

*Los sentidos de estudiar Inglés y Francés
para un grupo de estudiantes y egresadas indígenas*

The senses of studying English and French
for pre-service and in-service indigenous teachers

THE SENSES OF STUDYING ENGLISH AND FRENCH FOR PRE-SERVICE AND IN-SERVICE
INDIGENOUS TEACHERS OF THE MODERN LANGUAGES PROGRAM AT UNIVERSITY OF
CAUCA.

LOS SENTIDOS DE ESTUDIAR INGLÉS Y FRANCÉS PARA ESTUDIANTES Y EGRESADAS
INDÍGENAS DEL PROGRAMA DE LENGUAS MODERNAS DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA.

GÓMEZ RUIZ ESTHER
GUACHETÁ SÁNCHEZ YESMI PATRICIA
MORALES YALANDA GLADIS IRENE
VALLEJO IMBACHI ZULLY VANESSA

UNIVERSITY OF CAUCA
SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
POPAYÁN, COLOMBIA
NOVEMBER 2015

*Los sentidos de estudiar Inglés y Francés
para un grupo de estudiantes y egresadas indígenas*

The senses of studying English and French
for pre-service and in-service indigenous teachers

THE SENSES OF STUDYING ENGLISH AND FRENCH FOR PRE-SERVICE AND IN-SERVICE
INDIGENOUS TEACHERS OF THE MODERN LANGUAGES PROGRAM AT UNIVERSITY OF
CAUCA.

LOS SENTIDOS DE ESTUDIAR INGLÉS Y FRANCÉS PARA ESTUDIANTES Y EGRESADAS
INDÍGENAS DEL PROGRAMA DE LENGUAS MODERNAS DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA.

BY:
GÓMEZ RUIZ ESTHER
GUACHETÁ SÁNCHEZ YESMI PATRICIA
MORALES YALANDA GLADIS IRENE
VALLEJO IMBACHI ZULLY VANESSA

MAG. JAMES RIVERA ZAMBRANO, CHAIRPERSON

UNIVERSITY OF CAUCA
SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
POPAYÁN, COLOMBIA
NOVEMBER 2015

“The senses of studying English and French for indigenous students of the Modern Languages Program at the University of Cauca in Popayán” conducted by Esther Gómez Ruiz, Yesmi Patricia Guachetá Sánchez, Gladis Irene Morales Yalanda and Zully Vanessa Vallejo Imbachi is approved by the board of the Modern Languages Program at University of Cauca.

James Rodolfo Rivera Zambrano (Chairperson)

Oscar Reinaldo Muñoz Aguilar (Supervisor)

Nelly Cecilia Hurtado (Supervisor)

Approval Date

CONTENTS

1. Introduction.....	10
2. Problem statement	13
3. Objectives.....	15
3.1. General objective.....	15
3.2. Specific objectives	15
4. Rationale	16
5. Methodology	17
6. Literature review	21
7. Theoretical framework.....	23
7.1. Ancestral thought	23
7.2. Searching for the concept of “Sense”	24
7.3. Indigenous being	24
7.4. What is known as inclusion?	25
7.5. Differentiated learning	26
7.6. Identity	26
7.7. Mother tongue and native language.....	27
8. Contextual framework	28
9. Participants.....	30
9.1. Population.....	30
10. Analysis	31
10.1. Participants’ background.....	32
10.1.1. Preservation of the indigenous identity	32
10.1.2. Origins of the senses.....	33
10.1.3. Life and culture	34
10.1.4. Life decisions.....	36
10.1.5. Language, school and dreams	38

10.1.6.	Culture background and native languages in some indigenous territories	42
10.1.7.	Foreign language learning as means for the native language revitalization	43
10.2.	Selection process in the indigenous communities and the University of Cauca	45
10.2.1.	Participants and their commitments	45
10.2.2.	Culture shocks, a single learning, a single life.	48
10.3.	Life at the university.....	50
10.3.1.	Building learning	50
10.4.	Indigenous in-service teachers' meaningful experiences	52
10.4.1.	The return to the maternal	52
11.	Conclusions	54
12.	Recommendations	57
12.1.	Recommendations to the University of Cauca	57
12.2.	Research recommendations	58
13.	References	59
14.	Glossary	61
Inclusion: 62		
15.	Appendix.....	64
15.1.	Figura 2. Metodología	64
15.2.	Tabla 1. Dimensiones de análisis.....	65
15.3.	Tabla 2. Línea de tiempo del PLLMI-F	66
15.4.	Tabla 3. Información general de los participantes	67
15.5.	Tabla 4. Dimensiones y temáticas de análisis	68
15.6.	Tabla 5. Pueblos indígenas y sus lenguas nativas.	69
15.7.	Plan de Estudios del Programa de Lenguas Modernas (Campos, Áreas y Ciclos).....	70
15.8.	Entrevista para estudiantes indígenas activos del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés.....	72
15.9.	Entrevista para egresadas indígenas del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés.....	74

LIST OF TABLES

Table 1. Dimensions of analysis	18
Table 2. Timeline of E-FMLP	28
Table 3. General information of participants	30
Table 4. Dimensions and topics of analysis	31
Table 5. Indigenous groups and their languages.....	39
Table 6. Positive and negative pre-service and in-service indigenous teachers' experiences at the university	46

LIST OF FIGURES

Figure 1. Methodology.....	20
Figure 2. Pluriculturalidad in the Department of Cauca.....	40

ACKNOWLEDGEMENTS

Thanks to my God because He is always with me, thanks to my family because they have been in each one of the steps I have taken in my life, thanks to my father and my mother for their constant love, dedication and effort. Thanks to my brother and my sister for their friendship and company. Thanks to my husband and my daughter for being the engine of my life.

With Love,

Esther Gómez Ruiz

My sincere appreciation to God, my mother, my father, brothers who were the support, will, love and role model for me; to my husband and friends, who gave me their confidence and unconditional support; especially dedicated to my daughter Ashley because she now is the strength of my life; to teachers for helping me to train as professional and supported me unconditionally in the development of this study, especially Professor James Rivera for accepting to lead our project, and for his advice given to develop it.

Gladis Morales Yalanda.

Estoy profundamente agradecida, primero con Dios por darme la vida y permitirme alcanzar esta meta que empezó hace años, segundo con Alex y Xiomy por su comprensión, paciencia y compañía en este proceso de aprendizaje, tercero con Mamá y Papá por sus oraciones, su apoyo incondicional y por creer en mí y finalmente con mis amigas y compañeras Zully Esther y Gladis quienes decidieron vivir conmigo esta ardua aventura.

Yesmi Patricia Guachetá S.

Gracias a Dios quien me sostiene de su Mano día a día con infinito Amor. Gracias a mis padres quienes han dado su vida entera por mi y para mi con mucho amor y sacrificio. Gracias a mi hermano querido quien es mi apoyo incondicional, el mejor hermano. Gracias a mis amigas del alma Esther, Yesmi y Gladis por ser tan especiales conmigo y haber luchado sin reposo a mi lado para alcanzar este sueño. Gracias a Juan por su apoyo, su voz de aliento y su cariño. Gracias al profesor James Rivera por ser maestro y amigo, y habernos guiado con paciencia y sabiduría en nuestro caminar. Gracias a todas las personas que hicieron parte de este proyecto e hicieron posible su realización y culminación, especialmente a los estudiantes indígenas y las egresadas del Programa de Lenguas Modernas. Gracias. Muchas gracias.

Zully Vanessa Vallejo Imbachí

I dedicate this intercultural project to my family, my kind Professor James Rivera and my research mates: Zully, Yesmi and Gladis for their support, efforts and dedication.

Esther Gómez R.

I dedicate this project to God for allowing me to achieve my goals and my parents who supported me all the time, for their advice, their values, their love and constant motivation which have allowed me to be a good person.

Gladis Morales Y

¡A mi querida hija Xiomy quien apenas está empezando a explorar esta hermosa vida! .

Yesmi Patricia Guachetá S.

Dedicado a todas las personas que aún buscan el sentido para sus vidas y a aquellas que han marcado el sentido en la mía.

Zully Vanessa Vallejo Imbachí.

RESUMEN

El presente estudio abordó la comprensión de los sentidos de estudiar Inglés y Francés para tres estudiantes indígenas activos y dos egresadas del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Cauca en Popayán. Desde una aproximación fenomenológica, se abordaron, a través de las historias de vida, cuatro momentos de la vida de los participantes, a saber: los antecedentes, los procesos de selección y admisión a la universidad, la vida en la universidad y las experiencias como profesores en ejercicio. De las narrativas se pudo entender cómo la vida escolar, la vida comunitaria, los sentidos del regreso a lo materno y a la cultura, y el ser en sí mismo fueron esenciales tanto en los procesos de educación superior como en el fortalecimiento de su lengua e identidad como indígenas en formación y profesionales en ejercicio.

Palabras claves: Sentidos, lengua, indígena, educación superior, inclusión e interculturalidad.

ABSTRACT

This study tried to understand the senses of studying English and French for three pre-service indigenous teachers and two graduates of the Modern Languages Program at the University of Cauca in Popayán. From a phenomenological approach, and using life histories, four periods of the participants' lives were covered, namely: participants' background, selection and admission processes, life at the university and in-service teachers education. Discourse analysis showed how life at school, community life, senses of return to motherland and culture, and cosmovision were relevant for both the higher education processes and the revitalization of the participants' language and identity as indigenous pre-service and in-service language educators.

Key words: Senses, language, indigenous, higher education, inclusion and interculturality.

1. Introducción

La idea de comprender el sentido de estudiar Inglés y Francés para los estudiantes y egresadas indígenas que llegan al Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés (PLLMI-F) en Popayán, nació para nosotras como una forma de documentar experiencias que sean visibles en el programa y en la Universidad del Cauca, con el propósito de dar elementos que faciliten una mayor inclusión de minorías étnicas.

En un primer momento abordaremos el planteamiento del problema desde cinco perspectivas: la falta de políticas de inclusión y acompañamiento por parte de la universidad a los estudiantes indígenas que llegan al PLLMI-F, la necesidad de estudiar el desempeño académico de los estudiantes indígenas debido a que ellos vienen de otros contextos y probablemente han tenido una experiencia educativa diferente, la no inclusión de las lenguas nativas dentro del PLLMI-F, la exposición de los estudiantes indígenas al desplazamiento lingüístico, y finalmente interrogantes en relación con la vocación docente de estos estudiantes indígenas.

Dentro de la justificación describiremos cómo este proyecto proveerá información esencial para el desarrollo de políticas de acompañamiento e inclusión de minorías, lo cual podría ser la base para abrir espacios de participación donde las minorías expresen sus sentimientos, ideas y pensamientos abiertamente. Así como también contribuirá a mejorar el desarrollo profesional y el proceso de formación docente en el PLLMI-F.

En la sección de la metodología, describiremos la investigación cualitativa, la cual fue implementada en este proyecto con un método fenomenológico, usando el diseño narrativo a través de las historias de vida. Las dimensiones de análisis considerarán cuatro temáticas principales relacionadas con la vida de los estudiantes indígenas: antecedentes, proceso de selección, vida en la universidad y vivencias en el campo profesional de las egresadas. Para el análisis se tuvo en cuenta los conceptos tomados de Creswell que son "Descripción textural" y "Descripción estructural".

1. Introduction

The idea of understanding the senses of studying English and French for pre-service and in-service indigenous teachers who enroll in the English-French Modern Languages Program (E-FMLP) in Popayán, came to us as a way to gather experiences and then make them visible both for the program and the University of Cauca, making possible a greater inclusion of ethnic minorities.

In the first section, we will consider the problem statement, which covers five angles: the university's lack of inclusive policies and accompaniment to the E-FMLP indigenous students, the need to study the indigenous students' academic performance because they have lived other contexts and probably different academic experiences, the non-recognition of native languages in the E-FMLP, the indigenous students' exposure to language displacement, and finally some questions related to educational vocation of these indigenous students.

In the rationale, we will describe how this project will provide essential information for the development of inclusive policies and accompaniment of minorities, which could be the basis to create student participation where minorities openly express their feelings, ideas or thoughts. Also, it will contribute to improve professional development and the teacher educational process in the E-FMLP.

In the methodology, we will describe the qualitative research, which in this project was implemented with a phenomenological method, using the narrative design through life histories. The dimensions of analysis will consider four principal topics related to indigenous students' life: background, selection process, life at the university and graduates' experiences. To analyze the data, concepts from Creswell were taken into account, "Textural description" and "Structural description".

La sección de los estudios previos nos ubicará desde tres perspectivas, la internacional, la nacional y la local acerca de temas relacionados con este proyecto de investigación como son: las políticas de inclusión social en la educación superior, el sentido de los jóvenes al estudiar lenguas extranjeras y cómo la influencia de una cultura indígena permite el desarrollo de algunas habilidades en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

En el marco teórico se hizo una revisión de algunos autores quienes han investigado temas como: pensamiento indígena, sentido, inclusión, aprendizaje diferenciado, identidad, lengua materna y lengua indígena, los cuales son la base de esta investigación. Se resalta en este capítulo el concepto de "ser indígena" aportado por una participante de la comunidad Misak, en donde se observó la cosmovisión de su pueblo y la riqueza cultural en cada palabra descrita.

En el marco contextual presentaremos aspectos relacionados al Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Cauca, sus antecedentes, su misión, su visión, el objetivo general y los objetivos específicos, además información sobre el perfil profesional, el currículo y sus áreas fundamentales con el fin de centrarnos en la comunidad objeto de nuestra investigación.

El análisis presenta las historias de vida de cada uno de los participantes, basadas en las dimensiones y temas planteados en la metodología, con el objetivo de identificar en los discursos las experiencias significativas reveladoras de sentidos. Este análisis comprende fragmentos discursivos de las narrativas donde se destacan: aspectos culturales, elementos importantes en la toma de decisión para estudiar lenguas modernas, vivencias dentro y fuera de la universidad, y en las egresadas las experiencias profesionales a partir del regreso a sus comunidades indígenas.

Las conclusiones revelan los sentidos que se encontraron en los discursos de los participantes indígenas ligados a la cultura. Para los estudiantes activos las narrativas expresaron sentimientos de añoranza de su pueblo nativo, del trabajo comunitario y del aprender haciendo. En cuanto a las egresadas, el retomar el aprendizaje de la lengua nativa y compartir los conocimientos adquiridos en su formación académica con sus comunidades

The literature review section will provide orientation on the international, national and local studies related to this research project, such as: the social inclusive policies in higher education, the sense of studying foreign languages for young people and how the influence of an indigenous culture allows the development of some skills in the foreign language learning process.

In the theoretical framework, different concepts such as: sense, inclusion, differentiated learning, identity, mother tongue and native language will be reviewed, since they are the theoretical foundation for this research project. Likewise, the concept of "being indigenous" provided by a Misak participant, where she described the worldview and the cultural richness of her people was observed.

In the contextual framework, we will present characteristics of the Modern Languages Program at the University of Cauca such as: its background, its mission, its vision and the general and specific objectives. Besides, it will provide information about the professional profile, curriculum and fundamental areas in order to contextualize the university community.

The chapter devoted to the analysis will present life histories of each participant, based on the dimensions and topics set out, which are the pillars to identify meaningful and revealing experiences which unveil the senses. This analysis entails fragments of the discourse, where cultural aspects, important elements in the decision-making process to study modern languages, experiences off and in campus, and in-service teachers' experiences, particularly their return to their communities are highlighted.

Conclusions reveal senses found in indigenous participants' discourses, which are connected to their culture. The pre-service indigenous teachers' narratives expressed nostalgia for the native people, for community work and for learning by doing. As for graduates, revitalizing the native language learning and sharing their knowledge in their communities were the most important topics. Finally, we could observe that for some of the participants,

fueron los temas más destacados. Finalmente, se puede observar como el aprendizaje de las lenguas extranjeras para el caso de algunos de los participantes implica un regreso más que una partida.

learning foreign languages implied a sense of return other than a sense of departure.

2. Planteamiento del problema

Según el Reglamento Estudiantil de la Universidad del Cauca, Acuerdo 002 de 1998, numeral 16.5 se otorga: “Un cupo por programa para bachilleres indígenas del Departamento del Cauca” y el numeral 18.5 especifica los requisitos y condiciones para los bachilleres graduados, quienes han estudiado en una región a la que pertenece el “Resguardo”. En algunos casos, la Universidad del Cauca acepta dos estudiantes indígenas dependiendo del puntaje obtenido en la prueba de admisión. A pesar de que la universidad da prioridad a estudiantes indígenas, estas políticas de admisión aún no cuentan con una estrategia de acompañamiento que apoye a estos estudiantes. Un estudiante indígena que empieza sus estudios en el PLLMI-F en la Universidad del Cauca tiene probablemente una experiencia educativa diferente con una “Cosmovisión” determinada por su cultura no occidental; así pues, puede llegar con una manera de pensar y actuar distinta al resto de la población estudiantil.

