principios. Por el contrario, Diana y Mario recibieron formación formal en colegios oficiales:

*Pues fue una educación normal, no es como en otros territorios. Por ejemplo allá en mi territorio, en Santiago, ahí está la escuela y pues desde pequeños comienzan a ver clases sobre la lengua propia. Pero acá yo si estudie en un colegio normal, aquí en Bogotá. (Mario)*

*La educación es fundamental ahí, no se permiten que esos conocimientos que traen otros individuos sean aprovechados en la escuela. Cuando yo me reconocí como indígena, todavía en el colegio, el estereotipo del indígena es una persona de tés opaca, bajito... yo no tengo nada de eso. Entonces empiezan a cuestionarte “ tu no eres”. (...)*

*Para el colegio fue un choque tener que respetarme esos derechos. Por ejemplo, mis hermanos tienen el pelo largo, en ese colegio no permitían que los hombre tuvieran el cabello largo. (...) El hecho que desconozcan todo ese tipo de derechos que uno tiene, es duro para uno. Y más en la educación. (Diana)*

Para Diana la educación propia es vital para la construcción de la identidad. No obstante, su comunidad en particular no está reconocida por el Estado como cabildo todavía, proceso que requiere tiempo y varias gestiones. En síntesis, para poder tener acceso a la educación

propia, es necesario que estas comunidades estén adscritas a un territorio sobre el que tengan autoridad y jurisdicción. Estas son las intenciones de la comunidad de Diana:

*Nosotros al ser indígenas de ciudad nos hemos dado cuenta de todo eso: de la diferencia de uno estar en su territorio por allá en la selva, en donde tiene sus lugares para sembrar su comida... donde está todo en sí para vivir tranquilos a estar moviéndonos en la ciudad. Obviamente la idea de esta educación propia no es solo las relaciones que se puedan mirar con la naturaleza, sino qué se puede hacer desde acá de la ciudad para aportar a diferentes procesos: a los procesos de apropiación del territorio, de contaminación, de la minería. (...)*

Por otro lado, además de la posibilidad de tener educación, un territorio posibilita el aprendizaje y cuidado de una lengua:

*Mi mamá nació aquí, pero pues ellos siguieron manteniendo la tradición, entonces pues lo que me cuenta mi mamá es que para ella fue muy difícil, pues porque estando aquí en Bogotá ... de hecho, ella también estudio en un colegio aquí en Bogotá, pero era difícil, pues porque no les permitían hablar el idioma. Pues ella aprendió primero hablar el Inga. Y ya cuando entró a estudiar aprendió castellano.*  
(Mario)

*A eso vamos de la educación propia, recuperar esa memoria, eso perdido y empezar a hacer visible nuestro pueblo desde los usos y costumbres. Uno de esos usos y costumbres, aparte de las mochilas, los collares, es la lengua. (...) Pero yo diría que se podría generar ese aprendizaje de otras lenguas pero sin demeritar la propia lengua, el énfasis fundamental sería ese, que los niños y niñas presenten un ICFES o terminen con su cartón de bachillerato pero también con una lengua*

*propia. Se prepara para el resto de componentes que la sociedad exige pero su énfasis es la educación de la comunidad. (Diana)*

Aunque el territorio representa un objeto de valor cultural y un facilitador de la prolongación de esos usos y costumbres de gran importancia para la identidad de la comunidad, los estudiantes entrevistados parecen estar dispuestos a conformarse con esa denominación de *indígenas de ciudad* y renunciar al territorio pero no están dispuestos a renunciar a la posibilidad de aprender su lengua propia:

*La forma de tener uno una cultura es a través de la parte oral, no? Y la forma como también se expresa con la lengua propia de uno. Cuando yo digo lengua es con el idioma de uno. (Mario)*

*La lengua es la identidad del pueblo. De cualquiera. Tú te identificas ante otras personas a partir de ella. La lengua es esa identidad y ese abrir puertas ante otras personas. (...) Entonces considero que la lengua es esa identidad que tenemos nosotros para mostrarle al otro y es de un respeto tanto como su usos y costumbres y genera esa curiosidad. A lo que tu generas esa identidad con la lengua generas curiosidad por la lengua, por la historia de la lengua, por la historia de ese pueblo. (Diana)*

Para las comunidades indígenas gran parte de su valor cultural reside en su lengua. “Cada lengua es un museo vivo, un monumento de cada cultura” (Romaine, 2000 en (Del Carpio Obando, 2014) para estos estudiantes no es diferente, de allí sus esfuerzos por recuperarla ya que esta representa su cosmovisión, la historia de su pueblo, el origen, la ideología y la riqueza cultural. Es por eso que representa para ellos una necesidad acercarse a sus tradiciones a través del aprendizaje de su lengua, y puede ser esta una de las razones por las

cuales consideran violento la imposición de una lengua extranjera como requisito para graduarse.

Adicionalmente, según sus narraciones, la puerta de entrada a una cultura es a través de la lengua:

*En estos momentos no hablo fluidamente el idioma y también desconosco algunas tradiciones y eso es lo que estoy tratando de rescatar.*

***¿si hablaras la lengua te sentirías más apropiado de la cultura?***

*Mario: Sí, claro. De hecho es una forma.*

***¿Te consideras diferente de un indigena que habita el territorio?***

*M: Eso ha sido como una pelea porque a veces los del territorio dicen que uno no es propio, pero yo me siento Inga Inga, con cultura y todo.*

Para recapitular, a través de las narraciones de los estudiantes entrevistados se puede deducir que existe un concepto de identidad condicionado a la pertenencia a un territorio, que en este caso serían los resguardos indígenas, y en donde los niños tuvieron derecho a formarse a través de los modelos de educación propia que tiene cada comunidad. De esta manera, el individuo desarrolla y expresa su identidad con mayor libertad y empatía con los de su comunidad.

Por otra parte, el territorio y la educación propia posibilitan el aprendizaje de la lengua propia a través de la educación formal y de la vida en comunidad. Factor que ellos asocian directamente a la propiedad y el ser parte de una cultura. Para Juan Pablo la lengua es “*Un tejido muy grande, como una telaraña donde todos van por aparte pero siempre hay una*

*conexión*”, para Mario *es Es aprender a hablar más el quechua, aprender más tradición de sociedad*”, para Jordán *“La lengua debe nacer del alma para poder transmitirla. Tampoco se debe obligar a alguien a aprender una lengua porque la lengua es muy sagrada”* y para Diana *“La lengua es la identidad del pueblo.”*

Todos ellos están convencidos de que es su deber transmitir la lengua a las próximas generaciones, que existen factores que dificultan pero no imposibilitan transmitir la herencia y la tradición a los que vienen, que la ciudad es uno de ellos porque están inmersos en un contexto multicultural que los reconoce como indígenas, pero que no les da un espacio propio o exclusivo en la sociedad.

## 7. CONCLUSIONES

En primer lugar, los estudiantes indígenas entrevistados están en desacuerdo con que la política de certificación de la lengua extranjera como requisito para obtener el grado sea aplicada a ellos y a los miembros de su comunidades. El primero de sus argumentos es que ellos ya tienen una segunda lengua y es el español, producto de una política lingüística de bilingüismo, la cual hace parte de un proyecto de sociedad intercultural. Esta es una condición que, según ellos, debe ser tomada en cuenta a la hora de pedirles tal requisito.

Su segundo argumento se basa en que sus esfuerzos deben estar concentrados en la recuperación y fortalecimiento de su primera lengua, esto teniendo en cuenta que la mayoría de lenguas indígenas del país se encuentran en alto riesgo de desaparecer. Por lo mismo, reclaman una política lingüística que proteja y promueva el uso y aprendizaje de las lenguas indígenas, y cuestionan la imposición de una lengua extranjera en los programas académicos de sus universidades.

Por otro lado, a pesar de que los estudiantes entrevistados justifican la política reproduciendo el discurso sobre el cual el inglés es una lengua necesaria para su futuro profesional y académico, también agregan que los propósitos de los estudiantes indígenas universitarios es volver a sus resguardos para contribuir desde sus disciplinas a la comunidad, por lo que el dominio de una lengua como el inglés carece de sentido.

Entre las narraciones de estos estudiantes, también se evidencia la inconformidad que sienten frente a los niveles y la calidad del inglés exigido por la política que no corresponde a lo que sus universidades ofrecen. Es el ejemplo de Diana, quien vio cuatro niveles de lengua extranjera en la universidad y considera que su nivel de inglés es mínimo. En otras

palabras, el requisito de nivel que exige la política no se cumple por medio de la asistencia a los cursos de lengua en sus universidades.

Es importante hacer énfasis en la concepción del aprendizaje de una lengua como exclusivo o el antagonismo de su lengua indígena frente al aprendizaje de inglés. Esto debido a que es preciso relacionarlo con la búsqueda de la identidad. Dos de los estudiantes entrevistados han vivido en un contexto urbano toda su vida, situación que repercute en la construcción de su identidad como indígena de ciudad que no está en contacto con su lengua propia y que no tuvo la posibilidad de formarse en el marco de la educación propia. Es en este punto cuando es preciso hablar del territorio físico como condición del desarrollo de la identidad y la vida en comunidad. Se trae a colación la búsqueda de la comunidad de Diana por un reconocimiento ante el estado para obtener un territorio en donde ejercer sus usos y costumbres, desarrollar la educación propia y así recuperar la lengua y con ello la tradición. Para estos estudiantes el territorio sí es un factor importante que facilita y hace posible la apropiación de la cultura y la construcción de identidad; sin embargo, se sienten indígenas que están en la búsqueda de una reconexión con la tradición y la herencia, y están seguros que eso lo pueden llegar a hacer realidad a través del aprendizaje de la lengua propia.