Su proceso de adaptación al nuevo contexto educativo ha sido poco estudiado dejando interrogantes sobre la inclusión del estudiante indígena a la universidad, además se ha podido observar el desconocimiento que hay en el PLLMI-F respecto a otras lenguas habladas por los estudiantes que vienen de diferentes comunidades indígenas. Una vez son admitidos los estudiantes indígenas bilingües a la universidad, se ven expuestos a un desplazamiento lingüístico. Holmes (1992) define el desplazamiento lingüístico como:

Una serie de factores que intervienen en la decisión del uso de una lengua u otra. El desplazamiento lingüístico generalmente

2. Problem statement

According to the University of Cauca Student Regulation 002 issued in 1998, clause 16.5 provides: “a quota per program for high secondary school indigenous graduates in the Department of Cauca”. Clause 18.5 specifies the requirements and conditions for secondary school graduates, who have studied in a region that belongs to the “Resguardo”¹. In some cases, the University of Cauca admits two indigenous students depending on their scores on the admission test. Despite the priority given by university to the indigenous students in the admission process, these policies do not include a supporting strategy for these students. The indigenous students who begin their studies can arrive to the E-FMLP at the University of Cauca with a different academic experience and a particular “Cosmovision”² determined by their non-Western culture; therefore, they can have a way of thinking which differs from the rest of the student population.

Their adaptation process to this new academic context has barely been studied, raising questions about indigenous students’ inclusion to the university. Moreover, the E-FMLP seems to overlook other languages spoken by indigenous students. Once indigenous bilingual students are admitted to the university they are exposed to a language displacement. Holmes (1992) defines language displacement as:

A series of factors that intervene in the decision to use one language or the other. Language displacement usually happens in

¹ **Resguardo Indígena:** De acuerdo a Araújo (2014) es “una Institución Legal y Sociopolítica de carácter especial, conformada por una comunidad indígena, que con un título de propiedad comunitaria, posee su territorio y se rige para el manejo de éste y de su vida interna, por una organización ajustada al fuero indígena o a sus pautas y tradiciones culturales”.

Indigenous Resguardo: According to Araújo (2014) it is “a Legal and Sociopolitical Institution of special character; it is composed by indigenous people who possess their territory through a community deed to govern the internal aspects of the community life, for a traditional and cultural organization”.

² **Cosmovisión:** “constituye una forma de pensamiento de los indígenas existente en las culturas. Formas de conocimientos indígenas que difieren a través de los diversos campos culturales”. *Seminar on the Acquisition of Latin American Library Materials. SALALM. Cosmovisión (2013).*

Cosmovision: “constitutes one form of indigenous knowledge that exists in cultures. Forms of indigenous knowledge differ across the various domains of culture”. *Seminar on the Acquisition of Latin American Library Materials. SALALM. Cosmovision (2013).*

ocurre en las sociedades en donde los hablantes de una lengua minoritaria dejan de usar la lengua por preferir la lengua oficial.

Se puede ver que algunos estudiantes indígenas dentro del PLLMI-F de la Universidad del Cauca tienen que utilizar la lengua oficial (Español), para integrarse a un grupo y que las ventajas de contar con otra lengua para el proceso de aprendizaje de una tercera y cuarta lengua han sido poco estudiadas. Por otro lado desde el punto de vista académico, hay un limitado conocimiento en el desempeño que tienen las minorías y los factores vinculados al mismo.

Además, el PLLMI-F está diseñado para formar educadores en Inglés y Francés. En el caso de los estudiantes indígenas aún están por ser abordados interrogantes tales como: ¿Cuál es el efecto que tiene el aprendizaje de otras lenguas en su cosmovisión?, ¿Cómo abordan la tensión entre lenguas nativas y lenguas extranjeras? y ¿Sabemos si los estudiantes indígenas van a ser profesores de Inglés o Francés?.

A la luz de estas circunstancias que comprenden: (a) la falta de políticas de inclusión y de acompañamiento por parte de la universidad, (b) la necesidad de estudiar el desempeño académico de los estudiantes indígenas, (c) la no inclusión de las lenguas nativas dentro del PLLMI-F, (d) la exposición de los estudiantes indígenas al desplazamiento lingüístico y (e) interrogantes en relación con la vocación docente de estos estudiantes indígenas, este trabajo de investigación abordó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los sentidos de estudiar Inglés y Francés como lenguas extranjeras para estudiantes y egresadas indígenas que ingresan a la Universidad del Cauca en la ciudad de Popayán?.

societies where the speakers of a minority language stop using their own language because of the official one.

It was observed that some indigenous students within the E-FMLP at the University of Cauca have to use the official language (Spanish) to adhere to a group; and the advantages of speaking another language in their learning process have hardly been studied. Also, there is a limited knowledge of the minorities' academic performance and the factors related to it.

In addition, the E-FMLP is designed to train teachers in English and French languages. In the case of indigenous students, questions such as: What is the effect of learning other languages on their cosmovision?, How do they deal with the tension between native languages and foreign languages? and do we know if indigenous students are going to be English or French teachers? are yet to be studied.

In light of these circumstances which encompass: (a) the lack of inclusive policies and accompaniment for indigenous students from the university, (b) the need to study the academic performance of indigenous students, (c) the non-recognition of native languages in the E-FMLP, (d) the exposure of indigenous students to language displacement and (e) questions regarding the teaching vocation of these indigenous students, this research addressed the following question: What are the senses of studying English and French as foreign languages for pre-service and in-service indigenous teachers who enrolled in the University of Cauca in Popayán?.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Comprender los sentidos de estudiar Inglés y Francés como lenguas extranjeras para un grupo de estudiantes y egresadas indígenas del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Cauca en Popayán.

3.2. Objetivos Específicos

Comprender el proceso de toma de decisión de los estudiantes indígenas para estudiar lenguas modernas.

Identificar experiencias significativas en el proceso de formación universitaria.

Identificar experiencias significativas en el desempeño como profesional de las lenguas extranjeras.

3. Objectives

3.1. General objective

To understand the senses of studying English and French for an indigenous group of pre-service and in-service indigenous teachers of the Modern Languages Program at the University of Cauca in Popayán.

3.2. Specific objectives

To understand the indigenous students' decision-making process to study modern languages.

To identify meaningful experiences in the indigenous students' educational process.

To identify meaningful experiences in the indigenous in-service teachers' performance.

4. Justificación

La presente investigación aportará información relevante al Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Cauca desde perspectivas tales como: los procesos académicos en el PLLMI-F, la comprensión de los procesos de formación de los estudiantes indígenas y el desarrollo profesional de los profesores del Departamento de Lenguas entre otras perspectivas.

Desde el punto de vista de los procesos académicos, esta investigación proveerá información para la exigencia de los registros calificados y la acreditación de alta calidad y para los programas de fortalecimiento del Ministerio de Educación. Además, este proyecto facilitará a la Universidad del Cauca los procesos de renovación curricular dentro del eje estratégico del plan de desarrollo del PLLMI-F, lo que permitirá tomar decisiones sobre el desarrollo de políticas de inclusión y acompañamiento para los estudiantes indígenas o minorías.

En cuanto a los procesos de formación, esta investigación proporciona información sobre el desarrollo académico y personal de los estudiantes indígenas desde el primer contacto con la universidad hasta culminar la carrera profesional, factor importante para la planeación curricular y metodologías del PLLMI-F. El resultado de esta investigación podría ser la base para abrir espacios de participación donde las minorías expresen sus necesidades, sentimientos, ideas o pensamientos, respecto a los procesos por los cuales deben pasar para obtener un título profesional. Además, en lo que concierne al desarrollo profesional, son importantes los aportes que pueda brindar esta investigación a los procesos de formación docente en el PLLMI-F los cuales se caracterizan por promover una educación que reconoce los contextos.

La investigación busca entender los sentidos que tiene para un grupo de estudiantes indígenas y egresadas estudiar en el Programa de Lenguas Modernas, ya que el Departamento del Cauca tiene un gran número de pueblos nativos con quienes a diario se comparten experiencias y espacios dentro del programa, haciéndose necesario su reconocimiento y su visibilidad también en contextos académicos.

4. Rationale

This study will provide relevant information to the Foreign Languages Department at the University of Cauca from perspectives such as: the E-FMLP academic processes, the understanding of the indigenous students' educational processes, and the teachers' professional development in the Foreign Languages Department among other aspects.

From the academic processes perspective, this study will provide information for the official qualified registers, the high quality accreditation process and the pre-service teaching development programs sponsored by the Ministry of Education. Moreover, this project will gather information for the curriculum restructuring process in the E-FMLP, which will allow the university to make decisions for developing inclusive policies and accompaniment for indigenous students or minorities.

As for the educational processes, this research provides information about academic and personal development of the indigenous students during their life at the university, which is a relevant factor for curriculum planning and teaching methodologies in the E-FMLP. The result of this research could be the basis to encourage students' participation where minorities express their needs, feelings, ideas or thoughts regarding the processes they undertake to obtain a professional degree. Furthermore, in the professional development, this research will provide significant contributions to the E-FMLP teachers' educational processes, which are characterized by promoting a context-based education.

This research seeks to understand the senses of studying English and French for an indigenous group of pre-service and in-service indigenous teachers of the Modern Languages Program, since the Department of Cauca has a large number of native people with whom time and space are daily shared in the program, then it is important their recognition and their visibility in the academic contexts too.

5. Metodología

Este proyecto propuso entender los sentidos de estudiar Inglés y Francés como lenguas extranjeras para estudiantes y egresadas indígenas del PLLMI-F de la Universidad del Cauca en la ciudad de Popayán. Dada la naturaleza de esta investigación el enfoque es cualitativo, planteado desde un método fenomenológico, un diseño narrativo y la historia de vida como herramienta de investigación.

Taylor y Bogdan, como se citó en Charriez (2012), sostienen que en el paradigma fenomenológico, "la realidad es construida socialmente mediante definiciones individuales o colectivas de una determinada situación" en la misma línea de pensamiento, Kavale (1996) dice "se interesa por el entendimiento del fenómeno social desde la visión del actor. De ahí que los datos obtenidos al utilizar la metodología cualitativa constan de ricas descripciones verbales sobre los asuntos estudiados" (p.51). El diseño de esta investigación es narrativo; según Hernández, Fernández & Baptista (2006) "En los diseños narrativos el investigador recolecta datos sobre la historia de vida y experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas" (p.701).

Como herramienta de investigación se utilizaron las historias de vida para recolectar datos. Según Hernández, Fernández & Baptista (2006) "las historias de vida incluyen: obtención de documentos, registros, materiales o entrevistas en las cuales los participantes narran las experiencias de manera cronológica, en términos generales o sobre aspectos específicos, estas pueden ser de manera individual o colectiva según la necesidad de la investigación" (p.619).

De acuerdo a lo mencionado, se hizo un análisis del discurso de las experiencias vividas por los estudiantes indígenas desde las siguientes dimensiones: antecedentes, proceso de selección, vida en la universidad y vivencias en el campo profesional de las egresadas. (Ver anexos-tabla 1)

5. Methodology

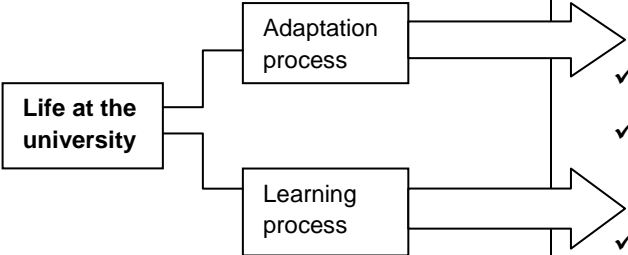
This research tried to understand the senses of studying English and French as foreign languages for pre-service and in-service indigenous teachers of the E-FMLP at the University of Cauca in Popayán. Given the nature of this research, the approach is qualitative, set out from a phenomenological method, a narrative design and the life history as an investigation instrument to gather data.

Taylor & Bogdan, as cited in Charriez (2012), state that in the phenomenological paradigm, "the reality is socially built through individual or group definitions from a determined situation" in the same line of thought, Kavale (1996) says "it is interested in understanding the social phenomenon from the actor's perspective. Hence, the obtained data in the qualitative method have rich verbal descriptions about the studied issues" (p.51). The research design is narrative; Hernández, Fernández & Baptista (2006) note that "In the narrative designs, the researcher gathers data about the life history and experiences of certain people to describe and analyze them" (p.701).

As an instrument of investigation, life histories were used to gather data. According to Hernández, Fernández & Baptista (2006) "a life history includes obtaining documents, records, materials or interviews in which participants tell their experiences in a chronological order, emphasizing general or specific aspects from an individual or collective perspective based on the needs of the research" (p.619).

This research analyzed the discourse of the indigenous students' experiences, which covered the following dimensions: background, selection process, life at the university and in-service teachers' experiences. (See table 1)

Table 1. Dimensions of analysis

Dimensions of analysis	Topics
Participants' background	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Culture background. ✓ Learning Spanish as mother or second language process. ✓ Decision-making process to study modern languages. ✓ School life and languages learning.
Selection process	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selection process within the indigenous community. ✓ ICFES test and University of Cauca admission test.
	<p><i>Adaptation process</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ University environment. ✓ Culture shock. <p><i>Learning process</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Linguistic aspects: English and French. ✓ Supporting groups. ✓ Strengths and difficulties.
In-service teachers' experiences.	Experiences in the professional field of graduates in the indigenous “resguardos”.

Como se observa en la tabla 1, la metodología se basa en cada historia de vida para la recolección de datos de los temas centrales de la investigación como el proceso de toma de decisión al estudiar lenguas modernas, la historia de vida escolar y el proceso de aprendizaje del Español como primera o segunda lengua. Se estudió cómo se

As seen in table 1, the methodology used each life history to gather data of topics such as: decision-making process to study modern languages, school life and learning Spanish as mother or second language process. This research project also inquired about the way the selection of these students was carried out within each “resguardo” they

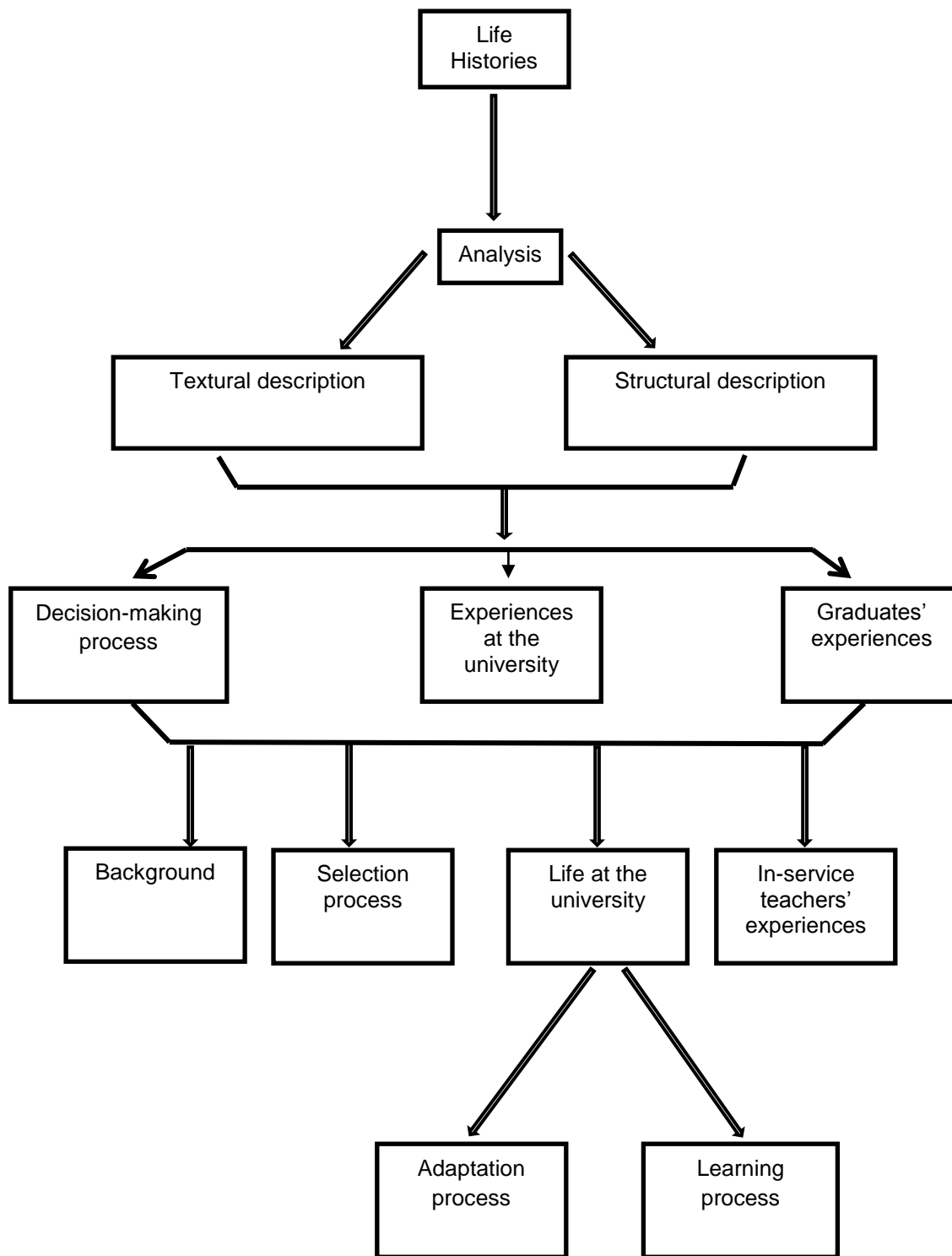
llevó a cabo la selección de los estudiantes indígenas dentro de cada “resguardo” al que pertenecen y se indagó sobre los procesos para ingresar a la universidad por medio de las pruebas de estado e interna de la Universidad del Cauca. Además se analizaron temas referentes al proceso de adaptación a la universidad y a la cultura del lugar donde estudian, así como aspectos referentes al proceso de aprendizaje de los idiomas Inglés-Francés, sus logros y dificultades, y cómo la presencia de grupos de apoyo académico han sido importantes para el progreso dentro de su proceso de aprendizaje; también se describieron experiencias significativas de dos profesionales quienes trabajan en sus “resguardos”.