Las lenguas indígenas del país están desapareciendo y con ellas también lo hacen las tradiciones, la historia y la cultura. Es por eso que uno de las narraciones que se repite en cada estudiante es la de recuperar y promover la lengua, de ahí la oposición a políticas lingüísticas que los excluyen como minoría, como es la política de certificación, o que los homogeniza, como es la política de bilingüismo.

Finalmente, cabe decir que este es un llamado de estos jóvenes indígenas para que miremos hacia adentro del territorio y preservemos la esencia de lo que alguna vez fuimos como nación.

Esta investigación se ocupó de las narrativas de estudiantes indígenas frente a la política lingüística en lengua extranjera; sin embargo, deja por fuera temas pertinentes de estudio. Es el caso de las narrativas de estudiantes indígenas frente a la política de bilingüismo que es dirigida a sus comunidades y la influencia que tiene esta en la pérdida de la lengua. Por otro lado, es válido cuestionar el porqué de la inexistencia de una política formal para la recuperación y protección de las lenguas propias. Finalmente, esta investigación no profundizó en la coherencia entre los objetivos que plantea la política lingüística frente a la lengua extranjera y los resultados obtenidos desde que el programa *Colombia Very Well* se empezó a ejecutar.

La Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana debería promover investigaciones concernientes a la recuperación y protección de nuestras lenguas indígenas, así como promover procesos reflexivos frente a la imposición de una lengua extranjera bajo discursos excluyentes a través de políticas lingüísticas.

## Bibliografía

- Castillo, E. (2008). La Educación Intercultural Bilingüe. El Caso Colombiano. En A. Caicedo. Buenos Aires: FLAPE.
- Ministerio de Educación Nacional . (1987). *Resolución 3.454*. Colombia .
- Decreto 804. (1995). *Constitución Política de Colombia*. Colombia: Ley 115.
- ALTABLERO. (2005). *Colombia Bilingüe* . Ministerio de Educación Nacional , Bogotá .
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia . (s.f.). *Estudios UNAD* . Recuperado el 10 de Marzo de 2015, de Licenciatura en Etnoeducación: <http://estudios.unad.edu.co/licenciatura-en-etnoeducacion/plan-de-estudios>
- Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., Lugo-Vásquez, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. *Colombia Bilingüe. Educ. Educ*, 15(3), 363-381.
- Altablero. (2005). Avances en bilingüismo indígena . *Altablero*(37).
- Ministerio de Educación . (2015). *Programa Nacional de Inglés Colombia Very Well*. Ministerio de Educación , Bogotá .
- Ardila, O. (2010). Las lenguas indígenas de Colombia problemáticas y perspectivas . *UniverSOS* (7), 27-39.
- Restrepo Sepúlveda, E. A. (2012). La Poética Lingüística de Certificación de Certificación de la Competencia en Lengua Extranjera en la Universidad de Antioquia: Un análisis desde el discurso. *íkala, revista de lenguaje y cultura*, 17(1), 27-44.
- Pennycook, A. (2001). *A critical applied linguistics: Critical introduction*. Sidney, Australia : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Soler Castillo , S. (Junio de 2013). Representaciones de la escritura académica en contextos de bilingüismo e interculturalidad. *Signo y Pensamiento* 62, XXXII(62), 64-80.
- Rico Gil , J. L., & Torres Muñoz , N. C. (2011). *Prácticas Comunes de escritura académica de un grupo de estudiantes indígenas en algunas universidades de Bogotá*. Bogotá , Colombia : Pontificia Universidad Javeriana .
- Balcázar Bulla, D. A. (2010). *Hi! My name is Ñawi Chicunque Chunday*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Hamers, J. F., & Blanc, M. H. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Bermudez Jimenez , J. R., & Fandiño Parra, Y. J. (2009). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle* (59).

- García Leon, J., & García Leon, D. (2012). Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre políticas para lenguas mayoritarias y lenguas minoritarias. *Boletín de Filología*, 47(2), 47-70.
- Rinaudo, M. C., Chiecher, A., & Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de Psicología*, 19(1), 107-119.
- Aguilera Martín, J. A. (2003). Política y Planificación Lingüísticas: Conceptos, objetivos y campos de aplicación. *Universidad de Granada-Campus de Melilla* (14), 91-96.
- Zavala, V. (2014). Ideologías lingüísticas autoridad y experticia en una comunidad de práctica: a propósito de una política lingüística a favor del Quechua. En K. Zimmerman, *Prácticas y políticas lingüísticas. Nuevas variedades, normas, actitudes y perspectivas* (págs. 129-163). Frankfurt.
- Muñoz Sedano, A. (1995). La Educación Multicultural Hoy. *Didáctica (Lengua y Literatura)* (7), 217-240.
- Barkhuizen, G. (2014). Narrative research in language teaching and learning. *Language Teaching*(47), 450-466.
- Castañeda-Peña, H., Rodríguez Uribe, M., Salazar Sierra, A., & Chala Bejarano, P. A. (2016). Narrative events of pre-service teachers at the end of their teaching practicum with regard to their pedagogical advisor : Learnings reported. *Signo y Pensamiento*, 35(68), 52-64.
- Instituto Cervantes . (1997). *Diccionario de términos clave de ELE* . Recuperado el 22 de Octubre de 2017, de Centro Virtual Cervantes : [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aculturacion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aculturacion.htm)
- Cuasialpud Canchala, R. E. (2010). Indigenous Students' Attitudes towards Learning English through a Virtual Program: A Study in a Colombian Public University. *PROFILE*, 12(2), 133-152.
- Cristofol García, B. (2015). *Estudio de la Motivación, Actitud, Estrategias y Personalidad de los estudiantes de español como lengua extranjera*. Gerona : Universitat de Girona .
- Revista Semana. (08 de 10 de 2017). La agonía de las lenguas nativas en Colombia. *Revista semana* .
- Ministerio de Cultura. (29 de 09 de 2014). *MinCultura, comprometido con las lenguas nativas de Colombia*. Recuperado el 23 de 10 de 2017, de Ministerio de Cultura: <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/Mincultura-comprometido-con-las-lenguas-nativas-del-pa%C3%ADs.aspx>

Castañeda Peña, H., Rodríguez Uribe, M., Salazar Sierra, A., & Chala Bejarano, P. A. (2016). *Eventos narrativos, comunidades y arquitecturas de práctica docente*. Bogotá : Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Bolaños, G., & Tattay, L. (Enero-junio de 2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Educación y ciudad* (22), 45-56.

Del Carpio Obando, K. B. (06 de Diciembre de 2014). *La importancia de las comunidades indígenas, sus lenguas y culturas*. Recuperado el 26 de Octubre de 2017, de Revista Pueblos : <http://www.revistapueblos.org/blog/2014/12/06/la-importancia-de-las-comunidades-indigenas-sus-lenguas-y-culturas/>

Consejo Superior Universitaria Universidad Nacional de Colombia. (18 de Junio de 2013). Acuerdo 102 de 2013. (*Acta 08 del 18 de junio*). Bogotá, Colombia.

Giménez, G. (2005). Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias*, VII(17), 8-24.

## 9. Anexos

Transcripción entrevista # 1

Juan Pablo, 19 años.

Vengo de Mocoa, Putumayo. Vengo de un resguardo indígena que se llama “Resguardo Inga de Yumiro. Está en la frontera con el Cauca y Putumayo, estamos ahí con el río Caquetá.

Hace un año estoy en Bogotá viviendo y estudiando. Estudio música en la Academia Luisa Calvo y me dedicó a eso por ahora.

*¿Hace un año llegaste a estudiar?*

Sí, a estudiar únicamente.

*¿Hablas la lengua?*

Sí, hablo Inga. Lo hablo como mi primer idioma. El segundo sería el español.

*Cuéntame cómo aprendiste la lengua y cómo aprendiste el español*

Mi familia, mi papá es de la comunidad Inga y mi mamá es de otra comunidad. Por parte de mamá aprendí el español porque la comunidad de ellos ha perdido la lengua y ella habla español. Entonces aprendí con ella. Y con mi papá el Inga, pero lo primero que aprendí fue el Inga pues y después el español desde pequeño, desde que aprendí a hablar creo, yo siempre me acuerdo que hablé Inga. Como mi familia de parte de papá es muy grande y vivimos ahí siempre, casi, todos los niños todos habla el idioma y en la escuela pues uno mejora, para hablar el español y esas cosas.

*¿Era una escuela dentro del resguardo?*

Sí, en el resguardo hay un colegio. El resguardo tiene cuatro cabildos: está mi comunidad que es Osococha, Tandari el yunguillo y Tandarío. En los cuatro hay cuatro escuelas. En yunguillo que es como la central ahí está el colegio. Entonces las cuatro escuelas y el colegio con bilingües. Hay profesores de ahí de la comunidad, hay profesores de otras partes que han llegado pero lo mayoría son gente de ahí. Entonces las clase son como en inga y en español.

*¿Ves clases de Inga?*

Sí, de hecho en el colegio y en la escuela dan la asignatura inga, entonces ahí se refuerza mas o menos de.. así como se estudia el español, de igual manera se estudia así como, cómo se llaman esas cosas .... Estudiando los verbos, analizando esas cosas...

*¿Cómo te sientes hablando español?*

Desde pequeño siempre hablé, es muy diferente... da otro sentido... no se. Para traducirlo tocaría organizar ciertas cosas para que quede bien traducido, cierto? Porque es como atravesado todo. A veces es como el inglés, sabes? Porque... También nos dan inglés y había un profe muy bueno de hecho y nos daba francés un poco pero lo fuerte era inglés. A mi me gustó mucho, me gusta todavía hasta quería estudiar lenguas e idiomas y hasta ahora me interesa, siempre me han gustado los idiomas, no se tal vez porque nací hablando dos idiomas pero siempre me gustó hablar otros idiomas.

*¿Sientes que hablas perfecto español?*

Sabes que no, a veces se me va.. cuando tengo muchas cosas como que no encuentro palabras para para. A veces no me entiendo ni yo mismo. Cuando tengo muchas cosas en la cabeza... pero así normalmente bien.

*Escribes en Inga...*

Sí, el Inga se escribe, de hecho hay bastantes cartillas que hicieron en una investigación de unos antropólogos que estuvieron allá y también de unos sacerdotes que hicieron como una investigación se hicieron varias cosas ahí. Investigó muchas cosas y sí han sido interesantes y pues ha dicho la verdad, creo.

*¿Hasta qué nivel llegaron a ver inglés en el colegio?*

Siempre se ve de la escuela hasta el grado 11. Siempre fue subiendo de nivel. A mi me gustaba mucho y me dedicaba. De hecho, tenía amigos de otros países y siempre trataba de que me ayudaran como es la pronunciación. Digamos reforzarme, no como en el colegio sino también en la casa y otras partes. Ese idioma allá, a muchos he notado compañeros de la comunidad no les gusta. Hay muy pocas personas que sí les encanta.

*¿Qué opina la comunidad de que se enseñe inglés en la escuela?*

Nunca he escuchado una opinión, pero en general podría decir que la comunidad siempre estuvo de acuerdo porque nunca protestaron o nunca se negaron a que los niños reciban esa materia o ese idioma, estuvieron tranquilos.

*¿Cómo ha sido vivir en Bogotá?*

Llegué a vivir hace un año exactamente. La primera vez fue un poco loco porque cambiar de la selva ,exactamente, a una ciudad, fue como qué pasó aquí. Pero me ha gustado

también porque pues hay otros lugares, que uno conoce que nunca ha visto, pues es nuevo para uno, entonces se sorprende uno también viendo todas esas cosas pero también es mucha nostalgia como querer regresar y querer todo eso, la tranquilidad especialmente.

(...)

*¿Cómo te ha ido académicamente?*

En el primer semestre regular porque llegué muy nuevo. Me dio muy duro la gramática musical. Había visto con mis amigos pero muy de corrido pero ya estudiarla no la había visto. Fue algo muy nuevo para mi y de hecho me tiré esa materia, gramática. Pero después ya repetí otra vuelta me sirvió mucho mucho y creo que ya he mejorado arto en ese punto, pues porque nunca había visto en el aprendizaje empírico. Si ya tienes que leer una obra en una partitura es diferente, entonces eso para mi ... desde ahí ya he mejorado bastante y me ha gustado mucho la academia.

*¿Has sentido algún otro contraste fuerte?*

No, nunca he sentido una discriminación o “que este señor viene de tales..” algo así. Nunca me han dicho, de hecho a mis compañeros y profesores les interesa mucho de donde vengo y tal. Nunca me he sentido discriminado. Me hace feliz porque es como acostumbrarse, y su pasaría eso no estuviera aquí, estaría muy aburrido.

*¿En la universidad has visto inglés?*

No, no he tenido oportunidad. Solamente en el colegio y por mi interés he investigado he estado entrando al tema, por mi cuenta y como tengo amigos, yo les dije quiero aprender.

Pero siempre me ha gustado, no solo el inglés sino todos los idiomas que pueda hablar me sentiría afortunado.

*¿La universidad te pide un nivel básico?*

En este caso pues nunca me dijeron eso, creo que porque no he entrado como tal. Nunca he tenido problema, de hecho estudié un semestre ingeniería civil en Mocoa y tampoco me exigieron mucho esa parte. No se si en unas asignaturas como tal, lo exijan. Tengo amigos que están estudiando música y ya van como en séptimo semestre y le han exigido bastante y les toca estudiar.

Yo pienso que en el futuro también me van a exigir porque la música viene de allá.

*¿Y qué opinas de que te lo exijan a ti y se lo exijan a todos?*

Pues por mi no habría problema, porque primero es un idioma que todo el mundo habla en el mundo y no se, o tendría problema. Por los demás depende. Yo diría que sí se debería exigir pero digamos no tanto como a las comunidades indígenas pues porque ya tenemos nuestro idioma, entonces que si lo van a aprender que lo aprendan a su manera.

Hay casos que no les gusta como, no les interesa aprender el inglés, en la comunidad.

*¿Tu crees que en el futuro vas a necesitar el inglés?*

Yo creo que sí, primero porque ya estoy viviendo en la ciudad. Y como es turístico allá entonces van bastantes turistas de otros países que no hablan para nada el español. De hecho siempre he sentido que lo voy a necesitar.

*Desde que vives en Bogotá ¿has hablado en tu lengua?*

Como un 99,9 por ciento, porque no hablo con nadie en Inga, solo cuando me llama mi papá o algún familiar. Pero tengo familiares que vienen a veces para acá y ahí hablo. Pero no tengo un grupo donde todos hablemos inga.

*¿Cuál crees que es mayor enemigo de tu lengua?*

Uy no sabría... Es que todo viene de los padres entonces el mayor riesgo sería de que el papá no aprenda o no le enseñe hablar a su hijo. En mi caso, si yo tuviera hijos les enseñaría a hablar, sería una obligación de parte mía para ellos. El mayor temor de que alguien, digamos como yo venga acá y de pronto no quiera hablar más el idioma y llega y hable todo en español. Entonces eso me da miedo que alguien venga a la ciudad y se olvide de todo. Entonces creo que sería la ciudad.

*¿El Inga se habla en todos los ámbitos dentro de tu comunidad?*

Sí, en todos los ámbitos. Todos los niños hablan el idioma, los viejos, jóvenes, todos, en la escuela, pero lo que es fuerte, se habla mucho más el Inga que el español.

*¿Consideras que el inglés podría llegar a representar una amenaza para las lenguas indígenas?*

Yo creo que puede pasar muy en el futuro, porque si se hace una obligación entonces pues ya sería, pues es una ley aprenderlo, entonces mucha gente se aferraría a ese punto, en aprender y podría haber problemas.

*¿Por qué crees que a tus compañeros en el resguardo no les interesaba aprender inglés?*

Yo creo que porque tal vez no, nunca escucharon o simplemente porque no les interesa.

*Pero tu habías tenido contacto con el inglés por la tv o por la música...*

Sí, en la televisión y en la música pero no entendía nada... y eso una parte creo que de pronto no lo escuchan bastante, por eso creo que no les interesa.

*¿Para ti qué es la lengua?*

Un tejido muy grande, como una telaraña donde todo van por aparte pero siempre hay una conexión.

*Y el español...*

Sería solo otra manera de comunicarnos y mi segunda lengua.

Transcripción entrevista #2

Jordán, 24 años.

8º semestre de lingüística en la U. Nacional

En Bogotá desde 2012

Ahí empezó esta encrucijada. Desde ese entonces me he estado manteniendo en Bogotá empezando por la parte académica, y la parte laboral pasa a un segundo plano porque la subsistencia acá es importante. Y El estudio pues adaptarse a la parte académica, al espacio, a los profesores y acá estoy.

Gran parte de esas experiencias las he obtenido en la universidad. La universidad es un epicentro, un lugar donde es tu casa, donde puedes trabajar, estudiar y todas esas cosas como tus amigos. Igual no soy tan sociable, no tengo muchos amigos, pero sí ciertas cosas que yo me pueda relacionar de la mejor manera. Entre ellos indígenas que es muy importante. Por otro lado, también como la participación, meterme a grupos y organizaciones o fundaciones donde hay presencia de ciertos indígenas de mi misma condición. Como que no se sientan solos, esas cosas.

*Cuénteme de su comunidad...*

Geográficamente estoy ubicado en dos municipios: la parte de Puerto Nariño y la parte de Leticia, pero no como capital del Amazonas sino como municipio. Yo vivo en el resguardo indígena de Palmeras, es una comunidad de 180 a 200 habitantes. Somos todos familia, tíos hermanos, primos. Allá no se conoce lo rural o urbano, eso se lo ha inventado el estado. Se conoce como comunidades indígenas.

Muchas veces la misma ciudad hace parte de lo rural. Aunque se desconoce es parte por ser ciudad, porque siempre va a haber presencia indígena.

*¿Cómo fue su educación dentro de la comunidad?*

Mi educación siempre estaba enfocada...depende. Yo empecé a estudiar en a los tres años en una escuela muy pequeña, en ese entonces éramos como unas 15 o 20 personas.

Mi escuela normal es la que está regido por el PEI, no sé si el PEI ... la parte del estado. Pero la educación es propia, pero se va a manejar todo lo que se está viendo, el plan y todo eso.

*¿Sus profesores eran nativos o externos?*

Mi profesor era de la comunidad de mi tío precisamente, entonces la enseñanza. Lo que pasa es que yo entré a la escuela con ese famoso lema que decía que la letra con sangre entra. Yo soy de esa época. Hasta en el 2013 o 14 recibí mi último golpe. 2003 o 2004. Más o menos.

Lo que pasa es que si hacías algo te golpeaban. Por x o y motivo te golpeaban. Si hacías algo no llamaban a tus papás, sino que te daban un reglazo.

*¿Todavía pasa eso?*

Ya no, el implemento de las nuevas leyes y esas cosas, ya está prohibido. En ninguna parte, es absurdo.

*Si su escuela estaba regida por el MEN, ¿enseñaban español?*

Claro, el español lo incluyen, pero así mismo también va la presencia de la lengua materna. Por lo general se conoce como lengua materna o lengua. No se conoce como... lo que pasa es que en el Amazonas no hay una definición sobre lo que es lengua, así como ...

Lo que pretendo hacerte entender es sobre la definición de lo que es lengua... mi lengua, se dice lengua. Si estas en el Amazonas hablas de lengua. Ya pertenece a la lengua Ticuna o al territorio ...