Las historias de vida se analizaron desde las dimensiones mencionadas basadas en dos conceptos tomados de Creswell (2007) a saber: descripción textural y descripción estructural. Creswell desarrolla el primer concepto “Una descripción de lo que los participantes en el estudio experimentaron con el fenómeno es llamado descripción textural de la experiencia -lo que sucedió e incluye ejemplos literales”. El autor define el segundo concepto “Una descripción de como la experiencia sucedió es llamada descripción estructural y el investigador reflexiona sobre el entorno y el contexto en el cual el fenómeno fue experimentado” (Creswell, 2007, p. 194). (Ver anexos-figura 1)

belong to, and the selection process they went through to be enrolled in the university, particularly the processes related to state test and University of Cauca admission test. In addition, the indigenous students' adaptation process to the university, their culture shock, their English and French learning process, the importance of academic support groups were analyzed, and meaningful experiences of two modern languages in-service indigenous teachers, who work in their “resguardos” were described.

Each life history was analyzed from the dimensions mentioned, based on two concepts taken from Creswell (2007) namely: textural description and structural description. Creswell develops the first concept “A description of what the participant in the study experienced with the phenomenon is called a textural description of the experience -what happened- and includes verbatim examples”. The author defines the second concept “A description of how the experience happened is called structural description and the inquirer reflects on the setting and context in which the phenomenon was experienced” (Creswell, 2007, p. 194). (See figure 1)

Figure 1. Methodology



6. Estudios previos

La revisión de los estudios previos a nivel internacional, nacional y local, ha permitido ahondar en temáticas acerca de la inclusión de estudiantes indígenas, los sentidos de estudiar lenguas extranjeras y la interculturalidad en la universidad, las cuales han sido objeto de diversas investigaciones; sin embargo el impacto de los estudios con población indígena parecen no tener mayor influencia dentro de las políticas de educación superior.

A nivel internacional, Rezaval (2008), Czarny (2010) y Caicedo y Castillo (2008) han desarrollado estudios en universidades públicas en aras a que un mayor número de estudiantes indígenas o de otros tipos de minorías étnicas ingresen a la educación superior y tengan una mayor participación desde la interculturalidad en la academia. Los resultados del estudio de Rezaval (2008) concluyeron con: la formulación de políticas públicas en el entorno universitario y estrategias de inclusión social de las minorías o grupos vulnerables a estas instituciones. Czarny (2010) aportó a la universidad pública en: la resignificación identitaria, la formulación de políticas para la diversidad, la confrontación de los modelos educativos dirigidos a la población indígena y el diálogo abierto intercultural en contextos universitarios. La investigación de Caicedo y Castillo (2008) se centró en aspectos políticos e institucionales comprometidos con el acceso a la educación y el reconocimiento de la multiculturalidad dentro de la universidad, debido a que los estudiantes indígenas aportan a las instituciones universitarias un horizonte de sentido desde la diversidad cultural que permite un inicio para su reconocimiento. Estos estudios evidencian como la educación en diferentes países, ha sido una lucha constante que han emprendido los pueblos indígenas presentes en la educación superior para tramitar sus derechos.

A nivel nacional, el Grupo de Investigación Diverser (2014), Sierra & Rojas (2009) y Simmonds (2010) afirman que hablar de inclusión es también hablar de reconocer las necesidades de los estudiantes indígenas desde las universidades y a partir de la cultura de cada comunidad. El Grupo de Investigación Diverser (2014), desarrolló un estudio en el que se identificaron experiencias y se escucharon las expectativas de algunos estudiantes

6. Literature review

The literature review at international, national and local level emphasizes the importance of indigenous students admission to higher education, the senses of studying foreign languages and the interculturality, concerns still in the center of investigation; nevertheless, the research studies impact within higher education are yet to be meaningful.

At the international level Rezaval (2008), Czarny (2010) and Caicedo and Castillo (2008) conducted studies in public universities trying to provide reasons for the Upper Administration of Universities to admit more indigenous students, who will encourage the intercultural reflection within the academy. Rezaval (2008) concluded her research study with the formulation of public policies and social inclusive strategies for ethnic or vulnerable groups at the university context. Czarny (2010) contributed to public university in issues such as: the sense of identity, culture diversity policies formulation, educational model confrontation for the indigenous population and the intercultural dialogue in this context. Caicedo and Castillo (2008) focused on institutional and political aspects committed to the enrollment in higher education and the recognition of multiculturalism within university. This due to the contribution of the indigenous students to the university, contribution based on the cultural diversity which is the first step for their recognition and respect. Thus, these studies show how minorities' education around different countries have been a continuous struggle undertaken by indigenous peoples, especially within the university in order to enforce their rights.

At national level, Diverser Research Group (2014), Sierra & Rojas (2009) and Simmonds (2010) state that inclusion is also recognizing the indigenous students' needs from universities and culture of each community. Diverser Research Group (2014) developed a study in which experiences were identified and indigenous students' expectations and needs within the university contexts were listened. They say that indigenous students' difficulties in

indígenas y las necesidades que tienen en los contextos universitarios, ellos concluyen diciendo que para los estudiantes indígenas las mayores dificultades en las universidades son el no reconocimiento de la diversidad y la ausencia de una educación intercultural. Sierra y Rojas (2009), realizaron un estudio para saber las necesidades que hay en los estudiantes indígenas de la Universidad de Antioquia, analizando que ellos requieren además de la educación académica que haya una educación crítica, intercultural, contextualizada que reconozca a los estudiantes indígenas y a sus comunidades. Además, Simmonds (2010) realizó la investigación denominada "*Jóvenes Indígenas en la Educación Superior: Claves para una Propuesta intercultural*". Simmonds enfocó su proyecto en la búsqueda de problemáticas identitarias de jóvenes indígenas del Departamento del Cauca para una educación superior intercultural basada en el reconocimiento de la alteridad. Los hallazgos revelaron que un joven indígena es constructor permanente de su condición étnica con la capacidad de formar nuevas comunidades y nuevos territorios en el contexto universitario, permitiendo llevar a cabo procesos interculturales que transforman sus propias condiciones identitarias. Simmonds observó también que estas políticas permitieron que las dificultades de acceso a la educación superior para los jóvenes que provienen de comunidades indígenas fueran disminuidas, ya que generaron un acceso efectivo con la presencia de estos estudiantes indígenas en las aulas escolares.

Garrido (2012) y Sánchez (2013), en busca de una mayor comprensión del proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras realizaron sus investigaciones desde la experiencia misma como docente y estudiante, donde Garrido concluyó que para los jóvenes del PLLMI-F, el sentido de estudiar una lengua extranjera está presente desde la infancia justificado en la curiosidad, y posteriormente en cada escenario donde ellos estaban era generador de sentido para aprender una lengua extranjera como símbolo de "comprensión, expresión y creación" (p.144). Sánchez escribió su auto etnografía, donde describió como la influencia de una comunidad indígena en su proceso educativo le permitió aprender con mayor facilidad las lenguas extranjeras

universities are the non-diversity recognition and the negligence in intercultural education. Sierra and Rojas (2009) carried out a research to know the indigenous students' needs at the University of Antioquia; they concluded that besides academic education, they require a critical, intercultural, and contextualized education in which indigenous students and their communities be recognized. In addition, Simmonds (2010) conducted the study "*Indigenous Youth in Higher Education: Keys for an Intercultural Proposal*". She focused her project on finding some issues in young indigenous' inherited identity in the Department of Cauca to propose an intercultural higher education based on the otherness recognition. Her findings say that indigenous young people are permanently in their ethnic condition, being able to create new communities and territories in the university context, as well as intercultural processes that transform their own identity conditions. Simmonds also observed that the inclusive policies generated an effective access to higher education for young people from indigenous communities.

Garrido (2012) and Sánchez (2013) investigated from their own experiences (as teacher and student respectively) the foreign languages learning process for a better comprehension of it. Garrido concluded that for young students of the E-FMLP, the sense of studying modern languages is present from their childhood with their curiosity, and after each student's context was an engine of sense for understanding a foreign language as a "comprehension, expression and creation symbol" (p.144). Sánchez wrote his auto-ethnography, where he described diverse life experiences and his encounter with Nasa people which influenced his learning process, and allowed him to understand easier a foreign language. This study contributed to the

propuestas en el programa. Este estudio es una puerta al entendimiento del estudiante y la valoración de cada historia de vida.

Conocer diferentes estudios sobre temas con relación a los propuestos en este proyecto permitió ampliar los conocimientos de diferentes conceptos, localizar la información, analizar la pertinencia, evitar fallas de planeación, además proporcionar a la metodología, la herramienta y el diseño, para así hacer una revisión crítica de estos aportes investigativos.

7. Marco teórico

Este capítulo contiene los aportes de diferentes autores quienes contribuyen con sus investigaciones a este estudio cualitativo, en temas como: sentido, inclusión, aprendizaje diferenciado, identidad, lengua materna y lengua indígena.

7.1 Pensamiento indígena

Todos los pueblos indígenas de Colombia gozan de un mismo pensamiento que ha sido heredado de sus ancestros. Según Piñacué (2014), el pensamiento indígena no concibe los saberes ni conocimientos, si estos no están basados en los fenómenos naturales, es por esta razón que todos los pueblos indígenas están en pos del cuidado de la naturaleza y han adelantado luchas para que el gobierno les otorgue más territorio con el fin de protegerlo de la explotación desmedida.

Gavilán (2011) en su libro "El pensamiento en espiral, un paradigma de los pueblos indígenas" afirma que la construcción de un futuro para comunidades indígenas no se forja sin volver al pasado, a partir de un modelo de pensar llamado "en espiral". Este modelo es incluyente, colectivo y permite que la teoría se entrelace con la práctica para resolver problemas de toda clase, desde los administrativos dentro de la comunidad indígena hasta la parte espiritual del ser. Volver al pasado y ver como los ancestros no sufrían enfermedades y no tenían necesidades de ninguna índole, demuestra como los cambios en la alimentación, la medicina y demás han perjudicado la armonía del ser.

understanding of students' self and the value of everyone's life history.

The literature review allowed to broaden different concepts and knowledge, to organize the information and analyze its relevance, to avoid planning failures, and in terms of methodology it provided the investigation's instrument and design in order to do a critical review of these research contributions.

7. Theoretical framework

This chapter contains the concepts given by different authors, whose researches contribute to this qualitative study in topics such as: sense, inclusion, differentiated learning, identity, mother tongue and native language.

7.1. Ancestral thought

The Colombian indigenous peoples share a similar thought passed down from their ancestors. According to Piñacué (2014) the indigenous thinking does not conceive neither the knowledge nor the ideas if they are not based on natural phenomena, hence all indigenous communities are pro-nature and they have led discussions against the government for more lands to be granted with the purpose to protect them from over exploitation.

Gavilán (2011) in his book "*El pensamiento en espiral, un paradigma de los pueblos indígenas*" states that to build a future for indigenous communities is necessary to come back to past, this from a thinking model called "*en espiral*". This model is inclusive, collective and it allows the theory to interweave with the practice to solve any sort of situations, either administrative or spiritual problems. Coming back to the past and seeing how the ancestors did not suffer deceases and they did not have needs of any kind, show how changes in their alimentation, the use of medicines and some other things are more harmful nowadays for the harmony of being than in the antiquity.

7.2. En busca del concepto de “Sentido”

“Sentido” es una palabra que viene del latín *sentire*, su significado es: “percibir por los sentidos, darse cuenta, pensar, opinar” (Holzapfel, 2005, p.20). Es por esta razón que cuando se habla de sentido están incluidas todas aquellas experiencias que son percibidas por nuestro cuerpo y mente. Cuando se habla de sentido se hace referencia a tres palabras que identifican este concepto, el significado, la justificación y la orientación. Primero, el significado, referente al significado de “una palabra, una cosa, un suceso, una acción”. Segundo, la justificación usa “la palabra sentido para referirse a la justificación de un hecho, una acción, un suceso” (p.19). Tercero, la orientación cuando nos referimos a una situación que nos orienta para la toma de una decisión o para realizar una acción.

Según Cristobal Holzapfel existen también cinco factores generadores de sentido, entendidos así: a) el vínculo: la afinidad que encontramos con algo o con alguien, b) el cobijo: el amparo, la protección, c) la atadura: generada por el cobijo y el vínculo siendo un elemento que atrapa, que envuelve el ser d) la reiteración: es volver al vínculo, al cobijo y a la atadura, y e) el sostén: es aquello que vuelve fuerte la existencia del ser. Estos factores están unidos entre sí, llevando el uno al otro ya que se comportan como un potenciador el uno del otro. Todos estos factores generadores de sentido son los que llevan a las personas a actuar o comportarse de diferentes maneras según las situaciones presentes en sus vidas. Es así como existe una “íntima relación entre hombre y sentido”, lo que lleva al hombre a la búsqueda de explicaciones, por medio de “lo que hace, decide, afirma, piensa o discute” (Holzapfel, 2005, p.26).

7.3. Concepto del ser indígena

Este es el concepto de ser indígena para la EII1- II-2014³, una de las participantes en el proyecto y quién pertenece a la comunidad Misak del Resguardo de la María-Piendamó.

Ser indígena para mí es ser un pueblo originario de Colombia nuestro territorio junto con otros pueblos originarios, por eso siempre hemos existido y estamos presentes. Somos habitantes nativos y cuando los españoles llegaron y nos descubrieron pensando que fueron a descubrir las Indias, ellos nos llamaron indios (indígenas) por conservar nuestros antepasados. Somos muy distinguidos por hablar la

7.2. Searching for the concept of “Sense”

“Sense” is from the Latin *sentire* which means: “perceived by senses, realize, think, express” (Holzapfel, 2005, p.20). Hence, when talking about sense, the experiences that are perceived by our body and mind are included. Sense refers to three words: the meaning, the cause and the orientation which identify this concept. First, the meaning, concerning the significance of “a word, a thing, an event, an action”. Second, the cause, which is used when “the word sense refers to the reason of an event or an action” (p.19). Third, orientation is used when we are pointing out a situation that leads us to a decision-making or an action-making development.

According to Cristobal Holzapfel there are five sense generator factors, these are: a) the bond: it is the affinity for something or somebody, b) the shelter: it is a protection, a safety, c) the tie: it is generated by the bond and the shelter; the tie wraps and it catches the being d) the reiteration: it is coming back to the bond, the shelter and the tie, and e) the support: it is what gets stronger the existence. They bring each other together since each factor acts as a stimulant of the other one. All these sense generators lead people to act or behave differently depending on the situations in their lives. Thus, there is an “intimate relationship between man and sense” which leads people to the search for explanations through “what they make, decide, say, think or discuss” (Holzapfel, 2005, p.26).

7.3. Indigenous being

The indigenous being concept written by IRS1-II-2014, a participant in this project who belongs to the Misak people in Resguardo *La María-Piendamó* is cited below.

Being an indigenous person for me is to be a native from Colombia, our territory, along with other native people. Therefore, we have always been and we will continue existing. Now, we are native inhabitants. When the Spanish people arrived and they discovered us thinking that they were going to discover India, they named us indians (indigenous) because we preserved our ancestors. We are well

³ Reflexión de la Estudiante Indígena Investigadora 1 del PLLMI-F -novenno semestre (2014).

Indigenous Researcher Student 1 from the E-FMLP-ninth semester (2014).

lengua de nuestros antepasados que es algo muy propio, por conservar nuestra identidad, cultura, costumbres y tradiciones, como el vestido, las creencias y alimentación, además pertenecemos a tradiciones organizativas desde antes que aparecieran los españoles y nos contagiaron la modernidad, sin embargo seguimos luchando para preservar nuestra cultura. En mi caso soy indígena del pueblo Misak, y estoy orgullosa de serlo, aunque la modernidad me ha cambiado un poco, sigo con mi pensamiento del **NAM ISUA AMRUIGWAN** (Nuestro pensamiento ancestral) y con el **MANANASRØ KØTRRIK, MANANASRØ KATIK** (hacer historia), conservando mis costumbres y tradiciones como Misak. Pertenecer a esta organización y tomar nuevamente todo lo que he perdido, mirando todo lo que hemos logrado con la lucha de nuestros ancestros o abuelos para sobrevivir me permite adquirir mucho más conocimiento de mis usos y costumbres y continuar con nuestros hijos herederos, ya que ellos son el futuro de la cultura Misak. En otras palabras, ser indígena propio es seguir tejiendo la vida del pueblo Misak siempre.

recognized for speaking our native language, and preserving our identity, culture and traditions such as clothing, beliefs and food. Also, we followed organizations before Spanish people appeared and influenced us negatively with their modernity. However, we continue struggling to preserve our culture. In my case I am from the Misak people, and I am proud of it; although modernity has changed me a bit. Nevertheless, I am still with my thought **NAM ISUA AMRUIGWAN** (Our ancestral thought) and **MANANASRØ KATIK, MANANASRØ KØTRRIK** (to do history) keeping my customs and traditions as Misak, belonging to this organization and taking back again what I have lost, and taking into account the hard work of our ancestors to survive allows me to acquire more knowledge about my customs, to continue with our children's education since they are the future of Misak people. In other words, indigenous being means to continue weaving the life of the Misak people forever. (Our translation)

7.4. ¿Qué se conoce como inclusión?