*En el salón de clase enseñaban la lengua...*

Claro, pero no como se enseña el inglés o cualquier otra lengua. Las clases van muy básico como saludos y algunas palabras, números y esas cosas, totalmente básico.

*¿Lo que tú sabes de tu lengua lo sabes por la escuela o tu familia?*

Por una parte, por mi mamá porque he estado ligado a escuchar conversaciones de las personas mayores. Yo solo vivo con mi mamá y ella la habla.

Soy el único de mis hermanos que la habla, soy el quinto de seis hermanos.

*¿Sabe cómo escribirla?*

Claro, la escribo y la hablo. Pero la lengua Ticuna es algo muy complicado porque ni siquiera los mismos lingüistas, nosotros los mismo hablantes podemos escribirla de una manera que se maneje el mismo tono. Es muy básica. Que escribamos una palabra y que todo el mundo lo escriba... ósea nosotros podemos pronunciar cierta palabra y la escribimos, ambos la vamos a escribir de una manera diferente, pero usted va a llegar a una misma definición, esas es la significación de la palabra en sí.

*¿En qué porcentaje domina la lengua?*

Como un 40 por ciento.

*¿Por qué cree que los mayores no transmitieron esa lengua a los menores?*

Mi comunidad se fue a hacia un vacío que no habla la lengua, solamente los mayores los hablan. Un vacío en el decir que no van a transmitir la lengua, como cortarla, que los niños no la aprendan.

*¿Por qué?*

Eso hace rato porque la primera generación que, es decir mis primos, los mayores lo hablan, pero después de ahí, nosotros, que estamos como en quinto... no lo hablamos es difícil. O algunos sí, eso es lo que pasa.

Yo sería muy feliz sabiendo la lengua. A pesar de que yo estudio lingüística, mi deseo más grande es poder aprender la lengua. No se qué tanto sea posible poder aprenderla.

*¿Cuál cree usted que es el inconveniente, que no hay quien la enseñe?*

Creo que el interés dentro de la comunidad. Lo que pasa es que difícil, porque los mayores nos e ponen de acuerdo. Fuera de tema, mi tesis va enfocada en la revitalización de la lengua, pero no solo recuperarla, sino que haya un cierto grado de apreciación por parte de los mayores y por parte de los niños. De todos modos, va a haber un cierto, es como algo raro porque los mayores lo hablan normal pero solo en lugares específicos, como actividades, o en casa.

Prácticamente, mi lengua dentro de la comunidad se ha vuelto muy ritualizada y al ser totalmente ritualizada, prácticamente no va a estar participando, va a ser un participante oyente pero no activo. Hablan todo en lengua tu verás si entendiste o no entendiste. De 180 personas puede que la hablen la mitad.

*¿Con cuántas lenguas tiene contacto el Ticuna?*

El único contacto que tenemos es con el español. Y si los demás tienen contacto es con otros ticunas, también el portugués pero está más alejado. Se pueden entender perfectamente un hablante de ticuna de Brasil o peruano.

*¿Crees que parte de esa pérdida del Ticuna se debe a la influencia del español?*

Creo, sí. No al cien por ciento seguro pero creo que el la influencia del Ticuna\* afecta a gran parte de las comunidades indígenas. También porque no se ha llegado a plantear como una \*adecuación propia.

*¿Es decir, tu primero aprendiste español y después fuiste aprendiente consciente de Ticuna?*

Exactamente. Cuando debería ser totalmente diferente.

*Y usabas el español en la mayoría de los espacios?*

Claro, mi primer contacto fue con el español. Ya no pasas a hacer el ticuna tu primera lengua, por ser de una comunidad indígena pero no como una lengua que te pasen.

De pronto no en todas las comunidades indígenas. Porque hay comunidades dentro del Amazonas que hablan cien por ciento ticuna, el español pasa al segundo plano, solamente

como pa' hacer compras ... como Leticia otros espacios donde se hablan español... también es un especie de canal de comercia y esas cosas.

*¿Usted se considera un hablante bilingüe?*

Sí podría decir pero no...bilingüe hablante hablante, porque yo domino ciertas lenguas.

...pero me refiero entre el español y el ticuna...

No podría ser bilingüe porque para ser bilingüe tienes que tener el puntaje exacto para decir que soy bilingüe... no podría decir bilingüe pero si podía que soy bilingüe porque soy participe de la lengua pero no podría ajustarse que es así.

*Se comunica con los miembros de su familia en Ticuna.*

No, pero en la casa sí existen de pronto unas ciertas ganas de hablar ... hay una cierta sensación.

*¿Dónde hizo sus estudios de secundaria?*

Mi primaria la hice en la comunidad, la secundaria la hice en un colegio en Puerto Nariño, en el Enrique Olaya Herrera. Y el colegio se llama Instituto agropecuario San Francisco del... (Inaudible), es un colegio de monjas, un internado. Ahí lo hice todo. Allá también hice una clase que se llama lengua materna y el español también. Pero créame que no estudiábamos, teníamos que hacer otras materias que la misma lengua materna, debería ser lo contrario: más clase de lengua materna que de otras ...

Me gradúe en el 2010 y en el 2011 ya había pasado a la universidad.

En el 2010 me iba a presentar como mejor estudiante de colegio pero pasó un problema que no nos inscribieron. En el 2011 me inscribí nuevamente y pasé el examen. Lo que pasa es que en Leticia se presenta uno, uno hace el examen pero digamos dependiendo de tu puntaje eliges la carrera que quieres estudiar.

*¿Y lingüística fue su primera elección?*

Mi vida siempre fue enfocado por la parte de español, porque yo siempre he escrito poesía desde los doce años, entonces mi contacto con el español siempre ha sido bonito por la parte de la literatura: toda la apreciación por la lectura, la escritura y esas cosas. Entonces me presenté a la nacional y vi que la lingüística estaba enfocada en eso.

No conocía en sí qué era la lingüística pero aunque ahora ya la conozco. Aún así siento enfoque por la física, la ingeniería biológica y la antropología, pero lo que se acercaba más a mis deseo fue la lingüística, pero así en sí la única de las carreras que me gusta es el español o la lingüística pero así le jalo más a los oficios como la gastronomía y la panadería y son de las cosas que siempre ha dominado.

*¿Qué pasó después de su ingreso a la Nacional?*

Pasé a la Nacional, me pidieron e requisito de todos los papeles que piden y me presenté y quedé. Mi primer día de clase.

*¿En Leticia?*

Sí, empecé en la Nacional de Leticia. Estaba muy entusiasmado porque me pasó algo curioso: yo quería estudiar y mi mamá no quería que yo estudiara gastronomía en el SENA.

Mi mamá decía que no y que no y pues me presenté a hacer otro curso y no pasé pero sí pasé a la Nacional, algo curioso, pero fue lo mejor que me ha pasado en la vida.

Mi experiencia en la nacional ha sido muy bonito, porque tu llegar en blanco a una universidad, de todo lo que haya adquirido en el colegio, como que es algo extraño.

La nacional es un lugar donde te sientes como muy tranquilo, aprendes mucho como en el sentido de que te encuentras con un círculo de personas que son indígenas y hablan su lengua u que tu dices: “por qué no aprendí, por qué no me enseñaron”. Es una cierta motivación por aprender la lengua, es como competencia: si ellos pueden por qué yo no.

*¿Cómo es pasar de estudiar en Leticia a estudiar en una ciudad como Bogotá?*

Leticia es muy básico, se enseñan cosas muy básicas. Pero si le enseñan a uno a formarse como estudiante universitario, especialmente de la Nacional: estas son las materias que tiene que ver, te enseñan a ser crítico, la investigación. Nosotros de ciencias, sabemos que siempre tenemos que hacer investigación, entonces nos enseñan como metodologías, la parte de la investigación y todas esas cosas.

Me ha gustado, mm pero ... de pronto disgustado por ver materias que no le competen a uno y eso uno llegar acá a Bogotá pues es un choque totalmente fuerte.

*Y respecto a la vida en la ciudad...*

Yo llegué a Leticia a jugarme la vida como me la he jugado aquí en Bogotá. Llegué a Leticia como que... “mamá me voy a Leticia, voy a hablar con mi primo a ver si me da posada a su casa”. Hablé con mi primo y precisamente dijo que sí, que no había problema, me pagué los pasajes, me esperaron y me fui hasta su casa, eso ha sido como que salí de la

casa. Al principio mi hermana se enojó pues porque yo era... yo siempre he sido un pelado muy, como del síndrome de Ulises, ¿si me entiende? Como querer viajar y hacer, el relajo y todas esas cosas. Y se enojaron porque yo iba supuestamente a tirar a la vagancia o porque solamente quería no ayudar en la casa y esas cosas.

Llegar a Leticia ha sido el lugar donde yo me preparé antes de entrar a la universidad, como que intentar buscar trabajo, no saber absolutamente nada y lo que más o menos sabes de tu casa son cosas de campo pero mi enfoque nunca ha sido de campo. Aprecio el campo y todo pero siempre he tenido una mentalidad de salir adelante metido en una carrera, hacer algo y así volver al campo.

*¿Su familia qué opina de eso?*

Mi mamá está muy feliz. Mi familia siempre ha sido muy orgullosa de mi porque soy el único que ha salido adelante, ellos aprecian la valentía que yo tengo de salir adelante que no me quedo. Como el hecho de yo venir a Bogotá ellos ya estaban felices, con el hecho de montarme en un avión ellos ya estaban felices. Son cosas de que la familia no fue más que siga estudiando sino que que tanto esa persona puede salir adelante.

*Después de un año se vino a la sede de Bogotá...*

Sí, ya estábamos preparados. La sede de Leticia nos compró el pasaje. Yo no conocía Bogotá. No sabía donde llegar. Llegué en blanco. Es una realidad toda loca porque tú te montas a un avión y no sabes quien te va a recibir, escasamente tenía \$60.000 pesos. Me recibieron (unos conocidos) me prestó las llaves de su apartamento y acá conocí otras personas que no conocía y son amigos actualmente, me hicieron conocer la ciudad, reinsertarme a la universidad, todas esas cosas.

*¿La universidad no les dio alguna inducción o acompañamiento?*

Sí, participé algunos días en la inducción. Lo demás prácticamente...

*¿Era una inducción para ustedes que venían de Leticia?*

No, general. Un descuido total. Las primeras semana en Bogotá me dio duro. No podía adaptarme. Los escritos las cosas que hacía me iban mal.

*¿Por qué?*

Lo que pasa es que tengo algo muy curioso. Así como yo hablo hasta escribo. No hay una formar de hacer un trabajo crítico. Ósea un trabajo crítico es resulta que termino contando algo que no va concorde a lo que el profesor específicamente quiere.

*¿Por qué cree que pasa eso?*

No sabría...los profesores siempre han intentado tener una respuesta pero es algo complicado.

*¿Cree que sea algo que se origine en el colegio?*

Quizás sí. O porque tengo otro pensamiento de o tengo otra forma de escribir diferente a otros. No sé si se llame problema o pueda que no. Pueda que los profesores están acostumbrados a a formas académicas diferentes o a sitios diferentes, entonces entramos ...

*¿Cómo hizo para superar esos problemas, recibió apoyo o asesoría en la universidad?*

Alguna asesoría aparte de clases pero de resto siempre he estado solo realmente casi no me integro. No es que sea antisocial es que procuro hacer yo mismo mis cosas.

*¿Está viendo algún idioma?*

Pues como todos inglés. Los cuatro niveles de inglés.

*¿Ya los hizo?*

No, tengo. Estoy en el dos pero, sinceramente no he podido pasar del dos.

*¿Por qué?*

Termino que me va bien en el primer parcial y los dos no me va tan bien. Lo que pasa es que yo puedo entender inglés pero hay palabras... entiendo algunas palabras (...) tienes que aprenderlo tan bien en la parte y la parte escrita, yo aprendo más lo oral, no lo escrito.

*¿Y en el español tiene las mismas dificultades, aprendió mejor lo oral?*

Exacto.

*¿Y con el Ticuna tiene más dominio en lo oral?*

En lo escrito.

(...)

Creo que de pronto ha sido mi problema. De pronto la forma como me han estado enseñando el español. También el Ticuna, sobre el ticuna aprendí más a gramática. Soy estudiante de lingüística y tengo que conocer toda la gramática tiene la posibilidad de escribir en esa lengua.

*¿Cuál fue su primer acercamiento con el inglés?*

En la primaria. Inglés re básico. Ósea lo que enseña en la escuelita como los saludos, esas cosas ya lo sabía. Como que las cosas más fáciles que uno puede aprender en cualquier lengua.

*Y en la secundaria...*

Claro, pero fue totalmente diferente. Creo que hasta el profesor ni sabía inglés. O por lo menos sabía... por ejemplo en mi casa tengo a mi hermano que sabe inglés cien por ciento, el hablan inglés británico, hizo un curso en el SENA y lo aprendió ahí. Es guía interprete y traductor en el Amazonas.

*¿Y en Leticia vio inglés?*

El nivel uno lo vi en Leticia.

(Explicación sobre política lingüística)

*¿Considera que eso es válido?*

Claro, porque hablamos de influencia de la lengua, como la invasiones de las lenguas. Al invadir una lengua esa lengua se vuelve ...

*¿Cree que debe aprender inglés?*

Yo sí debería aprender inglés porque, no solamente porque oportunidades laborales o porque se enfoque al campo del comercio. Porque Hablamos de comercio lingüístico: como que te adaptes al sistema de comercio. Lo que a grosso modo quiero decir es que sí debería aprender inglés porque un estudiante de humanas tengo que aprender otras lenguas, tengo

que tener una forma de adaptarme a otros espacios, abrirme hacia otros conocimientos, entonces sí debería pero no como una obligación.

*Si no cree que deba ser una obligación, ¿qué opina del requisito?*

Ya estamos imponiendo una lengua. Es como yo te diría “tienes que aprender, para que puedas hacer esas (inaudible) tienes que hablar ticuna”. Estamos hablando de algo muy absurdo. La lengua no se debe imponer. Porque la lengua es innata. La lengua debe nacer del alma para poder transmitirla. Tampoco se debe obligar a alguien a aprender una lengua porque la lengua es muy sagrada, el inglés, español o cualquier otra lengua es muy sagrada. Por ahí estamos transmitiendo pensamientos, lenguaje, comunicación, sabiduría, experiencia.

*¿le gustaría saltarse el requisito?*

Yo también quisiera pues porque me ha pegado muy duro con el inglés. El inglés no es lo mío. Yo quisiera aprender otra lengua que no sea el inglés.

*¿por qué?*

Siento que voy a aprender rápido y con el inglés no me pasa. Me gustaría aprender italiano, yo se que en un años puedo aprender a hablar ticuna. En un año no lo puedo hacer con el inglés porque va a haber cierto ... también quiero aprender francés. El alemán tampoco me gusta. Quisiera aprender otra lengua indígena. Todas.

*¿La universidad no tiene tutorías o clases externas para que solucionen esos inconvenientes con el inglés?*

Clases externas no. Más tutorías pero no estoy familiarizada pero en las tutorías lo estudiantes terminan diciendo como es esto esto pero no como que se sienten con uno y digan esto es así así.

*¿Siente que deberían existir?*

Deberían existir ciertas tutorías personalizadas para estudiantes indígenas o para no indígenas que tengan un déficit bastante alto para aprender inglés, deberían eso sí debe ser exigido.

(...)

El estado exige demasiado frente aprender el inglés y no le ponen tanta atención a que una comunidad indígena tenga que aprender la lengua. En Colombia nunca van a invertir más en educación o para aprender otra lengua, entonces siempre el gobierno va a tener en el olvido a las comunidades indígenas.

### **Transcripción entrevista # 3**

**Mario, 22 años.**

Mis papas son del putumayo, son de Ibagué, Sibondoi, pero pues hay una cosa rara, bueno no es raro es como una cosa como muy muy... digamos para mi es una experiencia muy bonita, pues porque yo soy indígena, pero pues yo nací aquí en Bogotá, he vivido toda mi vida aquí en Bogotá. Pero pues yo siempre mantengo comunicado con mi territorio, o sea lo siento parte de mí. Hago parte de allá pues por mis papas, pero pues igualmente también, no hablo mucho la verdad... la lengua, pero pues si he tratado como de rescatar eso. Pero una cosa yo soy de aquí de Bogotá ... estudio en la nacional, estudio arquitectura, ya voy para octavo semestre .. eh si eso.

*Primero cuéntame, ¿tus papas vinieron a vivir acá a Bogotá hace mucho tiempo? O ¿Por qué están acá?*

Mis papas, por ejemplo, en el caso de mi papa, sí. Porque mi mama, es que como te contara es algo como como bonito, pues porque mis papas, de por si mi papa se vino a estudiar acá, vino a estudiar aquí a Bogotá, también vino a estudiar a la nacional. Pero mi mama, mi mama también es indígena, mi abuelita también es indígena, pero mi mama también nació aquí. Pero mi mama también es una persona... de hecho mi mama trabaja en pro de los indígenas, si de por si mi mama me cuenta la historia de cuando creció. Ella vivió acá, nació acá, pero pues igualmente que yo, mantenía comunicada con el territorio. Como te puedo decir yo soy la tercera generación que nació aquí en Bogotá, no perdón la segunda. La segunda generación que nacimos aquí en Bogotá. Claro es muy diferente a las personas,

a los indígenas que nacieron allá en el territorio, ¿no? Que tienen también otra forma de ver las cosas, ¿no?

*¿y tus papas si son hablantes, digamos, de la lengua?*

Sí, mi papa y mi mama.

*¿son de comunidades distintas, o de la misma comunidad?*

No, de la misma comunidad, o sea si mis abuelos, mis abuelos son, todos, mis papas son del Putumayo, pero pues como te dije mi abuela comenzaron a emigrar hace mucho tiempo, entonces por cuestiones así, se radicaron aquí en Bogotá, mis abuelos por parte de mama. Por parte de mi papa, si, ajamm.

*¿Cómo fue tu educación? Háblame un poco de tu educación formal.*

No, pues... bueno mi educación si fue como... o sea formal dime.... ¿bachillerato y eso?

Ehh fue aquí, aquí en Bogotá, y fue pues.... educación normal, no es como en otros territorios. Por ejemplo allá en mi territorio, en Santiago ahí está la escuela y pues de ahí la escuela, les dan a ellos desde pequeños comienzan a ver clases sobre la lengua propia. Pero aca yo si estudie en un colegio normal, aquí en Bogota.

*Tus papas, digamos ¿la primera lengua de tus papas era el Inga, o la primera lengua siempre fue el español?*

Ehhh si. De por si como te decía, mi mama nació aquí, pero pues ellos siguieron manteniendo la tradición, entonces pues lo que me cuenta mi mama que para ella fue muy difícil, pues porque estando aquí en Bogotá ... de hecho ella también estudio en un colegio

aquí en Bogotá, pero era difícil, pues porque no les permitían hablar el idioma. Pues ella aprendió primero hablar el castellano, eh perdón el linga. Y ya cuando entro a estudiar aprendió castellano.