La definición de inclusión es relevante puesto que este concepto da pautas para entender cómo se consolida una política de inclusión. “La inclusión tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias y es una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa” (Simmonds, 2010, p.98). También “Inclusión significa integrar a la vida comunitaria a todos los miembros de la sociedad, independientemente de su origen, de sus actividades, de su condición socioeconómica o de su pensamiento” Frost (2011). La UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual así:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias.

7.4. What is known as inclusion?

The inclusion concept is relevant in this study because it gives guidelines to understand how an inclusive policy is consolidated. “Inclusion is related to building a democratic, tolerant and respectful society of differences and it is a common universal concern to the education reform processes” (Simmonds, 2010, p.98). Similarly, “Inclusion means to integrate to community life all members of society, regardless of their origin, activities, socio-economic condition or their thoughts” Frost (2011). UNESCO defines the inclusive education in this way:

Inclusion is the process to identify and respond to the students' needs diversity through the greatest participation in the learning, the cultures and the communities, and reducing exclusion in education. It involves changes, adjustments in contents, approaches, structures and strategies.

7.5. Concepto de aprendizaje diferenciado

Uno de los conceptos centrales del presente estudio es el de aprendizaje diferenciado. Paterson (2005), anota que es necesario reconocer que las diferencias culturales y lingüísticas se encuentran en un salón de clase, luego dichas diferencias afectan el proceso de aprendizaje. En este sentido, si se tiene en cuenta que a la Universidad del Cauca asisten estudiantes de diferentes comunidades indígenas, sería indispensable considerar formas de aprendizaje diferenciado.

Es importante recordar que cuando el profesor llega al salón de clase, encuentra que cada estudiante es totalmente diferente el uno al otro y estas diferencias deben ser tomadas en cuenta en la planeación de las clases, pues en este contexto, según Paterson (2005) "un niño puede manifestar algunas características de su diversidad cultural, lingüística, religiosa, motivacional, intelectual, física, socio-económica y comportamental". Por lo tanto, cuando se entiende que cada estudiante es diferente, es necesario considerar una metodología apropiada donde todos los estudiantes sean motivados para aprender. "Los profesores deben seguir el currículo mientras individualizan instrucciones para reunir necesidades de diversos estudiantes. En otras palabras ellos deben enseñar diferencialmente" (Paterson, 2005, p. 7).

7.6. Identidad

La identidad permite el desarrollo del individuo y del ser, por esta razón se define dentro de esta investigación desde una perspectiva general, resaltando la mirada indígena. El concepto de identidad es controversial, ya que es inconmensurable a causa de las profundas dimensiones y conexiones con las tradiciones culturales. Para los indígenas la identidad es el reconocimiento de la lengua, la cultura, el territorio ancestral, de sus orígenes, su historia, sus luchas y de todo aquello por los que son reconocidos y que les ha permitido continuar unidos como pueblos indígenas.

Según Mendoza (2010), identidad es "el sentimiento de pertenencia cultural, que surge de la comparación o enfrentamiento con «el otro» o «los otros», en los que se destacan las diferencias" (p. 9). Además se considera que la identidad está asociada a la realidad de las propias culturas de distinta naturaleza, cada

7.5. Differentiated learning

One of the central concepts of this study is differentiated learning. As Paterson (2005) affirms, it is necessary to recognize that cultural and linguistic differences are elements found in classrooms which affect the learning process significantly. In this sense, bearing in mind that students from different indigenous communities attend the University of Cauca, it is essential to consider ways of differentiated learning.

It is important to remember that when one teacher arrives to the classroom, each student is totally different from each other and these differences should be taken into account when planning classes because in this context, according to Paterson (2005) "a child may show some characteristics of his/her cultural, linguistic, religious, motivational, intellectual, physical, socio-economic and behavioral diversity". Therefore, when you understand that every student is different, it is necessary to consider an appropriate methodology where all students are motivated to learn. "Teachers must follow the curriculum while individualizing instruction to meet diverse students' needs. In other words they must teach differentially" (Paterson, 2005, p. 7).

7.6. Identity

Identity allows the individual and self-development; hence the importance within this theoretical orientation, where the indigenous perspective is emphasized. The indigenous identity concept is controversial, since it is immeasurable, and it has deep dimensions and connections with the ancestral culture. For the indigenous people, identity is the knowledge of tongue, culture, ancestral territory, origins, their struggles and all things they are recognized for, and which have allowed them to continue united as indigenous peoples.

According to Mendoza (2010) it is defined as "the feeling of cultural belonging, coming from a comparison or confrontation with "other" or "others", where differences are highlighted" (p.9). Therefore, identity is considered to be linked to the reality of the cultures of different nature, each one with a special meaning and sense for the individual

una con un significado especial que le viene dado por el entorno social y le da sentido al individuo.

Dado que nuestra investigación abordó los sentidos de estudiar Inglés y Francés para un grupo de estudiantes indígenas y las diferentes etapas del proceso educativo, el concepto de identidad de Mendoza se halló apropiado por cuanto el aprendizaje de una lengua extranjera y la llegada a un nuevo contexto forman parte en la creación o la transformación del ser, ya que traen consigo nuevas culturas, aprendizajes y adaptaciones que forman parte de la identidad.

7.7. Lengua materna y lengua indígena

Teniendo en cuenta en este punto la relación entre lengua y aprendizaje, en los estudiantes indígenas se observó el papel que jugaron el Español, el Namtrik, el Nasa yuwe y el Kichwa en la toma de decisión de estudiar lenguas modernas y en su construcción de los aprendizajes de las lenguas extranjeras. De acuerdo a la UNESCO lengua materna se refiere a: "la primera lengua adquirida de la niñez, lengua aprendida en la casa a través de los abuelos de la familia". Cabe mencionar asimismo que la lengua indígena se refiere a: "la lengua hablada únicamente por una comunidad indígena y/o con orígenes en dicho pueblo o comunidad"; en este proyecto de investigación se definieron estos conceptos debido a la diversidad lingüística de los participantes, ya que algunos de ellos tienen como lengua materna una lengua indígena y otros el español.

provided by the social environment.

Given that this research study covered the senses of studying English and French languages for an indigenous group of students, as well as the different stages of their educational process, the identity concept by Mendoza was found appropriated since the learning of a foreign language and the arrival in a new context are part of the creation and transformation of the being because it brings new cultures, learning and adaptation along as a part of the identity.

7.7. Mother tongue and native language

Taking into account the relationship between language and learning, the role played by Spanish, Namtrik, Nasa yuwe and Kichwa languages in the indigenous students' decision-making to study modern languages and in their learning construction was observed. According to UNESCO, the mother tongue refers to "the first language learned in childhood, at home through grandparents in the families" and native tongue is "the language only spoken by indigenous communities and with origins in these communities or peoples". In this research project, the aforesaid concepts are essential because of the participants' linguistic diversity. Some of them have as mother tongue an indigenous language and other participants Spanish language.

8. Marco contextual

Línea de tiempo sobre el Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés.

La siguiente información es tomada del Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés, el Documento Maestro de la Acreditación de Alta Calidad y del Documento Maestro de Registro Calificado del PLLMI-F. (Ver anexo- tabla 2)

8. Contextual framework

Timeline of the English- French Modern Languages Bachelor Degree.

The following information is taken from the English-French Modern Languages Program Education Project, the High Quality Accreditation Process Document and the E-FMLP Official Registration Document.

Table 2. Timeline of E-FMLP

Timeline of E- FMLP	
February 28 th , 1972	The E-FMLP was created under the name of Philology and Language Program being part of the School of Education, Natural and Exact Sciences.
September, 1972	Spanish-English and Spanish-French Programs were offered with nine semesters organized by levels.
1975	Reforms to strengthen languages work assembling pedagogical, linguistic and socio humanistic fields. The renewal of the bachelor degree official registration was given, according to Agreements 75 of April 18 th , 1975, 3953 issued in 1977 and 276 in 1981.
1986	The English-French Modern Languages Bachelor was created under the administration of the School of Education, Natural and Exact Sciences. The current Translation Unit, UNILINGUA, was created.
1995	Approval of the program by the university board of governors meeting the ICFES requirements.
1998	The E-FMLP is managed by the School of Social and Human Sciences.
2010	The E-FMLP has qualified register until 2017, according to resolution 10209 November, 2010. The E-FMLP is the first Bachelor Program to be granted the High Quality Certification, Resolution 1245.

Características del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés

De acuerdo al Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de 2011, la misión busca el desarrollo social y profesional de los estudiantes a través de procesos investigativos que fortalecen el conocimiento educativo y socio-humanístico. La visión del PLLMI-F es contribuir al desarrollo educativo de la comunidad a través de la formación de educadores en lenguas que sean idóneos, críticos y solidarios. El Objetivo del PLLMI-F es apoyar el desarrollo social y educativo del Departamento del Cauca y del país. Para el PLLMI-F es importante desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas en espacios interculturales a través del trabajo interdisciplinario y la reflexión constante sobre los procesos educativos. (Ver Anexo 1-Plan de Estudios)

Characteristics of the English- French Modern Languages Program

The E-FMLP Education Project of 2011 defines characteristics such as the mission, which seeks the students' professional and social development through investigative processes that strengthen the educational and socio-humanistic knowledge. The E-FMLP vision is to contribute to the educational development of the community by training qualified, critical and cooperative languages educators. The objective of the program is to contribute to the social and educational development of the Department of Cauca and the country. In the E-FMLP is important to develop linguistic and communicative competences in intercultural spaces as well as to reflect on educational processes. (See Appendix 1- Syllabus)

9. Participantes

9.1. Población

Este proyecto recolectó datos de tres estudiantes indígenas activos y dos egresadas del Programa de Lenguas Modernas Inglés-Francés de la Universidad del Cauca. Tres participantes son mujeres y dos hombres. Ellos provienen de diferentes pueblos indígenas del Departamento del Cauca y sus edades están entre 21 y 31 años. (Ver anexo-tabla 3)

9. Participants

9.1. Population

This research project gathered data with E-FMLP pre-service and in-service indigenous teachers at the University of Cauca. Three participants are female and two are male; they are from different indigenous groups of the Department of Cauca and their ages range from 21 to 31 years old.

Table 3. General information of participants

PARTICIPANTS	AGE	PEOPLES	SEMESTER
Participant 1	26	Misak	X
Participant 2	22	Misak	VIII
Participant 3	21	Yanacona	VI
Participant 4	31	Nasa	Graduated in 2010
Participant 5	26	Nasa	Graduated in 2013

10. Análisis

Para comprender los sentidos de estudiar Inglés y Francés como lenguas extranjeras para un grupo de estudiantes y egresadas indígenas del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Cauca, y avanzar hacia la comprensión del proceso de toma de decisión de los participantes para estudiar lenguas modernas, identificar experiencias significativas en el proceso de su formación universitaria y en el desempeño como profesionales de las lenguas extranjeras en el caso de las egresadas, se hizo un estudio detallado de los discursos de cada participante (Ver anexo-tabla 4). Es así como este capítulo presenta el análisis de las historias de vida realizadas a tres estudiantes indígenas activos y dos egresadas del PLLMI-F.

10. Analysis

This chapter explored the senses of studying English and French as foreign languages for an indigenous group of pre-service and in-service indigenous teachers of the Modern Languages Program at the University of Cauca. It encompasses the participants' decision-making process to study modern languages, their university significant experiences, as well as the E-FMLP graduates' professional performance from a detailed study of each participant's discourse (See table 4). Thus, this chapter presents the life histories analysis of three E-FMLP indigenous pre-service and two in-service teachers.

Table 4. Dimensions and topics of analysis

Dimensions of analysis	Topics
Participants' background	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Culture background. ✓ Learning Spanish as mother or second language process. ✓ Decision-making process to study modern languages. ✓ School life and languages learning.
Selection process	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selection process within the indigenous community. ✓ ICFES test and University of Cauca admission test.
Life at the university	<p>Adaptation process</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ University environment. ✓ Culture shock. <p>Learning process</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Linguistic aspects: English and French. ✓ Supporting groups. ✓ Strengths and difficulties.
In-service teachers' experiences	Experiences in the professional field of graduates in the indigenous "resguardos".

Es así como por medio del discurso de las vivencias de estos estudiantes dentro y fuera de la universidad, se analizó “el qué se vivió” y “el cómo se vivió en términos de condiciones, situaciones o contexto”. A través de este enfoque fenomenológico, se describe la naturaleza de los fenómenos sociales y la descripción de significados de vida desde la realidad de cada estudiante indígena.

10.1. Antecedentes de los participantes

10.1.1. Preservación de la identidad indígena

En la búsqueda de elementos que permitan construir los sentidos presentes en las historias de vida de los estudiantes indígenas, se logró identificar en todos los discursos sentimientos profundos relacionados con el regreso a sus raíces, a lo materno y a la cultura, donde toman gran relevancia las creencias, costumbres, tradiciones y lengua que hacen parte de sus vidas, su cosmovisión, su historia, su identidad y su esencia misma como indígenas.

El regreso es entonces un telar donde se entrelazan principalmente las convicciones de los miembros de los pueblos indígenas, los sentimientos de solidaridad y la fuerza de voluntad que dan origen a la firmeza de permanecer en sus resguardos. A pesar de que ellos han tenido otros caminos alejados de sus pueblos cuando decidieron estudiar en la ciudad, que bien hubieran podido elegir por la libertad y autonomía que dan sus comunidades, en la mayoría se da un fuerte lazo de apego que conduce a este regreso a lo maternal. La mayoría de los participantes manifestaron su deseo de volver a la comunidad y colaborar desde su profesión y desde saberes propios a la gente con la que nació, se formó y le dio toda una herencia cultural ancestral.

Through the indigenous students' experiences at the university and other different spaces “what the participants experienced” and “how they experienced it in terms of conditions, situations or context” were analyzed. Taking into account this phenomenological approach, the nature of social phenomena and life meanings from the participants' reality were described.

10.1. Participants' background

10.1.1. Preservation of the indigenous identity

To understand the senses in the indigenous students' life histories, deep feelings related to their origin, native life and culture return were identified in all discourses, where beliefs, customs, traditions, languages, ancestral worldviews, history, identity and their indigenous essence in itself are vital within the university and the communities.

The return is a loom where indigenous people's convictions, feeling of solidarity and willpower to stay in their “resguardos” are interwoven. Although they chose to be distant from their communities when they decided to study far away from their homes, it was a decision they could make because of the community confidence and autonomy. Indigenous students have a strong attachment bond which leads them to the native returning. Most of the participants expressed their wish to come back to their home and help their people with their knowledge and professional expertise, this in retribution to what has been given to them, ancestral thought and community oriented education.

10.1.2. Los orígenes de los sentidos

Esta sección de los antecedentes se desarrolló bajo las siguientes temáticas: proceso de decisión para estudiar lenguas modernas, vida escolar, proceso de aprendizaje del Español como lengua materna o como segunda lengua y bagaje cultural. En la narrativa de estas temáticas se han encontrado sentimientos tales como: el apego hacia la cultura, la confianza en la toma de decisiones y el valor por preservar lo propio, las cuales están adheridas a expresiones significativas relatadas de forma espontánea y emotiva.

Para cada participante los sentidos de estudiar en el PLLMI-F emergen de distintas experiencias y diversos contextos que permiten ver una riqueza discursiva donde se desarrollan temas relacionados con la cultura y formación dentro de una comunidad indígena. Entre los elementos relevantes para comprender el origen de los sentidos están indudablemente los diferentes contextos de los estudiantes indígenas, pues en el Departamento del Cauca existe una gran variedad de pueblos nativos y por lo tanto un enorme patrimonio cultural que aún pervive gracias a los esfuerzos por la preservación del “pensamiento ancestral”.

Además de ello, los orígenes de los sentidos crecen y se revitalizan en uno de los lugares que marcan un punto crucial en las historias de vida de los participantes de esta investigación: la escuela. Es ahí donde se da el primer contacto con la lengua extranjera, donde se dan los espacios para su asimilación y en donde nace el gusto por ella, a pesar de que en algunos colegios se quiere eliminar o disminuir las horas de la lengua extranjera por temor a que los estudiantes dejen de aprender la lengua nativa y pierdan su memoria cultural colectiva. Se puede observar, que la vida escolar no es una serie de grados y materias que ven los estudiantes sino el contexto donde el estudiante indígena se encuentra con un complemento de la formación comunitaria.

10.1.2. Origins of the senses

This background section is divided into the following topics: decision-making process to study modern languages, school life, learning Spanish as mother or second language process, and culture background. In these narratives were found feelings such as: respect, care for themselves, their natural and cultural environments, the decision-making confidence, and the courage for preserving their culture, which are adhered to significant expressions related in a spontaneous and emotional way.