Si, si. Ahhh bueno también, igual en el territorio, tú sabes que, en nuestro territorio, también hay personas pues como nosotros llamamos colonos ¿no? Y entonces también cuando llegaron ellos, también a mi papa le toco lo mismo...o antes mi papa me contaba que por ejemplo... había dos cursos, alla en Santiago, uno era para los colonos y el otro era para los indígenas, para los lingas

*Pero tu primera lengua si fue el español. O sea ellos te educaron y siempre te hablaron en español.*

Sí,

*Y ¿por qué crees que paso eso?*

Por el contexto yo creo, si es por el contexto en el que estamos ¿no?, es que es algo.. de hecho por ejemplo ahorita nosotros los jóvenes... de hecho hoy había un colectivo de jóvenes que estaban haciendo un encuentro sobre la cultura oitoto, y habían bastantes estudiantes. Y si yo creo, debe ser por el contexto, como te dije es por el contexto.

*¿Te hubiera gustado que eso fuera diferente?*

En cierta medida sí porque pues en cierta medida yo, pues desde pequeño, me despegué un poco de eso, pues. Digamos en estos momentos no hablo fluidamente el idioma y a veces, algunas tradiciones también que estoy tratando de rescatar

*¿y en qué porcentaje crees que lo hablas?*

Bueno yo diría que, por ahí, por ahí un 30%, o menso yo diría por ahí un 25- 20% por ahí.

*Y¿ cómo fue el aprendizaje de ese 20%?*

Pues escuchando, hablando, a veces hasta molestando con mi mama, si escuchando, viendo. con los propios primos, y empezamos ahí a molestar y hablando. De hecho, también hemos empezado, yo tengo un grupo, un grupo para rescatar también eso, la tradición y si pues más que todo pues es como escuchando, no? Escuchando como dicen mis papas entonces es más como curiosidad de qué significa esto y eso, así.

*Pero entre tus papas hablan en español*

Entre mis papas se hablan en linga.

*Bueno, y digamos que, no sé si tienes contacto con tu comunidad propiamente dentro de la ciudad, como que exista un lugar de educación formal del linga.*

No, ahorita no, antes si lo había. Ahorita no, educación propia no.... Ahhh mentiras si, hay un jardín, un jardín, pero es un jardín como multiétnico, mmm pero igual es como tratar de rescatar, obviamente no es igual al territorio, no?

*Bueno hablemos mejor ahora si un poco de tu aprendizaje con el inglés. En el colegio viste inglés, me imagino.*

Sí, pero de hecho.... La verdad sinceramente, nunca me he puesto así a la tarea de verdad de aprender inglés, no. De hecho, en este momento, de por si en la nacional no he visto, es un requisito para graduarse, pero no no he visto, es algo para el último semestre la verdad.

*¿Y qué nivel te piden para poder graduarte?*

Ehhh pues allá deciden es por un examen, ¿no? Yo no fui al examen, pero pues me toca son 3 niveles, sí son 3 niveles. 3-4 niveles. O sea son cuatro semestres de ingles.

*Entonces ¿qué vas hacer?*

necesito contestar el próximo.

*¿y por qué lo dejaste hasta lo último?*

No sé, pues como te dije de pronto también concentrado en mi carrera también. No sé no, no, no, no le he puesto de verdad. De hecho, ahí en la nacional también hay electivas, pero de lengua propia ¿no?, o sea también está el linga que es un semestre. Es como una electiva. Ouitoto, hay más lenguas no recuerdo.

*Pero en el colegio, viste como un inglés muy básico, o ¿cómo era el inglés en tu colegio?*

Noo básico, pues a nivel personal, lo que recuerdo pronombres personales, y el verbo to be, creo que es... eso lo básico.

*¿Qué piensas del hecho de que tengas que presentar el examen para poder graduarte?*

Yy no sabría decirte, pues... me parece que en la nacional es un requisito, no sabría decirte.

Bueno pues, no se, no, no.... Bueno ehhh, me parece que, es un requisito, si es un requisito. ehh y pues en cierta medida yo lo digo también en base de lo que me han comentado unos compañeros, ¿no? Que ya han visto inglés, y en base a la universidad, no sé, si van a dar inglés, que sea más intensivo, ¿no? Mas intenso, porque pues me han dicho que también pues ver el ingles ahí es también un poco básico ¿no? Pues en la nacional, ¿no? Entonces pues por ejemplo, el quiere ver mas a fondo y ya tiene que meter materias como tal, pero

pues sí, es un requisito, no te digo, son tres, tres, cuatro semestres de ingles, pero pues no se podría ser como unas buenas bases.

*Pero ¿tu ves necesario aprender ingles, no se para poder trabajar, o para poder estudiar?*

Bueno sí,

*¿lo consideras necesario?*

Claro sí, es necesario, de pronto no ahora pero sí a futuro, de pronto si uno quiere trabajar sí es necesario, mas adelante si es muy necesario, de pronto si es una falla mía también, no?

En este momento no

*¿En qué contextos específicos lo ves necesario?*

En la parte laboral yo creo, pues desde la parte mía, la parte laboral de pronto.

*¿Cómo te fue viendo ingles en el colegio? ¿Eras bueno?*

La verdad regular, la verdad.

*¿En qué parte tenias falencias?*

De pronto un poco en la pronunciación.

*¿Por qué crees que tenias falencias ahí particularmente?*

No se, pues digo yo de pronto el interés, no se

Sí es que de verdad sinceramente desde muy... muy peque que no, noo no. prefiero atinarle a otro tipo de cosas la verdad. es importante como te digo

*O sea a ti desde lo personal, digamos, dejando un poco de lado lo laboral y todo eso ¿te gusta?*

Ehh no prefiero la verdad sinceramente aprender más mi lengua ,la verdad. Me gustaria mucho mas si, la verdad.

*Para ti ¿qué es la lengua en general? ¿Cómo la podrias definir?*

Es aprender a hablar más el Quechua, aprender más tradición de sociedad. Cada palabra tiene un significado, la estructura también, eso.

*¿Cada cuánto vas al territorio?*

Trato de ir cada seis meses, la verdad, o cada que puedo.

*¿Allá es un impedimento para ti no saber la lengua?*

No

*O sea te puedes desenvolver en español perfectamente.*

Sí, porque pues como te digo, allá es un pueblo como tal.

*¿sientes que existe una conexión entre la cultura y la lengua?*

Sí

*Si tu hablaras la lengua ¿te sentirías más apropiado de le cultura?*

Sí, claro. De hecho es una forma. La forma de tener uno una cultura es a traves de la parte oral, no? Y la forma como tambiénn se expresa con la lengua propia de uno. Cuando yo digo lenua es con el idioma de uno. Es como mira por ejemplo, es como si uno estuviera

traduciendo una parte inglés a español. A lo colombiano como se dice. La traducción no va a ser igual, van a aver palabras que flatan o va a tener otro sentido cuando uno lo espese, si me entiendes? Es a lo que voy. Cuando uno habla con los mayores uno se expresa digamos, uno no habla bien... los mayores no le van a entender. O ellos le quieren expresar a uno algo y uno no entiende bien, uno tambien lo va a xpresar mal. Si me entiendes? Osea si uno lo entiende mal lo va a expresar mal.

*¿Te consideras diferente de un indigena que habita el territorio y en qué aspectos?*

Eso sí tu lo pones así, eso ha sido como una pelea porque a veces los del territorio dicen que uno no es propio, pero yo me siento Inga inga inga, con cultura y todo.

*¿Cómo fue tu proceso de entrada a la universidad? Fue igual al de los demás o entraste como estudiante indígena...*

No, Sí entré como estudiante indígena

*Y entrar de esa forma te dio la universidad alguna alternativa o te dio algun acompañamiento...*

Sí, de hecho si lo ofrecen pero es en el caso de ... sí a mi también me lo ofrecieron pero yo no opté por eso porque yo pues, como te dije, crecí aaquí en Bogotá, pero he conocido compañeros que también les cuesta adaptarse aquí. Pero obviamente cuando entra a una universidad, así haya entrado como indígena uno se enfrenta a lo mismo que otros compañeros no indígena. Uno tiene que hacer los mismos trabajos, tiene que hacer lo mismo, no se tiene ninguna ventaja tampoco.

*¿Crees que a los estudiantes indígenas se les debe exigir el mismo requisito de inglés para poder graduarse?*

Sabes que no, porque de hecho, eso hemos hablado con muchos compañeros. Porque, mira por ejemplo aquí hay una lucha. Por ejemplo, he conocido proceso en otras universidades públicas del país, como la de Nariño o la del Valle, donde se concentran más comunidades e incluso Bogotá donde también hay mucho diversidad en cultura... pero pues están luchando porque allá también se implante la educación propia también. De hecho hay una universidad privada que está menjando eso, el Externado.

*¿ Por qué crees que el estado no debería exigirle inglés a esas comunidades?*

Como te dije porque queremos lo propio, lo nuestro. Te poner halar con un estudiante que llega de otro territorio (...) ellos sigue con la parte como aprdern. Ellos vienen aquí es a aprender para regresar a aportar a su comunidad. Es eso. Por eso que es ellos quieren implementar en la universidad. En la universidad NAL hay clases de lengua Inga, quechua y los cupos se acaban en un momentico.

*¿Una educación propia en un futuro podría incluir el inglés?*

Sí podría pero uno como indígena, estamos mas interesados en recuperar la lengua, y no es tampoco que no estemos cerrando, es que si hay un interes de aprender lo propio. Estamos mas preocupados por implantar lo de nosotros. Nosotros los jovenes estamos en una etapa donde, se está perdiendo (cultura) en mi caso tampoco hablo la lengua.

*¿Cual crees que es la razón por la que la lengua se esté perdiendo?*

Primero por que no la transmiten. La perdida de identidad. Donde yo estoy es eso.

#### **Transcripción entrevista # 4**

**Diana, 23 años.**

Vengo del territorio de Soacha, tengo 23 años, estoy en último semestre de licenciatura en biología en la Universidad Pedagógica Nacional. He vivido siempre en Bogotá. Soy indígena reconocida ante la notaría de Soacha ya hace varios años.

Este proceso de re significación y de volver a la memoria indígena surge mas o menos hace 12 años y hace 12 años estoy en el camino de la medicina y a partir de ese camino fue que empezamos a hacer memoria de ese linaje ancestral que se tiene. De pronto a diferencia de otros compañeros indígenas u de otras comunidades indígenas, yo he vivido toda la vida en Bogotá, pues mi educación siempre ha sido formal: en colegio públicos, siempre me he enfrentado a la educación normal.

Ya cuando empiezo este proceso de recuperar esa memoria ancestral, de mirar ese linaje con la medicina ancestral que nosotros manejamos, pues se inicia como ese proceso de cuestionarse la educación, y la educación más que todo para los indígenas.

Viendo que nosotros como pueblo muisca, se suponía que estábamos totalmente extintos, sí se perdió la lengua, pero estamos en esa recuperación. Al despertar esa concientización ese linaje estamos empezando a volver con los usos y costumbres, con la lengua... buscando todo eso que se ha perdido. Es un proceso en el cual los abuelos y mayores de otras comunidades nos han ayudado en ese fortalecimiento.

El inglés a mi normalmente no se me ha complicado pero me parece que la educación de inglés acá en Colombia no es muy buena porque si tu vas a mirar muchas personas de las que han salido al extranjero dicen que realmente el inglés de acá de Colombia no funciona. Primero porque yo considero que son hábitos de estudio, de estarlo escuchando todo el tiempo de tener la necesidad de hablarlo. Acá en Colombia tu entras a la clase de inglés y sales hablando español.

Y lo mismo con la lengua. Nosotros para tratar de recuperar la lengua, el muisca, pues que ha toda, sentarse a escucharla sentarse a hablar con personas que tienen la lengua, tratar de entenderla, tener la obligación. Ya cuando uno a una carrera, en mi caso la con licenciatura en biología acá en la Pedagógica, sé me hizo que el inglés fue muy básico a pesar de ser el universitario. Solo vi dos módulos de inglés de los cuales fueron 4to y quinto semestre. Es todo lo que exige la carrera hasta el momento.

Yo sé que uno como maestro tiene que exigirse. Yo para calificarse para subir en el ranking docente se necesita tener más estudio en inglés, es exigencia de uno pero si considero que las carreras, hablo de lo que conozco de la pedagógica no exigen mucho inglés, sabiendo que es un requisito universitario que hoy en día pues si uno no habla inglés pues ara el resto del mundo, académicamente o profesionalmente no es nadie. Así tu hable quechua o cualquier otra lengua, no. El inglés es súper importante . En la parte académica me chocó mucho ver eso, como se maneja el inglés. Para mi que durante toda la carrera lo exigieran. Saben que es un requisito muy importante y que a la hora del té te vas a mirar otro curso de inglés en cualquier otra universidad no está al alcance. La misma universidad tiene convenio con el centro de lenguas.

Mi carrera ha sido un poco distinta a las demás personas porque a parte de ese proceso indígena, uno tiene que moverse en la sociedad, en el trabajo, que tengo que trabajar para poder estudiar, para buses...

No somos los indígenas totalmente, nosotros le decimos chontales que vienen de la selva, que tienen sus comunidades, todo, y que tienen otras formas de vivir sino que nosotros somos indígenas de ciudad. Entonces a ser indígenas que se manejan en esta sociedad, de tecnología, de todo lo que tu puedes ver en una sociedad pues es más complicado. Entonces el acceder a otros idiomas que no son el de uno, el español, o en mi caso el muisca, se convierte en una obligación pero no tan importante como las otras obligaciones que tenemos.

Sí considero que antes de exigir un inglés, que yo se que lo exigen es por todo el movimiento global... debería exigir el conocer las raíces propias. El conocer esas comunidades indígenas de acá de Colombia, eso que nosotros manejamos como ese acercamiento. Motivarlos a empezar a recordar. Si en las universidades y colegios se empieza a motivar ese tipo de estudio a estas comunidades no generalizando...somos parte de Colombia así no lo queramos y así Colombia sea un país subdesarrollado. Colombia tiene mucha riqueza cultura, infinidad de cosas...Por qué no nos apropiamos de ese territorio que es Colombia y que nuestra educación también se base en eso. Conozcamos más de cerca estas comunidades y qué tienen para enseñarnos.

*¿Tu has estado en contacto con la comunidad desde chiquita?*

Yo empecé este proceso a mis 10 años se inició con un acercamiento al yahé, a la medicina del Yahé. Que no es muisca. Pero con mi familia empezó este proceso con las tomas de

yahé ... de empezar a conocer esta otra visión e mundo porque antes éramos como cualquier persona normal. Pero teníamos otra visión de mundo. Esa medicina fue como la puerta para nosotros empezar a hablar de linaje, de territorio, a mirar a qué territorio pertenecemos, a qué comunidad. Nosotros siempre hemos sido de Soacha entonces somos muiscas de Soacha. Vamos a mirar esa recuperación, la medicina tradicional como lo es el tabaco, la coca...

*¿Cuándo empiezas a aprender la lengua?*

Poco a poco. En busca de toda esa recuperación llegamos a cabildos como el de Suba, como el de Bosa, llegamos a conocer personas de cabildos restituidos ante el ministerio del interior configurados totalmente. Y uno en la palabra de los abuelos va captando palabras y va alimentando su vocabulario. Es lo mismo que el inglés, para después empezar a mirar la gramática, que gramática no es porque nosotros no la tenemos estructurada porque es una lengua muy poco común, se está recuperando y de quienes la estamos recuperando. Después de pasar, mucho tiempo, muchas conexiones , el mayor de la comunidad dio con una persona en un pueblito que habla la lengua. Desde ahí se empiezan a recuperar. No solo desde lo que tenemos localmente sino también a nivel Cundinamarca.

Una persona de la comunidad estaba asistiendo a un seminario, la dinámica es esa. Como no todos tenemos el tiempo. No todos tenemos la disposición de dinero, se le paga desde la comunidad para poder enviar a una o dos personas que tengan el tiempo a estos lugares las universidades para que asistan a seminarios para que ellos recopilen todo y lo leven a la comunidad. Esa es la dinámica para que todos podamos tener acceso y hayan los medios.

*¿Existe una educación formal en la lengua?*

No porque, primero, nuestra comunidad hasta hace poco... empezamos a reconocernos con nuestros usos y costumbres acompañados del mayor. Ya el mayor empezó a ser tan reconocido antes los otros cabildos que ya empezaron a reconocerlo como mayor de un territorio. Pero si tu vas y buscas en el Ministerio del Interior cabildos solo está el de Suba, el de Cota, el de Chía, el de bosa... cabildos muiscas.

Hace poco empezamos a hacer todo el proceso para reconocernos ante el Ministerio del Interior. Cuando te reconoces ante el Min, te generan oportunidades. Si hay un cabildo en Soacha se puede generar educación propia para los niños de Soacha. Se puede mirar la política, se pueden mirar todo este tipo de cosas desde un ente gubernamental y teniendo el apoyo de ellos.

Como llevamos tan poco porque fue hasta este año que somos cabildo, que hicimos el proceso ante el Min Interior, pues nuestros niños y niñas todos son muy chiquitos que está con las mamás o con los jardines formales. Obvio el deseo de la comunidad son muy diferentes: habemos muchos maestros, jóvenes estudiando licenciaturas que nos pensamos y nos soñamos una educación propia para nuestros niños. Uno sabe que tiene que cumplir con requisitos ante el ministerio de Educación, pero también que ese Ministerio nos respete esa otra visión de mundo para nuestros niños, porque no queremos solamente, y desde las investigaciones que yo he hecho, nosotros queremos una educación práctica para nuestros hijos.

Una educación que hable no solo desde la productividad, que una tierra o un territorio le puede generar al hombre, sino esa conexión y esas relaciones que nosotros podemos tener

con la naturaleza. Va más allá de una educación productiva, comercial que es todo lo que uno ve en un colegio formal. Esos son los sueños que tenemos nosotros como comunidad.

Estamos trabajando poco a poco en eso con los niños a través de los círculos de palabra que se tienen. Nos reunimos quincenalmente en un lugar en Soacha: en las piedras sagradas de San Mateo, en un humedal, digamos este fin de semana estuvimos en el parque Pomar viendo pictogramas.. y los niños son muy importantes en estas actividades para darles esa educación desde la palabra, desde la práctica, visualizar todo lo que se habla, no que todo quede escrito en un cuaderno. Lo digo porque yo he tenido mi educación formal, tanto en el colegio como en la universidad, y muchas veces todo se queda en los cuadernos. Lo que tú realmente necesitas para la vida, muchas veces no lo aprendes.

*¿Ustedes creen que esa educación propia, que les pudiera aceptar el Ministerio, tendría en cuenta ese contraste de ser indígenas y habitar en la ciudad?*

Sí claro, por lo mismo. Nosotros al ser indígenas de ciudad nos hemos dado cuenta de todo eso. De la diferencia de uno estar en su territorio por allá en la selva en donde tiene sus lugares para sembrar su.. donde está todo en sí para vivir tranquilos a estar moviéndonos en la ciudad. Obviamente la idea de esta educación propia no es solo las relaciones que se puedan mirar con la naturaleza, sino que se puede hacer desde acá de la ciudad para aportar a diferentes procesos: a los procesos de apropiación del territorio, de contaminación, de la minería... si te los digo desde Soacha, que las problemáticas territoriales son de expropiación de territorio se basan en la minería, en la contaminación por la sobrepoblación que hay.