For each participant the senses of studying in the E-FMLP emerged from different experiences and several contexts, which allowed to observe a discursive richness, and topics related to culture and education in the indigenous community. Among the most relevant elements to understand the origins of the senses are present undoubtedly the different indigenous students' contexts, since in the Department of Cauca there is a wide variety of native people and therefore, a great culture heritage that survives thanks to the efforts to preserve the “ancestral thoughts”.

In addition, the origins of the senses grow and revitalize in one of the most important places of their life histories: the school. It is here where participants of this research begin to be aware of foreign languages, its assimilation and love for them; this despite the fact that in some cases the hours for foreign language teaching are reduced or are not included in the curriculum. The reduction of the number of hours devoted to foreign language education is partly due to the fear of children's native language loss. It is important to say that life at the community school is not just about courses, it is a context where the indigenous students' education is completed.

10.1.3. Una vida, una cultura

El estudiante indígena está “ligado” a su cultura, a sus creencias y tradiciones, las cuales hacen parte inherente de su legado. Es por ello que se presentan a continuación los participantes de este proyecto desde sus orígenes, sus ancestros y sus vivencias. En primer lugar está la participante uno (P1), quien en este momento se encuentra cursando décimo semestre e inició sus estudios en el año 2006. Una joven de 26 años, hija de padres de la comunidad Misak (Guambiana), nacida y educada bajo el ambiente del Resguardo Indígena de la María-Piendamó, “atada” a su cultura y sus “pensamientos indígenas” (conservar y compartir para el equilibrio y la armonía del ser) quien tiene como primera lengua el Español, ya que su madre en la época escolar padeció la burla al usar su lengua nativa *Namtrik*⁴, razón por la cual no enseñó la lengua a su hija.

En segundo lugar, está el participante dos (P2), un estudiante indígena de 22 años del pueblo Guambiano, nacido en el Resguardo de Guambia-Silvia, quien hasta los 5 años de edad hablaba únicamente su lengua nativa. Aprendió de sus padres aspectos culturales bajo el lema “se aprende haciendo”, lo cual significa que los niños pasan los primeros años de sus vidas más tiempo con sus padres para recibir de ellos los conocimientos ancestrales de la cultura Misak. P2 estuvo inmerso en su comunidad indígena y a los 8 años de edad sufrió el desplazamiento lingüístico de su lengua nativa por el Español, momento en el cual cambió de lugar de residencia a la comunidad campesina de Melcho en el Municipio de Piendamó, pero gracias a la exposición en sus primeros años a su lengua nativa logró conservar el *Namtrik*, llegando a la universidad como un estudiante bilingüe en el año 2011; actualmente está en octavo semestre.

10.1.3. Life and culture

The indigenous students are “attached” to their culture, beliefs and traditions, which are an inherent part of their legacy. That is why participants’ discourses were analyzed from their origins, their ancestors and their experiences. Firstly, participant one (P1) who initiated her higher education studies in 2006, at this moment is in tenth semester. She is 26 years old, a member of Misak (Guambiana) community. She is from la María-Piendamó; “attached” to her culture and her “ancestral thoughts” (to maintain and share the harmony of being), who speaks Spanish as her native language. This due to the fact that her mother got teased at school when she spoke her native language *Namtrik*. For that reason she did not teach this native language to her daughter.

Secondly, participant two (P2) is a 22 year-old indigenous student, he is in eighth semester and he belongs to Misak people from the Resguardo Guambia-Silvia. P2 spoke his native language until he was five years old; his parents taught him cultural aspects under the principle “learning by doing”, which implies that from an early age children are educated by their parents in the Misak culture. P2 was immersed in his indigenous community and he acquired his native language, but he suffered language displacement (he stopped using *Namtrik* because of Spanish) when he moved to Melcho–Piendamó and he was eight years old. Nevertheless, he maintained the *Namtrik* language, so he was bilingual when he enrolled in the university in 2011.

⁴ *Namtrik*: también conocido como Guambiano, es una lengua Barbacoa (Curnow y Liddicoat, 1998) hablada en los Andes de Colombia. Tradicionalmente, los hablantes del *Namtrik* han vivido en cuatro resguardos (territorios reconocidos por el Estado colombiano), con la autonomía territorial y reglamentado por autoridades tradicionales nombrados Cabildos: Guambia, Ambaló, Quizgó y Totoró. Estos acuerdos están situados en dos municipios Silvia y Totoró, localizados en el Departamento de Cauca en el suroccidente de Colombia.

Namtrik: also known as Guambiano, is a Barbacoan language (Curnow & Liddicoat, 1998) spoken in the Colombian Andes. Traditionally, *Namtrik*'s speakers have lived in four resguardos (settlements recognized by Colombian State), with territorial autonomy and ruled by traditional authorities named Cabildos: Guambia, Ambaló, Quizgó and Totoró. These ones are situated in two towns, Silvia and Totoró, located in the Department of Cauca.

En tercer lugar está el participante tres (P3), quien ingresó a la universidad en el año 2012 y está en sexto semestre. P3 es un joven de 21 años, perteneciente a la comunidad indígena Yanakuna, Resguardo Urbano del Municipio de la Sierra, pueblo indígena que conserva sus tradiciones ancestrales pero que “sufre” la desaparición de su lengua nativa *Kichwa*,⁵ siendo esta la más grande preocupación de este estudiante en quien se nota un anhelo fuerte de revitalizar su lengua nativa en su comunidad. En un futuro él desea participar en proyectos de revitalización y recuperación del *Kichwa*.

La cuarta participante (P4), egresada del PLLMI-F en el año 2010, es procedente del Resguardo Indígena de Toribío, quien a sus 31 años cuenta que su madre vivió castigos y discriminaciones entre los años 50s y 60s por hablar la lengua nativa *Nasa yuwe*.⁶ “Nasas de sangre, de apellido, de tradiciones” a quienes les prohibían hablar la lengua nativa, argumentando que era “una lengua fea” e imponiéndoles las tradiciones, lengua y cultura de los “colonos”. Esta imposición trascendió a tal punto que muchos perdieron no solo la belleza arquitectónica de sus casas sino también parte considerable de su esencia misma como cultura, como se constata en una gran pérdida del *Nasa yuwe* en los tres Resguardos Indígenas: San Francisco, Toribío y Tacueyó, que conforman el pueblo Nasa del Norte del Cauca.

La participante cinco (P5) egresada en el año 2013 del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas, pertenece a la comunidad Nasa del Resguardo Indígena de la Gaitana, ubicado en el Municipio de Inzá al sur-oriente del Departamento del Cauca. Las participantes Nasa comparten en sus discursos historias de sus antepasados relacionadas con castigos y prohibiciones al momento de hablar la lengua nativa; ellas no pudieron aprender el *Nasa yuwe*

In third place, participant three (P3), he is 21 years old, he enrolled in the university in 2012, and now he is in sixth semester. He belongs to the *Yanakuna* people, Resguardo Urbano in the Sierra Municipality. These indigenous people maintain their ancestral traditions, but they have suffered *Kichwa* loss. The principal objective of this student, who longs for revitalizing his native language is to participate in *Kichwa* recovering and revitalization projects within his resguardo.

Participant four (P4) graduated in 2010 from the E-FMLP, she belongs to the indigenous Resguardo of Toribío-Cauca, she is 31 years old; her mother suffered punishments and discrimination in the 50s and 60s for speaking *Nasa yuwe* language. Despite they were “full blooded Nasa people with their thoughts and traditions”; settlers imposed their customs and they prohibited them to speak their own language because *Nasa yuwe* was considered “an ugly language”; for that reason many people in the San Francisco, Toribío and Tacueyó “Resguardos”, in the north of Cauca, not only lost their houses’ architectural beauty, but also great part of the essence of their culture and their native language.

Participant five (P5) graduated from the E-FMLP in 2013, belongs to Nasa people from Resguardo la Gaitana, located in Inzá Municipality, south-east of the Department of Cauca. Nasa participants shared through their discourses some stories about their ancestors related to punishment and prohibitions regarding the use of the native language. These In-service teachers could not have *Nasa yuwe* as mother tongue, but they are now in this

⁵ *Kichwa*: (escrito en lengua nativa) El quechua (escrito en Español) es una lengua indígena hablada por millones de personas sobre todo en el Perú, Bolivia y Ecuador, pero también hay quechua hablantes en el sur de Colombia. (Rataj, 2006)

Kichwa: (written in native language) Quechua (written in Spanish) is an indigenous language, spoken by millions of people around Peru, Bolivia and Ecuador. Also, there are Kichwa speakers in south Colombia. (Rataj, 2006)

⁶ *Nasa yuwe*: en la propia lengua, NASA significa “gente” o “indígena Páez” y YUWE quiere decir “boca” e “idioma lenguaje” (Nieves, 1994. Pag. 4)

Nasa yuwe: in the own language, NASA means “People” or “Páez indigenous” and YUWE means “mouth” and “tongue, language” (Nieves, 1994. Pag. 4)

como lengua materna, pero están en un proceso de aprendizaje de esta lengua nativa. En las escuelas de sus comunidades en este momento es obligatoria la enseñanza del *Nasa yuwe* a los niños, y en su rol como educadoras dentro de las comunidades deben aprender su lengua para compartir sus conocimientos en lengua nativa. Para P5 ser indígena “no es de cara, de piel, no es de ojos chinos sino de pensamiento”, enunciado que refleja una forma de pensar congruente con sus creencias y tradiciones que la ha llevado a un mayor apego a su comunidad.

10.1.4. Las decisiones de la vida

Dadas las narrativas de las historias de vida, se hizo necesario analizar el proceso de toma de decisión de los participantes para estudiar lenguas modernas desde tres realidades distintas. En primer lugar, se describen motivaciones extrínsecas en las que los participantes coincidieron; en segundo lugar, se encontró la experiencia de un estudiante quien a raíz de una práctica cultural decidió estudiar lenguas modernas y en tercer lugar, las experiencias de dos egresadas del pueblo Nasa quienes explican las razones de su decisión de estudiar en el PLLMI-F, primordialmente desde la ausencia de la lengua nativa.

Iniciando el recorrido por los recuerdos y momentos de la infancia, la vida familiar, la vida escolar y la vida universitaria de los participantes, se encontraron similitudes relacionadas con motivaciones extrínsecas (metodologías e influencias de sus profesores) al tener contacto con la lengua extranjera Inglés en el colegio. Así, P1 manifestó: “una profesora de mi colegio pues que me recomendó o que me dio unos consejos para poder estudiar lenguas”; P3 dijo: “la profesora, tenía una forma de enseñar muy chévere que me motivaba a estudiar lenguas”; P4 cuenta: “pero esa manera de enseñar yo no sé, esa metodología que tenía y como el escuchar el Inglés me empezó a gustar, entonces desde ahí yo dije yo quiero estudiar inglés”; P5 refirió:

desde sexto si me empezó a gustar porque creo que era la metodología que utilizaba la profesora y creo que la nota me motivó bastante, porque siempre siempre eran 5,5,5,5 y me gustó, entonces yo antes de salir del colegio, creo que desde noveno algo así yo dije yo quiero estudiar idiomas,

native language learning process. Currently in their community schools, it is mandatory to teach *Nasa yuwe*, and in their role as educators they must learn their native language to share their knowledge with their students. For P5 indigenous being “is not only how you look, your skin color, or if you have almond-shaped eyes, but it is about thought”; this statement reflects the way of thinking, her beliefs, and traditions, which have led her to a stronger attachment to her community.

10.1.4. Life decisions

Given the students’ discourses, the decision-making process to study modern languages was analyzed from three different perspectives: the participants’ common motivations, one participant’s cultural practice (barter), and some experiences of Nasa graduates, particularly the absence of their native language.

Childhood memories, family, school, and life at the university were related to extrinsic motivations (teacher’s methodologies and influences). P1 expressed “one teacher of my school advised me to study modern languages”; P3 said: “the teacher had a very nice teaching methodology that motivated me to study languages”; P4 told: “it was the way of teaching, the methodology that my teachers had, and I listened to English and I loved it, so in that moment I decided to study modern languages”; P5 stated:

From sixth grade I loved English, I think it was due to the teacher’s methodology, also it was the high score what motivated me because it always was five, five, five, five and I loved that, so before finishing the school in ninth grade I decided to study languages. I thought this is

quiero, quiero y quiero.

Una vivencia diferente fue la que motivó la toma de decisión de P2, quien en una práctica cultural llamada “trueque”⁷ vio cómo algunas personas extranjeras observaban estas tradiciones buscando aprender algún tipo de conocimiento ancestral. P2 sintiendo la necesidad de entender la lengua extranjera que escuchaba, y con el anhelo de comprenderla como se observa en la siguiente expresión: “bueno aquí si ellos tratan de entendernos a nosotros ¿por qué no yo a ellos?”, decidió en ese momento aprender otros idiomas. El trueque se convirtió en algo que P2 llevó consigo a la universidad como un signo del dar y el recibir, una cultura por otra, una lengua por otra, algo “mío” por algo “tuyo” buscando una relación justa y armónica, una especie de “trueque lingüístico-cultural” lo que lleva a crear fuerzas comunicativas, a nuevos puertos de saber y a la comprensión del mundo desde prácticas que tienen la cualidad de trascender como el trueque cultural.

Por último, en las narrativas de las participantes P4 y P5, egresadas del PLLMI-F, se observó el proceso de toma de decisión como una experiencia diferente a los demás participantes, ya que ellas han tenido vivencias comunes al sentir la pérdida de la lengua *Nasa yuwe*, lo cual fue uno de los motivos para decidir estudiar idiomas pues a través de su aprendizaje y de la pedagogía de las lenguas vieron la oportunidad para iniciar la comprensión y recuperación de su lengua nativa. P4 dijo que les quitaron algo propio que difícilmente podrán recuperar (la posibilidad de mantener su unión comunitaria a través de la lengua nativa). Las siguientes expresiones son una muestra del por qué ellas no adquirieron la lengua nativa, P4 narró: “los indígenas que hablaban *Nasa yuwe*, mejor dicho los dominaban prácticamente y los reprimían, entonces ella (madre) al ver que los castigaban pues se limitaba a compartir, por ejemplo, el *Nasa yuwe*”; P5 dijo: “usted para qué habla esa lengua, mire que es feo, esa es la

what I really want. (Our translation)

A different experience motivated P2 decision-making. He saw foreign people interest about “barter” tradition. P2 felt the need and desire to understand the foreign language he had listened to, and since that moment he decided to learn other languages. He said: “if they try to understand our culture (foreigners) why not try to understand them too?”. For P2 “barter” is a sign, it is to exchange one culture for another, one language for another, what is “mine” for what is “yours”, looking for a fair and harmonious relationship, a kind of “lingüístico-cultural barter” which leads to the creation of communication forces, new knowledge ports, and comprehension of the world from practices which have been passed down such as “cultural barter”.

Finally, in the P4 and P5 graduates’ narratives, their decision to study modern languages was strongly influenced by the implications of their native language loss. Through their education in language pedagogy and learning, they got the opportunity to start the *Nasa yuwe* revitalization process. P4 said that their people were deprived from their native language and therefore their identity. P4 narrated: “settlers dominated and suppressed *Nasa yuwe* speakers with punishment, so she (her mother) limited herself to speak her native language for that reason”; P5 said: “some non-native people used to say, it is an offensive and devil language! you cannot speak that language!, so Nasas were punished”.

⁷ Trueque: De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española, trueque es “intercambio directo de bienes y servicios, sin mediar la intervención de dinero”.

Barter: According to the Royal Academy of Spanish, it is “a direct goods and services exchange, without the money intervention”.

lengua del demonio, del diablo entonces los castigaban”.

Estos recuerdos de la historia de su comunidad Nasa, permitieron a las participantes expresar palabras que reflejaron sentimientos de pérdida de toda una cultura, de frustración, melancolía, en donde se entrevistaron los señalamientos y burlas cuando sus ancestros hablaban su lengua nativa porque la lengua *Nasa yuwe* era vista como algo “malo” o del “mal”.

La discriminación de la lengua fue el resultado de los sometimientos de los pobladores que subyugaban a estos grupos indígenas a través de discursos opresivos, intolerantes y discriminatorios y con acciones como el castigo físico a quien hablara la lengua nativa; refirió P5: “los castigaban, incluso los ponían arrodillados, les ponían pepitas de maíz a que se arrodillaran y creo que con dos ladrillos ahí en cada mano si hablaban la lengua”. Y explicó luego: “yo creo que por todo eso ellos creían que si les enseñaban a sus hijos entonces que los iban a castigar también”. Con el transcurrir del tiempo la idea equivocada de la lengua nativa como algo del mal, se extendió por muchos territorios y familias; entonces fue cuando la lengua nativa, parte fundamental de la historia de estos pueblos ancestrales, se transformó en una leyenda negra; sin embargo posteriormente a raíz de las resistencias indígenas, estos pueblos recuperaron su lengua entrando en procesos de revitalización de la misma.

10.1.5. Lengua, escuela y sueños

Cuando se indagó por la época de la vida escolar y el aprendizaje de las lenguas, surgieron temas que permitieron visualizar en las historias de vida la lengua, la escuela y los sueños entre ellos:

- ✓ El entorno geográfico y cultural de cada participante.
- ✓ La formación académica y comunitaria dentro de los resguardos.
- ✓ La dificultad para el ingreso a la educación básica y media.
- ✓ El primer contacto con la lengua extranjera.

These memories about Nasa community allowed them to express cultural loss, frustration and melancholy feelings, since their ancestors had singling out and taunts when they spoke in their own language because *Nasa yuwe* was seen as something “disgusting” or “from the evil”.

Language discrimination was the result of the colonists’ subjugation, who subdued these indigenous groups through an oppressive, intolerant, discriminatory discourse, and physical punishments for those who spoke native languages; as P5 mentioned: “Non-native people punished indigenous, even they got them on their knees on seed corn and two bricks on each hand if they spoke the native language”. And then she explained: “I think that due to the punishments, indigenous people thought that if they taught their children the native language, then children were going to be punished too”. Through time the native language as an evil thing misconception was spread in many territories and families; then it was when the native language, essential part in the ancestral people history, got into a black legend, but due to the indigenous resistances, these towns recovered their language through revitalization processes.

10.1.5. Language, school and dreams

Regarding school life and the first contact with the foreign language, topics related to the indigenous students’ contexts and dreams were analyzed:

- ✓ Participants’ geographic and cultural environment.
- ✓ Academic context and community life within their “resguardos”.
- ✓ Difficulties to access the elementary and high school.
- ✓ First contact with a foreign language.

Para una mayor comprensión del contexto, los territorios y lenguas indígenas de cada participante, en la siguiente tabla se observa: comunidad indígena, lengua nativa, resguardo y municipio al que pertenecen. Se muestra de esta manera la pluriculturalidad⁸ presente en el Departamento del Cauca y por ende en la universidad, ya que es en este entorno académico donde se encuentran diferentes culturas, lenguas, pensamientos e historias, las cuales deben reconocerse para poder entenderlas y de esa manera implementar políticas de inclusión. (Ver anexo- tabla 5)

To understand the context, the territories and the native languages of each participant, in the following table it is observed the pluriculturality in the Department of Cauca and at the university, where different cultures, languages, thoughts and histories should be recognized in order to understand and implement inclusive policies.

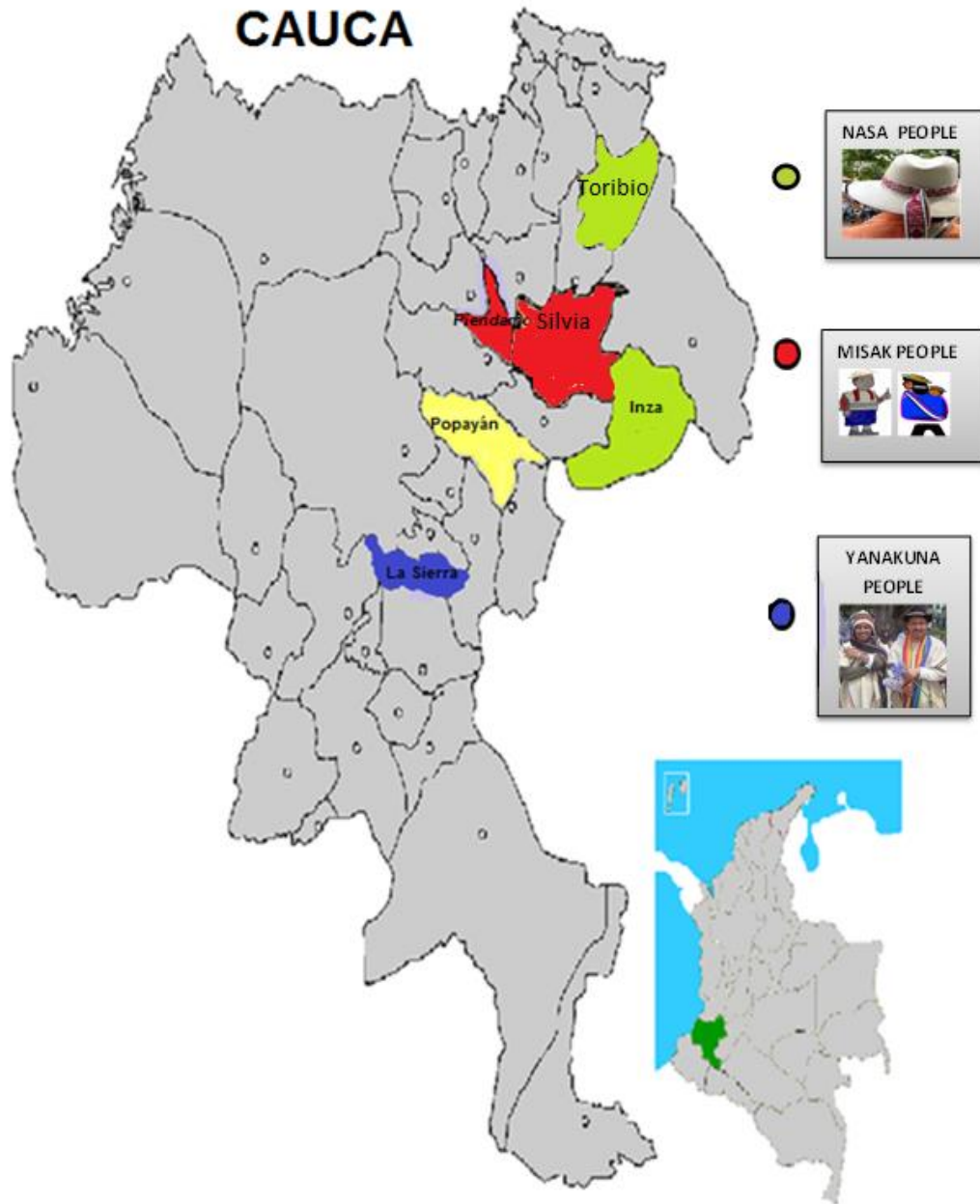
Table 5. Indigenous groups and their languages.

Indigenous peoples	Native language	Resguardo	Municipality
Misak	<i>Namtrik</i>	Guambia La María	Silvia Piendamó
Yanakuna	<i>Kichwa</i>	La Sierra	La Sierra
Nasa	<i>Nasa yuwe</i>	La Gaitana Toribío	Inzá Toribío

⁸ Pluriculturalidad: "Puede ser entendida como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación".

Pluriculturality: "It is understood as the simultaneous presence of two or more cultures in a territory and its possible interrelation".

Figure 2. Pluriculturalty in the Department of Cauca



Es importante resaltar que los resguardos indígenas mencionados anteriormente están ubicados geográficamente en áreas rurales; estos participantes tuvieron la oportunidad de ingresar a la escuela dentro del mismo resguardo, en el cual no solo adquirieron conocimientos académicos sino también formación comunitaria y conocimientos sobre la historia de cada pueblo.

No obstante, el acceder a la escuela no fue fácil debido a que los padres tenían otro pensamiento como el caso de P4; ella dijo: “lo que pensaba mi papá era que no, que la mujer tenía que estar en la casa dedicada a barrer, a trapear, a hacer los oficios, los quehaceres de la casa y los que tenían derecho a estudiar eran solamente los hombres”. Sin embargo encontraron apoyo en la figura materna, como lo expresó P4: “la que luchó para que yo estudiara fue mi mamá”; P1 dijo: “ella lo que pensaba era mandarme a estudiar, ya que ella no pudo estudiar, ella pensó fue en apoyar a todos los hijos”. Entonces la madre, en la mayoría de los casos, fue el soporte económico y emocional para lograr acceder a la escuela, al colegio y posteriormente a la universidad.

Al iniciar la primaria o la secundaria, los participantes se encontraron con experiencias en la lengua extranjera, donde fueron conscientes de aptitudes y gustos de los cuales se destacan, el alto desempeño y la facilidad para el trabajo en el área de Inglés. P1 expresó: “escogí esto más porque, pues en el colegio me iba bastante bien en Inglés”. P2 dijo: “la lengua (Inglés) se hacía mucho más sencillo mucho más llevadero las cosas”. Estas experiencias les alentaron y les permitieron tomar la decisión de estudiar idiomas. Fue durante la época escolar que esta decisión se fortaleció, y a partir de ahí se dedicaron a buscar los medios de apoyo para cumplir sus sueños.

It is important to note that previous indigenous resguardos are geographically located in rural areas. The participants had the opportunity to enroll in the school in their resguardos, in which they studied not only academic contents, but also history and their communities' knowledge.

However, accessing to school was not easy because of parents' thoughts, as in the case of P4. She said: “what my father thought was that women had to be only housewives, they had to be sweeping, mopping, doing housework, and he also thought that only men had the right to study”. Nevertheless, they found support on their mothers as it is expressed by P4: “Who struggled for my education was my mom”; P1 said: “she wanted to support my education since she could not study; she thought to support all her children”. Then in most of the cases, mothers were the financial and emotional support in the participants' education.

Starting the elementary school or high school, participants had similar experiences in the foreign language (English) first contacts. They realized some aptitudes and likes such as: high performance and the ability to work in this English language. P1 said: “I decided to study modern languages because at high school I was good at English”. P2 said: “Learning the language (English) was easy for me”. These experiences encouraged their decision-making to study in the E-FMLP. It was during school life that this decision was strengthened, and from that time on they resolved to seek support for fulfilling their dreams.

10.1.6. El bagaje cultural y las lenguas nativas dentro de algunos territorios indígenas

El bagaje cultural parte de las familias tradicionales de los estudiantes indígenas, donde se prioriza en los primeros años de vida la enseñanza de los conocimientos ancestrales en torno a la “madre tierra”⁹ como lo son: la conservación de la naturaleza, el cuidado del agua y de los bosques, y la conservación del ser indígena. Para ellos es necesario aportar a la naturaleza de manera que ésta aporte a la comunidad, es así como las plantas son utilizadas en la medicina tradicional¹⁰ indígena y en la alimentación sin necesidad de llevarlas a una explotación económica y del medio ambiente, pues para los grupos indígenas según P1 y P5 la tierra no es para explotarla sino para conservarla.

En estos mismos contextos fluye la lengua nativa dentro de algunos territorios a pesar de que se han presentado problemáticas como la desaparición de la lengua *Kichwa*, una reducción significativa de los hablantes del *Nasa yuwe*, el desplazamiento lingüístico y varios fenómenos de transculturación¹¹. Ante esta colonización lingüística creciente de los pueblos indígenas ha sobrevivido el *Namtrik*, lengua de los Misak, debido a que ha pasado de generación

10.1.6. Culture background and native languages in some indigenous territories

Culture background begins with the traditional indigenous students' families, where the teaching of ancestral knowledge is a priority from an early age and this encompasses concepts such as: mother earth, the conservation of nature, water and indigenous self and forest. For them, it is necessary to contribute to nature so that it will contribute to the community. Thus, plants are used in traditional indigenous medicine and native food taking care of their economic and the environment. For indigenous groups according to P1 and P5, land is not to exploit it but to preserve it.

Despite in most of the contexts the native language flows, there are difficulties in some territories such as: the *Kichwa* language disappearance, a significant reduction in *Nasa Yuwe* speakers, the language displacement and different transculturation phenomena. Facing this growing linguistic colonization of indigenous people, *Namtrik*, the Misak's language, has survived because it has passed on from generation to generation through oral tradition.

⁹Madre Tierra: Para la cosmovisión Indígena, el concepto de Madre Tierra se considera al medio ambiente como “Toda la Vida”, incluyendo los bosques, praderas, la vida marina, el hábitat, los peces y la biodiversidad, teniendo cada una de ellas un significado simbólico que define la relación de estos pueblos con la tierra, el territorio, el agua, y demás recursos, ya que constituye la base física, cultural y espiritual de su existencia. (Catrin, Curihuinca, 2003) Pag. 1

Mother Earth: In the indigenous cosmovision, Mother Earth concept considers the environment as “lifelong”, including forests, meadows, marine life, habitat, biodiversity. Each one has a symbolic meaning that defines the relationship of these people with the earth, the territory, the water and other sources, since all this constitutes the physical, cultural and spiritual basis for its existence. (Catrin, Curihuinca, 2003) Pag. 1

¹⁰ Medicina Tradicional: “es todo el conjunto de conocimientos, aptitudes y prácticas basados en teorías, creencias y experiencias indígenas de las diferentes culturas, sean o no explicables, usados para el mantenimiento de la salud, así como para la prevención, el diagnóstico, la mejora o el tratamiento de enfermedades físicas o mentales”, según la definición de la Organización Mundial de la Salud.

Traditional medicine: “is the entire set of knowledge, skills and practices based on indigenous theories, beliefs and experiences from different cultures, whether explicable or not that is used for health maintenance and prevention, diagnosis, improvement or treatment of physical or mental illness”, as defined by the World Health Organization.

¹¹ Transculturación: Según Téllez (1995) “en la transculturación, aun cuando suceda en condiciones de sometimiento, existe el traspaso de unos rasgos o manifestaciones entre una y otra cultura”.

Transculturation: According to Téllez (1995) “in transculturation, even when it happens in submission conditions, transfer of some features or events from one to another culture is present”.

en generación a través de la oralidad¹².

En esta investigación se observó que dos de los participantes que pertenecen al pueblo Misak aún conservan su lengua nativa. P2 adquirió el *Namtrik* a una edad temprana y al momento de responder la pregunta: ¿cuál es el dominio que tiene de las lenguas? P2 mencionó: “del principal al menor *Español, Namtrik, Inglés y Francés*”; respuesta en la que se observó la importancia de su lengua nativa porque apoyó su proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras al iniciar la universidad. En las expresiones corporales de P2 al momento de hablar del dominio de su lengua nativa se notó orgullo y felicidad de saber que él como pocos estudiantes dentro de la universidad tienen un dominio de una lengua nativa.

La respuesta de P2 muestra como la lengua *Namtrik* ha sobrevivido a la pérdida que han tenido algunos territorios indígenas de la lengua nativa, y como gracias a la oralidad de esta lengua aún sigue siendo un legado dentro de la comunidad Misak. A pesar de conservar su lengua nativa, P2 tiene mayor manejo del Español a causa del entorno social y académico en que se ha desempeñado.

10.1.7. Aprendizaje de la lengua extranjera como medio para la revitalización de la lengua nativa

La estudiante indígena P1, perteneciente al pueblo Misak, contó su experiencia de cómo el ingreso al PLLMI-F fue el motor que movió en su ser el interés por aprender su propia lengua *Namtrik*. Ella vivía con personas de su comunidad pero no se comunicaba en *Namtrik*. Sus padres motivándola a conservar la lengua le decían “¿cómo va aprender otra lengua si no se sabe la propia?”, P1 expresó: “entonces uno ya se motiva más por aprender”, siendo aquel momento de reflexión el que la llevó a retomar su cultura y su lengua la cual ahora comparte con su familia.

It was observed in this research that two Misak students still maintain their native language. P2 acquired the *Namtrik* at an early age, and when he answered the question: what is the proficiency do you have in the languages you have learnt? P2 mentioned: "I feel I master my languages in this order: *Spanish, Namtrik, English and French*"; in this answer it was observed the importance of his native language because it supported his foreign languages learning at the university. P2 spoke about his native language with pride and happiness knowing that few like him within the university have a native language communicative competence.

His answer showed how *Namtrik* has survived the loss of native language in the indigenous territories, and thanks to the native language orality, it still remains as a legacy within the Misak community. Although he preserves his native language, P2 masters more his Spanish because of the social and academic environment in which he works.

10.1.7. Foreign language learning as means for the native language revitalization

P1 who belongs to Misak people expressed how the E-FMLP was the engine which moved inside her an interest for the *Namtrik* language learning. She lived in her community, but she did not speak *Namtrik*. Her parents motivated her to keep her language: “how are you going to learn another language if you don't know well your own language?”. P1 said: “so, I felt motivated to learn more about my own language”. It was that reflection, which led her to learn more about her culture and language, and now she shares with her family.

¹² Oralidad: De acuerdo a Edgardo Civalero (2007), “la oralidad-la expresión de la palabra- es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano”.

Orality: According to Edgardo Civalero (2007), “orality-word expression-is the most natural, elemental and original production form of human language”.

El participante P3 expresó sentimientos de “dolor, de frustración y de rabia”; debido a que en su comunidad nadie habla la lengua *Kichwa*. Ni sus abuelos, ni sus padres pudieron heredarle éste legado que se ha convertido en su vida posiblemente en uno de los factores por el cual estudia lenguas modernas. P3 narró: “el deseo pues que yo tenía de aprender otro idioma, pues porque no me quería quedar con mi Español, porque pues igual el *Kichwa* que es el idioma de nosotros tampoco estaba dando oportunidad de practicarlo (en la comunidad Yanakuna)”.

Las egresadas del PLLMI-F, integrantes de la comunidad Nasa, están en un proceso de aprendizaje de su lengua nativa *Nasa yuwe*. En este sentido P4 utilizó algunas estrategias de su formación en lengua extranjera como herramientas para el proceso del aprendizaje/ enseñanza del *Nasa yuwe*. Otro elemento común de análisis en sus narrativas son las palabras que reflejan la discriminación de la lengua nativa a través de la historia de su pueblo. Se observó que los hablantes de la comunidad Nasa se han limitado a hablar la lengua por varias razones: primero, porque el Español le ha causado un desplazamiento lingüístico dentro de sus territorios indígenas, segundo, por ser motivo de burla por los hispanohablantes y tercero, porque los mismos hablantes nativos enseñan muy poco su lengua.