Nosotros cómo podemos aportarles a nuestros niños, generándoles también un pensamiento crítico que les permita a ellos analizar las cosas, preparaos para, obvio, tienen que prepararse para estudiar en una universidad lo que ellos quieren, pero preparase. Porque eso es lo único que nosotros podemos hoy en día dejarle a un niño o aun joven: la educación.

*¿Tu primer acercamiento al inglés fue en la universidad o en el colegio?*

En el colegio

*¿Lo consideras un aprendizaje necesario, únicamente como profesional?*

Desde la parte académica, sí se considera necesario.

*Crees que desde la educación propia ¿puede ser pensado enseñar inglés?*

Sí, pero no sin antes darle propiedad a la lengua. Porque a eso vamos de la educación propia, recuperar esa memoria, eso perdido y empezar a hacer visible nuestro pueblo desde los usos y costumbres. Uno de esos usos y costumbres, aparte de las mochilas, los collares... es la lengua. Pero no podemos desligarnos de que vivimos en una sociedad, vivimos en una ciudad y que el día de mañana ellos tienen que estar preparados para entrar a una universidad, o si quieren entrar a un colegio a otro tipo de educación, uno no les puede negar eso. Incluso, no solo de un inglés sino de otro tipo de lenguas, como el francés, como el portugués, que sabemos que hoy en día hablar solo inglés y español no sirve porque se necesita tener varias lenguas en conocimiento. Pero yo diría que se podría generar ese aprendizaje de otras lenguas pero sin demeritar la propia lengua, el énfasis fundamental sería ese, que los niños y niñas presenten un ICFES o terminen con su cartón

de bachillerato pero también con una lengua propia. Se prepara para el resto de componentes que la sociedad exige pero su énfasis es la educación de la comunidad.

*¿Cuál es tu opinión frente a ese dominio de la lengua extranjera en nuestro contexto urbano y la poca importancia que le da la política lingüística a la enseñanza de lenguas indígenas?*

Esa época de la colonización no ha acabado. Vinieron nos impusieron hicieron y deshicieron con nosotros, seguimos en colonización. Seguimos en ese proceso porque si tú ves cada día un país es más desarrollado que otro, eso va variar todo y muchas multinacionales han llegado acá a diferentes territorios, entonces se ve a obligación que como ellos llegan al país de uno a dar trabajo supuestamente uno tiene que generar ese aprendizaje de la lengua, y si no trabajo no hay. Si usted quiere trabajar tiene que aprender la lengua de la multinacional del que le esta dando el trabajo.

En la educación lo vemos continuamente. Antes exigían hablar inglés, ahora en muchos colegios exigen otras lenguas. Empiezan a meterle al niño en la cabeza el hecho de que usted tiene que buscar educación en otro país, que tiene que salir de Colombia, que Colombia no sirve para estudiar, trabajar y progresar. Tiene que aprender otro idioma porque es necesario salir. Es necesario desvincularse de la Colombia totalmente y hacer vida afuera.

El hecho de que la educación ingenua o no ingenuamente haga ese tipo de enseñanzas en los niños pues es duro. Yo desde mi rol como maestra critico mucho eso porque Colombia tiene muchas oportunidades. Estudiar en el Amazonas, convivir con comunidades indígenas le permite a uno aprender bastante. No solo de la lengua de ellos sino de las costumbres y

del ser persona, de lo que tengo en mi hogar y de lo que estoy viviendo. Si nuestros niños se enfrentaran y si la educación nos enfrentara a ese tipo de situaciones a conocer realmente Colombia, no todos pensarían en irse. Y si piensan en irse, pesaría en volver porque uno tiene que contribuirle al país o a la comunidad que uno le dio todo en la vida.

Muchos indígenas están bajando de la sierra, que ya les permiten los mamos bajar a los jóvenes o muchos indígenas de otros lugares y venir a estudiar a otras ciudades. Obviamente con el miedo de que se puedan contaminar de todo lo que hay en la ciudad pero con la esperanza de ellos aprendan y, lo fundamental que ellos les exigen, es usted vuelve para enseñarnos lo que aprendió. Para devolvernos a nuestra mochila o que usted aprendió en esos cuatro o cinco años, eso es lo fundamental. Eso es lo que yo quiero desde mi trabajo he visto y quiero hacer con mi comunidad. Yo estoy estudiando pero como le puedo contribuir a mi comunidad que me dio la oportunidad de salir y conocer otros conocimientos y qué de esos pensamientos le sirven a la comunidad, como nos podemos fortalecer.

Desde la licenciatura de biología se habla de ecoturismo en Soacha de la minería de la explotación de la tierra. Como desde mi carrera puedo aportar a todos esos procesos que está viviendo la comunidad. Retribuirle a la comunidad ese acompañamiento que se le ha dado a lo largo de su carrera.

*¿Cuál crees que es la mayor amenaza de tu lengua?*

Considero que es la de no tener la oportunidad para estudiar. Nosotros vivimos en un vaivén, salir de estudiar entre a la universidad, tengo que salir a trabajar... etc. En medio de todo eso no poder generar un espacio de aprendizaje alternativo, precisamente porque

siempre va a estar primero el dinero. Tengo que comer, pagar servicios... y para mis niños, el hecho de uno como padre no tener ese espacio de aprendizaje: yo me voy a sentar a aprender, a escuchar, a recuperar eso... pues uno aprende del ejemplo. Por eso para nosotros es muy importante que ellos estén en el círculo de palabra porque ellos van a preguntarse por qué lo hacemos y es importante.

La educación es fundamental ahí, no se permiten que esos conocimientos que traen otros individuos sean aprovechados en la escuela. Cuando yo me reconocí como indígena, todavía en el colegio. El estereotipo del indígena es una persona de tés opaca, bajito... yo no tengo nada de eso. Entonces empiezan a cuestionarte “tu no eres”.

Nosotros tenemos nuestros collares como usos y costumbres. Desde chiquita he tenido un collar de protección. En el colegio no y eso no está permitido. Fue una lucha para aceptaran.

Nosotros veníamos reconocidos como asentamiento indígena, que es muy diferente a cabildo indígena. Con todo este proceso de recuperación de la memoria, ya nos hicimos visibles ante un territorio y nos hicimos visibles ante el gobierno en la notaría haciendo un autorreconocimiento como indígena que tiene sus usos y costumbres y un linaje.

Ese proceso lo hicimos hace mucho tiempo. Ahora, el reconocerse como cabildo indígena ya empieza a mezclarse con política. El mayor de la comunidad no estaba muy de acuerdo con mezclarse con cosas de política por todo lo que se ha visto. Ya después de ver que necesitaba reconocerse ante el Ministerio del Interior como cabildo, se hizo este proceso que inició este año: generar unas políticas de la comunidad... para presentarlo.

Para el colegio fue un choque tener que respetarme esos derechos. Por ejemplo, mis hermanos tienen el pelo largo, en ese colegio no permitían que los hombre tuvieran el cabello largo. Mis hermanos se salieron del colegio y terminaron su bachillerato en un colegio público. El hecho que desconozcan todo ese tipo de derechos que uno tiene, es duro para uno. Y más en la educación.

(...)

Frente al inglés, en ele colegio yo me reía. Nunca salía del verbo to be. Ese tipo de cosas en la educación hacen que uno le coja fastidio al idioma. Yo me vengo a enfrentar acá en la universidad con que, al principio el verbo To be, después se profundizó pero son solo dos semestres. Después, ¿qué le exigen a un maestro? ¿qué le van a llevar a los colegios?

*¿Las dinámicas de la ciudad impiden la apropiación de la cultura?*

No tanto como impedir, pero sí se dificultan muchas apropiaciones no de la cultura, sino el estar sometido al corre corre. Uno no tiene un territorio específico, pertenecemos al territorio de Soacha pero como no estábamos reconocidos ante el Min Interior, no tenemos un territorio propio en Soacha que diga puedo construir una chagra, puedo sentarme a mambiar con los niños acá, puedo sembrar... no. Lo complica, a diferencia de estar en un resguardo indígena que hay diferentes lugares del país, en donde puede ser más fácil pero o sabemos a qué dificultades ellos se enfrenten. En Soacha hay mucha sobrepoblación porque muchos indígenas y campesinos se han venido por problemáticas de despojo por multinacionales o grupos al margen de la ley, armas... uno dice desde acá que se ve más fácil pero uno no sabe.

Desde la educación considero que es más sencillo allá porque todo se genera en la comunidad, la lengua está constante, aprenden por la practica. Yo considero que un niño que quiera hablar inglés o otro idioma desde pequeño debe tener el acercamiento, tienen que sus papás hablarles en inglés, deben tener la obligación de escucharlo y hablarlo porque si no qué estamos haciendo.

*¿Dese lo personal y dejando al lado las exigencias económicas e institucionales, a ti te gusta el inglés?*

No, no me gusta. Le cogí pereza a lo largo de mi vida académica pero yo sé que es un requisito, una obligación, yo sé que con estos dos niveles de inglés que tengo en la universidad, yo quiero subir en el ranking docente, no lo voy a poder hacer. A mí me toca pagar aparte. Porque es una obligación.

*¿En términos generales, tú qué consideras que es la lengua?*

La lengua es la identidad del pueblo. De cualquiera. Tú te identificas ante otras personas a partir de ella. La lengua es esa identidad y ese abrir puertas ante otras personas. Si tú hablas inglés abres muchas puertas en todo el mundo. Si tú hablaras quechua, el lenguaje de la sierra... no sé que tanto abrirías puertas a nivel mundial pero sí a nivel Colombia. Entonces considero que la lengua es esa identidad que tenemos nosotros para mostrarle al otro y es de un respeto tanto como su usos y costumbres y genera esa curiosidad. A lo que tu generas esa identidad con la lengua generas curiosidad por la lengua, por la historia de la lengua, por la historia de ese pueblo.