Actualmente, el pueblo indígena Nasa tiene un pensamiento renovado que busca recuperar la lengua, el vestido típico y algunas tradiciones culturales pérdidas durante los años en los que se deterioró gran parte de sus legados culturales.

En el caso de las licenciadas Nasa, la enseñanza de la lengua Inglesa ha sido en su etapa profesional uno de los medios más poderosos para sentir la lengua nativa más propia que nunca ya que la lengua extranjera es espejo de lo materno y viceversa, en la medida que la una tiene rasgos y signos de la otra que son similares o se complementan a pesar de ser lenguas diferentes. P5 expresó: “aprender Inglés y Francés me ayudó más a valorar el *Nasa yuwe*, a querer aprenderlo, entonces pues eso yo creo que me ha aportado, pues son cosas como que contrarias (las lenguas) pero aprender una cosa me ha ayudado”.

P3 expressed "pain, frustration and rage" feelings because no one in his community speaks *Kichwa*. Neither his grandparents nor his parents could inherit this legacy that was in his life one of the strongest reasons for studying modern languages. P3 affirmed: "I had the desire to learn another language because I did not want to have only my Spanish; and *Kichwa* language was not practiced (in the Yanakuna community)".

The E-FMLP graduates, members of the Nasa community, are in a *Nasa Yuwe* learning process. P4 used some strategies learned in her foreign languages education as a tool for her native language learning/teaching process. Another common element in their discourses are the words that reflect the native language discrimination through their people history. It was observed most of *Nasa yuwe* speakers have suffered language displacement even in their indigenous territories, they have suffered taunts, and therefore throughout time there was little native language teaching, which limited the *Nasa yuwe* preservation in many families through the last generations.

Currently, Nasa indigenous people have a renewed thinking that seeks to recover their language, traditional dress and some cultural traditions since they have lost some culture heritage through time.

In the case of Nasa graduates, English teaching has been in their professional stage one of the most powerful means to feel the native language closer than ever because the foreign language is also a mirror of the own and vice versa, insofar as one language has similar and complementary traits and symbols of the other despite being different languages. P5 stated: "learning English and French allowed me to value the *Nasa yuwe*, to decide to learn it. One language has helped me to learn about the other despite they are different languages".

10.2. Proceso de selección en las comunidades indígenas y en la Universidad del Cauca

10.2.1. Los participantes frente a los compromisos con la comunidad indígena

Las comunidades indígenas tienen una organización política en la cual el cabildo es la mayor autoridad que rige todos los procesos. Es a esta entidad tradicional a la que se dirigen los estudiantes quienes buscan opciones para continuar su formación universitaria a través de apoyos tales como: el aval indígena y el Fondo Álvaro Ulcué. Este último hace parte de los programas del ICETEX y brinda apoyo financiero al estudiante indígena en contraprestación por servicios que éste pueda prestar a la comunidad; así el estudiante beneficiario del fondo Alvaro Ulcué debe desarrollar un proyecto en la parte social o cultural que beneficie a toda la comunidad a la que pertenece.

En el proceso de selección dentro de la comunidad indígena, se observó cómo los estudiantes deben ser partícipes de la vida comunitaria para obtener el aval y así acceder a los beneficios ofrecidos por el gobierno. Según P4: “las personas que tienen derecho al aval son personas nacidas en el territorio, registradas en el censo y participantes de un mismo pensamiento indígena”.

Además del aval indígena hay otros requisitos establecidos para ingresar a la Universidad del Cauca como son las pruebas de Estado y la prueba interna de la universidad. P2 fue avalado como miembro de su comunidad mediante una carta emitida por el Cabildo de Silvia, él se presentó a la Universidad del Cauca como estudiante indígena y dado su buen resultado en la prueba interna fue aceptado como estudiante regular en el PLLMI-F, permitiendo así la admisión a otro estudiante indígena durante el mismo semestre.

10.2. Selection process in the indigenous communities and the University of Cauca

10.2.1. Participants and their commitments

Indigenous communities are politically organized; for them the cabildo is the authority that regulates all governmental processes. Then, indigenous students are supported by an endorsement and Alvaro Ulcué Fund, the latter is a part of ICETEX and it gives financial support to the indigenous students in consideration for the services they provide to the community. It is important to say that Alvaro Ulcué Fund beneficiary must develop a social or culture project which helps the entire community.

In the selection process within the indigenous community, it was observed how students must be community life participants to obtain their endorsement and benefits. According to P4: “people who have the right to the endorsement are born in the indigenous resguardo, they are included in the census and they participate in the ancestral thought”.

It is important to say that there are other requirements to enroll in the University of Cauca such as: the State admission test and University of Cauca admission test. P2 was endorsed as Misak with a letter issued by the Cabildo in Silvia. He took the university admission test as an indigenous student, and he was admitted as regular student in the E-FMLP, which allowed the enrollement of a different indigenous student in the university.

Table 6. Positive and negative pre-service and in-service indigenous teachers' experiences at the university

Participante	Temática	Vivencia Positiva	Temática	Vivencia Negativa
P1	1. Aceptación por parte de las compañeras de clase.	1. "las personas que no les importa como es uno, me ayudaban en trabajos, me explicaban cuando yo no entendía, me llevan a conocer más de Popayán".	1. Temores-choque cultural.	1. "bueno el primer día pues los sustos, pasar una calle, ver tanta gente".
	2. Personas que le ayudaron en el proceso de adaptación a la ciudad.	2. "me enseñaron muchas cosas" (amistades).	2. Choque cultural.	2. "alejada de las demás personas pensando que se van a burlar de uno".
			3. Falta de acompañamiento	3. "los profesores yo sé que saben que uno es indígena pero solo se limitan a dar la clase".
			4. Comentarios de discriminación.	4. "algunos que lo hacen quedar mal por lo mismo por la forma de hablar, de vestir y expresarse"
P2	1. Facilidad para la adaptación a la vida universitaria.	1. "empezar a ver las otras facetas del universitario eh la parte deportiva, en la parte social".	1. Temores para comunicarse en otros contextos.	1. "no sabía a quién hablarle digamos que tenía cierto temor de hablarle".
	2. Buenas relaciones interpersonales.	2. "hay ciertas personas que me reconocen como indígena y tienen un trato especial conmigo".	2. Estereotipos acerca de las personas tímidas.	2. "algunos lo llaman como grosería, que yo no lo veo de ese modo sino más como a la timidez".
			3. Cambio de rutina entre la zona rural y la zona urbana.	3. "a veces se me pegan bastantes cosas y llego a la casa y me confundo y es complicado porque uno como que ah!... pero yo en Popayán debería estar haciendo otras cosas".
			4. Tensiones lingüísticas.	4. "es complicado empiezo a sentir ese conflicto entre mis lenguas".

Participante	Temática	Vivencia Positiva	Temática	Vivencia Negativa
P3	1. Identidad personal como indígena.	1. "yo siempre o sea a mí no me da vergüenza porque hay gente que estudia carreras aquí en la universidad y se avergüenza de ser indígena".	1. Falta de inclusion.	1. "Hubo una situación en particular con un profesor es que no quiero decir el nombre, pero no sé porque desde el primer momento de la clase me la montó, cada trabajo era como que Mister **, the first Mister ***".
	2. P3 dijo jamás haber recibido comentarios de sus compañeros de discriminación por ser indígena	2. "No, aquí en la universidad no (discriminación por parte de los compañeros de clase".	2. Contraste entre el trabajo comunitario y la vida universitaria.	2. "acá todo mundo quiere trabajar por su lado, es como algo harto porque cuando hay cosas así importantes que uno sabe que pueden contribuir a la formación de uno y como que ¡ay! no que pereza eso, no hagamos eso, que jartera".
	3. Ventaja de saber lenguas extranjeras para aprender la lengua nativa.	3. "creo que no va a ser una dificultad, creo que antes me va a servir mucho para trabajar en el <i>Kichwa</i> desde que sería el idioma a empezar a aprender".		
P4	1. Ventaja de saber lenguas extranjeras para aprender la lengua nativa.	1. "yo fui estudiante de una lengua extranjera, entonces creo que ese aprendizaje me ayudaría a mí a buscar estrategias para yo misma aprender el Nasa yuwe".	1. Choque cultural.	1. "uno está acostumbrado a vivir en un medio diferente, y llegar a la ciudad, es difícil, pero no imposible, de asumir esas situaciones".
	2. La lengua extranjera como ayuda para mejorar la lengua materna.	2. "Pues yo diría que gracias al Inglés y al Francés yo mejoré el Español".	2. Diferentes condiciones académicas y económicas de algunos estudiantes provenientes de áreas rurales y urbanas.	2. "estudiantes que venimos de comunidades indígenas tenemos pocos recursos, o tenemos un nivel muy bajo en Inglés".

	Temática	Vivencia Positiva	Temática	Vivencia Negativa
			3. Choque cultural.	3. "cuando uno vive en el campo ¿sí?, yo digo que es algo fácil porque uno como que no se limita, por ejemplo con el hecho de salir digamos a otro lugar, si, uno sale más tranquilo, o uno puede irse a pie".
P5	1. Inclusión por parte de los docentes.	1. "me colaboran también profesores, como que o sea como que había ese afecto pero yo no veía que marcará tanto como indígena".	1. Diferentes condiciones académicas entre estudiantes de áreas rurales y urbanas.	1. "más por venir de una educación donde el Inglés es muy bajo el nivel es muy bajo entonces me sentía preocupada por eso".
	2. Inclusión por parte de los docentes y compañeros.	2. "sabían que yo era indígena pero la actitud y eso pues bien".	2. Desconocimiento de algunos aspectos culturales propios como Nasa.	2. "mucha gente de la ciudad que acoge la cultura de uno y empiezan a preguntar cosas a uno entonces uno como queda mal yo debería estar investigando más de lo propio".

10.2.2. Choques culturales, un aprendizaje, una vida.

Choque cultural son todos los síntomas de estrés presentes en las personas quienes tienen un cambio a una cultura nueva, lo que produce según el psicólogo Richard Brislin (1986) "Las tensiones y sentimientos de malestar e inconformidad que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas" (p.13). A continuación se encuentran expresiones que reflejan el choque cultural de algunos de los participantes al pasar de un contexto rural comunitario a un contexto universitario urbano. Por ejemplo, P1 dijo: "la gente de Popayán no es amigable ¿sí? hay mucha gente así sea en la universidad o en la calle, hay gente que es racista", con esta expresión se refiere a los momentos que se sintió discriminada por ser indígena. Ella comparó como en la ciudad para todo se necesita dinero, no se encuentran alimentos tradicionales como yuca, cidra, mote y además las actividades sociales y académicas se extienden hasta altas horas de la noche. P1 comentó las diferencias entre vivir en una ciudad

10.2.2. Culture shocks, a single learning, a single life.

Culture shock refers to the stress symptoms that people live when they change their own culture for a new one, what produces according to the psychologist Richard Brislin (1986) "Stress and discomfort feelings that are the result of having to supply the daily needs" (p.13). The participants had a culture shock when they moved from their communitarian rural contexts to an urban college environment. P1 felt discrimination, she explained: "people from Popayán are not friendly; at the university, in the street, and in many places there are racist people". She also said that living in the city is difficult because people need money for everything, native food like yucca, chayote, and corn are not available, and social and academic activities are done too late at night. P1 made a comparison between living in the city and living in an indigenous community:

y vivir en comunidad con las siguientes palabras:

Acá (Popayán) para todo se necesita plata, en cambio en mi vereda todos se colaboran, con mingas para hacer los proyectos todo se hace en la asamblea, la asamblea es la misma comunidad, la tranquilidad del campo, en la comida tenemos nuestros propios frutos cultivados por nosotros mismos, a veces se comparte con vecinos y familia.

Por otro lado, las rutinas en la ciudad son diferentes e incluyen deporte, tecnología y otras actividades a las cuales no estaban acostumbrados. P2 describió estos cambios con emoción (sonrisas amplias y constantes durante su discurso) ya que la adaptación a este contexto fue fácil y rápida porque él compartía una casa con otros compañeros universitarios, él dijo: “compartir digamos preferencias deportivas, musicales, eh o sea tal vez, entonces eso ya hizo como que tal vez empezara a ver las otras facetas del universitario”.

Por lo anterior, se puede concluir que el choque cultural es uno de los procesos más complejos que vivieron los participantes, puesto que tuvieron que mudar no solo lo material (vivienda, comida, espacios) sino también de algún modo lo psicológico, el pensamiento y la forma de vivir para poder adaptarse e integrarse a las dinámicas de la vida urbana y la vida universitaria para lograr sus metas y sueños.

In La Maria everybody is cooperative. They make social works, projects in community and the assembly is in the same community. Countryside is a peaceful place, regarding food we have our own fruits grown by ourselves, sometimes these are shared with our neighbors and families. Contrary to Popayán where money is very important if you have necessities of any kind.

On the other hand, urban routines are different, they include sports, technology and other activities that indigenous students are not used to perform. P2 emotively described these changes (wide and constant smiles when speaking) since adaptation for him was natural and rapid because he lived with other college students that helped him in this process. He stated: “to share sports and musical preferences allowed me to know about the university”.

For all of the above reasons, culture shock is one of the most complex processes that participants lived; they had to “change” not only material things (house, places, food) but also in some way they “changed” psychological aspects, thought and life style to adapt and integrate to the urban and university life and achieve their goals and dreams.

10.3. Vida en la universidad

10.3.1. Construyendo aprendizajes

En el proceso de aprendizaje de los participantes es indispensable mencionar que el trabajo comunitario identifica a las comunidades indígenas, desde niños están en un proceso de formación de valores morales como: el respeto, la solidaridad, la honestidad, la responsabilidad, la generosidad; de valores sociales como: la unión, la familia, la ayuda mutua y de valores culturales como: la justicia, la espiritualidad, la colectividad, las tradiciones, entre otros valores inculcados por la familia dentro del resguardo donde se realizan labores para el bien de todos, con una participación activa de hombres, mujeres y niños quienes tienen diferentes funciones con un mismo objetivo. De ahí el sentimiento de soledad, nostalgia y desorientación de los estudiantes indígenas en algunos momentos vividos dentro de la universidad, ya que ellos esperaban de alguna manera encontrar este tipo de acompañamiento comunitario. P3 expresó: “acá en la vida universitaria la vida es muy distinta, acá todo mundo quiere trabajar por su lado”, pero a pesar de opinar que las personas de la ciudad son poco solidarias lograron acoplarse a los compañeros, donde encontraron apoyo y confianza, lo cual les permitió avanzar o mejorar en el ámbito académico; P1 dijo: “digamos como para hacer los trabajos o algo así, entonces todo mundo se escogía su grupo y entonces había un grupo, unas pues, algunas que lo apoyaban a uno y lo metían ahí”.

Al momento de indagar sobre los aspectos lingüísticos del aprendizaje del Inglés y el Francés como lenguas extranjeras, se observa como en términos de transferencia, la preexistencia de una lengua indígena sugiere una transferencia más positiva que una interferencia, puesto que cuando los participantes describieron sus experiencias de aprendizaje de las lenguas no apuntaron a las relacionadas con transferencias negativas sino todo lo contrario. Una experiencia que se destaca es la de P2, quien recordó sus primeros días en la escuela inmerso en el *Namtrik*, donde todos hablaban aquella lengua diferente al Español.

10.3. Life at the university

10.3.1. Building learning

In the indigenous students learning process, it is important to say that community work identifies indigenous people. From their early childhood they are in a traditional education environment which is based on moral values such as: respect, solidarity, honesty, responsibility, unselfishness; social values such as: togetherness, family unit, teamwork; and culture values like: justice, spirituality, collectivity, and tradition among other values. Family instills those values in the resguardo, where everybody seeks for the common welfare and works actively under the same objective despite age and role differences; therefore, indigenous students felt sometimes solitude, nostalgia, and confusion at the university since they hoped to find a similar-community support. P3 stated: “at the university things are different because everyone is self-concerned”. Although participants thought urban life is different and people are not always supportive, they made easily friends at the university, who gave them confidence and support. P1 said: “for workshops my classmates chose their groups, and there was one group that supported me”.

When examining the linguistic aspects in the learning of English and French as foreign languages, it can be observed how, in terms of transference, the pre-existence of an indigenous language suggests a more positive transference than an interference because when the participants narrated their learning experiences, they did not point out negative transference experiences, it was the other way around. P2 had one meaningful life event which he remembered, his first school moments immersed in the native language *Namtrik*, where everybody around him spoke it.

P1 resaltó aspectos relacionados con la transferencia positiva haciendo un contraste entre el *Namtrik* y la lengua extranjera. Ella dijo: “tiene las mismas vocalizaciones por ejemplo: para pronunciar “sh” es igual en Inglés y *Namtrik*. El fonema “Ə” (Inglés-Francés) es igual a “Ə” (*Namtrik*)”. Además, ella considera que es muy difícil su lengua nativa, ya que hay palabras que tienen diferentes significados y solo se entienden si están incluidas en el contexto o existen palabras de una sola letra como por ejemplo flor, que en *Namtrik* es “U”. Además las formas verbales son difíciles de explicar, ella considera que el *Namtrik* es muy “extenso y difícil de aprender” para personas quienes no pertenezcan a la comunidad indígena por ser una lengua eminentemente oral, que pasa de generación en generación. Todos estos elementos descritos por P1 le han permitido sentir “orgullo” de tener una lengua nativa además de sentirse aventajada respecto a la pronunciación en el idioma Inglés por la similitud en algunos fonemas.

Al momento de hablar de las fortalezas y debilidades de ser una persona bilingüe al ingresar a la universidad, solamente podemos referirnos al participante P2, él describió una experiencia llena de “emoción”, y expresó: “el tener una lengua nativa no es sinónimo de debilidad sino de fortaleza”, dijo que sí él pudo aprender otra lengua en su infancia no le será difícil aprender lenguas extranjeras. Con éxito ha realizado más del 80% de su carrera profesional y se siente motivado a aprender otros idiomas como el Alemán, el Mandarín, el Portugués y el Italiano en los cuales ya está incursionando.

Por lo hasta aquí expuesto, el aprendizaje es también para los participantes fuente generadora de sentidos, porque los anima a mirarse a sí mismos para transformarse, y renovar lo que llevan en sus mentes y espíritus. Al mismo tiempo movió a los participantes a explorar todo lo que por sus vidas pasa teniendo en cuenta su cosmovisión y el aporte a la sociedad desde cada uno de esos aprendizajes. Así pues, el proceso de aprendizaje es un elemento inagotable y significativo a partir de cada una de sus experiencias, en particular la universitaria.

P1 emphasized aspects related to positive transfer contrasting *Namtrik* and the foreign language. She said: “there is a similar vocalization, for example to pronounce “sh” in English and *Namtrik* is the same. The phoneme “Ə” (English-French) is similar to “Ə” (*Namtrik*)”. Also, she thinks her native language is difficult to learn since there are many words with different meanings and they are understood only in specific contexts, or there are one-letter-words, for example: “U” in *Namtrik* is flower; besides verb form explanations are difficult, so *Namtrik* is hard for outsiders because it is a complex oral language which is passed down from generation to generation. All these elements described by P1 have made her feel proud of her native language and seem to have given her some advantage regarding foreign languages pronunciation due to similarities in some phonemes.

When referring to strengths and weaknesses, P2 described one “exciting” experience: “to have a native language means strength, it is not weakness”. He said that if he could learn *Namtrik* and Spanish in his childhood, learning foreign languages will not be difficult. He has advanced 80% of his undergraduate education and he has the motivation for learning other languages such as German, Mandarin, Portuguese, and Italian.

In the light of the foregoing, the learning process is for participants a generative source of senses which encourages them to know more about themselves, to transform their lives, renew what they have in their minds and in their spirit. It also drives them to explore their cosmovision contributing to society from each learning experience. Then, the learning process is an endless and significant element in their experiences, particularly in the experiences lived at the university.

10.4. Experiencias de las graduadas en el campo Profesional

10.4.1. El Regreso a lo materno

Culminar una carrera profesional trae gratitud con aquellas personas que han contribuido de alguna manera a la formación académica; en el caso de un estudiante indígena culminar una carrera es un orgullo no solo para ellos, sino también para sus familias y sus comunidades. En el discurso de las egresadas se observaron sentimientos de profundo agradecimiento a quienes aportaron a la formación en valores, creencias, tradiciones, conocimientos lo cual les dio en cierta forma apoyo para alcanzar sus metas.

El estar en un lugar distante al resguardo no sólo les permitió crecer intelectualmente sino también personal y culturalmente. Los contextos a los que se enfrentaron marcaron sus vidas dándoles experiencias que con alegría han compartido con sus comunidades. Estas vivencias les hicieron sentir la necesidad de aprender más de su cultura; P5 describió como en el colegio le daba pena decir que era Nasa, pero cuando llega a la universidad y se encuentra con personas de diferentes lugares, quienes le preguntan acerca de sus raíces, siente tristeza por no conocer muchas cosas de su pueblo. Este sentimiento fue el que la motivó a integrarse al Cabildo Universitario CIDES, (Cabildo Indígena de Estudios Superiores)¹³ donde portó el bastón de mando¹⁴ como

10.4. Indigenous in-service teachers' meaningful experiences

10.4.1. The return to the maternal

Finishing a professional career means gratitude with those who contributed to their education. When it comes to finishing a career for indigenous students, it means pride not only for them, but also for their families and their communities. In the graduates' discourse, there were deep gratitude feelings because they were educated in values, beliefs, traditions and knowledge, which helped them to achieve their goals.

Living in a distant place from the resguardo, helped in their intellectual, individual and cultural growth. The contexts they faced marked their lives, giving them joyful experiences that are emotively shared with their communities. Through these experiences they learnt more about their culture; P5 said that in high school she felt embarrassed for being Nasa, but when she arrived to the university and she found people from different places who asked her about her roots, she felt sad when she realized that she did not know much about her own culture. This kind of feeling motivated her to be a part of Cabildo Universitario CIDES (Cabildo Indígena de Estudios Superiores), where she had her "bastón de mando". Distinction which allowed her to advise and guide other young indigenous students and

¹³ El Cabildo Universitario desarrolla sus asambleas ordinarias o extraordinarias y otros eventos importantes como las Tulpas (espacios físicos de reencuentro con la palabra y el conocimiento de los mayores para transmitir sabiduría a las nuevas generaciones), con el objetivo de gestionar espacios para la enseñanza de las danzas, la música, las artesanías entre otras actividades propias de estos pueblos indígenas. También hablan de sus derechos y deberes como estudiantes indígenas buscando espacios para que estos sean reconocidos y respetados. Realizan con danzas y alegría la elección anual del Cabildo Universitario, recordando las tradiciones de sus territorios e inculcando en los presentes el pensamiento indígena como una forma de acercarse a lo propio estando en un contexto urbano y diverso culturalmente.

Cabildo Universitario develops their ordinary or extra-ordinary meetings and other important events like Tulpas (reencounter spaces with the ancestral word and knowledge to transmit wisdom to new generations), with the purpose to promote dancing, music, and handicraft teaching, among other indigenous communities' traditional activities. In these spaces they socialize rights and duties they have as indigenous students in order to be recognized and respected. They participate in the annual election of Cabildo Universitario with dances and happiness, remembering cultural aspects and teaching the ancestral thought as a way to get close to their traditions even being in an urban and culturally diverse context.

miembro de este, adquiriendo una responsabilidad grande para aconsejar y guiar a los demás en la defensa de los derechos de los jóvenes indígenas universitarios. Todo esto la acercó más al conocimiento de los otros pueblos, llevándola a establecer una comunicación intercultural con ellos y a enriquecer las relaciones socioculturales lo cual hoy en día le comparte a su resguardo.

El regresar a la comunidad indígena les permitió identificar sus fortalezas y aplicar sus conocimientos en el sitio que las vio nacer, crecer y regresar como profesionales para contribuir a su gente y a la vida comunitaria. Para P4 fue muy importante la parte humana de sus docentes universitarios, ahora ella motivada por estas experiencias trata de imitarlos dándoles a sus estudiantes confianza y enseñanzas de vida. Reconoce también como la educación superior ha eliminado toda clase de temores e inseguridades para hablar en público y cómo su profesión ha mejorado la situación económica de su hogar.

protect their rights. This also allowed her to know more about other indigenous cultures within the university, establishing an intercultural communication with them and enriching the sociocultural relationships; experiences which she now shares with her resguardo.

Returning to the indigenous community allowed them to identify their strengths and share their knowledge with their hometown, where they grew up and came back as professionals to contribute to the community life. It was very important for P4 the professorial human quality, so she felt motivated by these experiences, and she has tried to encourage their students' confidence and life lessons as her teachers did. She also said that higher education has eliminated fears and insecurities like speaking in public, and she expressed how the financial situation at home has improved because of her profession.

¹⁴ Bastón de Mando: Representa un símbolo de autoridad y espiritualidad en nuestras comunidades denominados Resguardos Indígenas. Por tanto en cada posicionamiento se le entregará un bastón de mando a cada integrante del Cabildo Indígena como símbolo de respeto, ya que representa la autoridad que por mandato de la asamblea se deposita en quien, por su desempeño honesto y responsable, merece representar al Cabildo Indígena. Zambrano (1992).

Bastón de Mando: it is a symbol of authority and spirituality in our "Indigenous Resguardos". Thus, in the indigenous government change it is given to each member of the indigenous Cabildo as a respect symbol by the assembly who must be an honest and responsible person to represent the Indigenous Cabildo. Zambrano (1992).

11. Conclusiones

Este trabajo de investigación fue un acercamiento a las cosmovisiones indígenas de los estudiantes del PLLMI-F, al descubrimiento de sentimientos relacionados con el regreso a las raíces, el regreso a lo materno, el regreso a la cultura o en algunos casos el distanciamiento de la misma. Igualmente es una mirada a expresiones vinculadas a su historia, sus creencias, el territorio, la vida comunitaria, la revitalización de la lengua, y la necesidad de aprender diariamente tanto de los otros miembros de la comunidad como de aportar al fortalecimiento académico e intelectual de ésta compartiendo sus saberes.

Además, permitió develar y comprender como se entretajan los devenires y las interacciones de los y las estudiantes con sus orígenes, sus pueblos, sus conocimientos, sus aprendizajes, sus comunidades, la universidad, la ciudad, y el otro. Así, cada estudiante abraza los sentidos que nacen al tomar la decisión que marca su inicio en la formación profesional como proceso educativo y transformador, personal y social. Teniendo en cuenta las anteriores interpretaciones, se plantean las siguientes conclusiones que abarcan las cuatro dimensiones analizadas.

Los y las estudiantes indígenas son poseedores de sentidos que se ligan estrechamente y se fusionan con sus conocimientos y su cultura ancestral. Así, el bagaje cultural, que engloba el saber propio y el ser indígena, es el origen del conglomerado de sus pasos y relaciones, orientaciones, determinaciones, acciones y razones de vida.

Es en los inicios de sus primeros años de vida donde se descubren, se exploran, se nutren y empiezan a apropiarse de los lenguajes, los aprendizajes, los contextos, la cultura, y en donde en definitiva se dan las experiencias que unen y afianzan el ser individual con el pueblo ancestral. La experiencia de la escuela formal junto con la escuela tradicional (formación indígena en familia) envuelven las vivencias que son diversas según cada pueblo indígena.

En el proceso de la toma de decisión de los participantes para estudiar en el PLLMI-

11. Conclusions

This research project is linked to the E-FMLP indigenous students' cosmovision, their feelings, their roots, their motherhood the return to their own culture and home. Besides, it is a view to their history, their beliefs, their territories, their community life, the language revitalization and the need to learn from each other and contribute to their peoples.

It also allowed to reveal and understand how students' reality and interactions are interwoven with their origins, their people, their knowledge, their learning, their communities, university, city, and the others. Thus, the decision-making to undertake higher education marks their beginning in an academic, social and personal transforming process; therefore, each student embraces senses that are born in this stage. From the previous interpretations the following conclusions, which cover the four analyzed dimensions, are drawn.

The indigenous students possess senses that are closely linked, blended in with their knowledge and ancestral thought. Thus, the culture background, traditional knowledge and indigenous being is the origin of their steps, relationships, their ways, their determinations, their actions and their reasons for life.

From their childhood they discover, explore, encourage themselves, and begin to assimilate native languages, learning, contexts and culture; so these experiences strengthen the individual being with the ancestral people. The conventional and indigenous family education allows them to have diverse experiences depending on their indigenous peoples.

In the participants' decision-making process to study in the E-FMLP, extrinsic and

F se observaron motivaciones extrínsecas e intrínsecas, razones desde sus antecedentes y aspiraciones, y la solidez en la decisión para culminar los estudios a través de los semestres cursados, factor común en todos. De ahí que el ser parte de una comunidad académica, el iniciar una licenciatura, el formarse en el estudio de lenguas modernas también se constituye en camino, en huella, en horizonte, en hilo conductor y en la no incertidumbre de la indecisión, en resumen es fuente de sentidos vitales para cada participante.

Por otra parte, como miembros de la comunidad indígena, los estudiantes tuvieron un proceso de selección según su participación activa y afinidad con el pensamiento indígena dentro de los resguardos, siendo el cabildo la entidad que les brindó apoyo mediante el otorgamiento del aval indígena para presentarse a la educación superior en calidad de indígena y así acceder a un cupo especial.

Así mismo el estudiante indígena debe presentar las pruebas de estado ICFES e internas de la Universidad del Cauca para completar el ciclo de selección. Estos procesos se enmarcan en la política que busca incluir a las minorías étnicas en la educación. Sin embargo, estos estudiantes aún buscan que estas políticas de admisión cambien para tener una cobertura mayor, es decir que el cupo no sea para dos estudiantes indígenas sino que se propone desde el cabildo universitario que sea para al menos cinco. Se ve entonces que está la norma, pero realmente falta un mayor reconocimiento y una inclusión que esté acorde a la población indígena y sus aspiraciones. A pesar de que existan limitaciones en el acceso a la educación superior, los estudiantes de minorías siguen luchando por una mayor participación y oportunidades para más miembros de su comunidad.

Se observó así mismo que cada historia de vida conllevó a un mayor entendimiento del ser indígena en el entorno universitario y sus dinámicas formativas tanto académicas como de formación integral de los estudiantes. Los participantes se desarraigaron temporalmente de sus comunidades, vivieron la llegada a un contexto urbano y una serie de procesos de adaptación, parte del choque cultural que todos experimentaron, además de los procesos de aprendizaje de las lenguas extranjeras que desarrollaron en ellos sus

intrinsic motivations were found, taking into account their background, their wishes and the resolution to finish their higher studies. Hence, beginning their undergraduate education meant for them path, footprint on the past, horizon, unifying thread and certainty in the undecisive moments. To summarize, it was a vital source of senses for each participant.

On the other hand, as indigenous community members, students had a selection process within their resguardos which considered their active participation and affinity for indigenous thought. Cabildo supported them with an endorsement to have access to higher education.

In the same way, indigenous students must take the ICFES test and the University of Cauca admission test to conclude the selection process. These processes belong to policies addressed to include ethnic minorities in higher education. However, these students are nowadays searching for these admission policies to change the current indigenous quotas (two) for at least five to enroll in the university. It is then seen there is a regulation, but it lacks recognition and inclusion that can fit better with the indigenous students' dreams and wishes. Despite limitations for higher education access, minorities look for a greater participation and opportunities for their community.

Each life history provided a better comprehension about indigenous students in the university milieu and their academic and personal education as learners. Participants were temporarily uprooted from their communities; they lived an urban context, an adaptation process with a strong culture shock, and learning processes in foreign languages which enhanced their skills. To sum up, life at the university became for indigenous students not only an educational space, but also a space where they could be identity possessors,

habilidades en relación con estas. En suma, la vida en la universidad se convirtió para los estudiantes indígenas no solamente en lugar de formación académica, sino también en espacio de encuentro consigo mismos como portadores de una identidad, defensores de sus culturas y descubridores de otras mediante la búsqueda de diálogos interculturales.

En cuanto a las egresadas del PLLMI-F, el haber sido parte de un escenario de educación superior hizo que experimentaran una serie de procesos y cambios sociales, culturales, adaptativos y de pensamiento a lo largo de los estudios de pregrado, y posteriormente en el campo de acción profesional, se encontraron con experiencias significativas que las llevaron al regreso a sus comunidades indígenas. En sus narrativas se vio el querer aprender/enseñar la lengua nativa, y también sus costumbres y tradiciones a sus estudiantes, al igual que colaborar en sus pueblos desde sus saberes. Puede decirse que el estudiar en el PLLMI-F se convirtió en catalizador de sus sentidos, ya que ha sido ahí el punto que ha impulsado y direccionado una de las más grandes fuentes dispensadoras de sentidos para estas egresadas indígenas en sus contextos por el impacto en sus vidas y en las vidas de los que las rodean. Es revelador como al final muchos de los sentidos de estudiar lenguas extranjeras están espiritualmente vinculados al fortalecimiento de su identidad.

culture explorers and protectors through intercultural dialogue.

The E-FMLP graduates who experimented a series of processes and social, cultural, adaptive and thinking changes throughout their undergraduate education studies had meaningful experiences later in the professional field, which led them to go back to their indigenous communities. They wished to learn and teach the native language and culture while they helped their communities. It can be said that studying in the E-FMLP has become a sort of catalyst of their senses, since it has been the main cause to motivate one of the biggest sources of senses for indigenous graduates due to the impact on their lives and contexts. Finally, it is significant how the senses of studying foreign languages are associated with the identity enforcement.

12. Recomendaciones

12.1. Recomendaciones para la Universidad del Cauca

- ✓ Socializar, ejecutar y evaluar las políticas de inclusión existentes en la Universidad del Cauca en torno a los estudiantes quienes ingresen con documentación que los avale como miembros de las minorías.
- ✓ Identificar a los estudiantes miembros de las minorías y hacerles el respectivo acompañamiento social, cultural y académico, evitando de esta manera la deserción universitaria, posible discriminación, y abusos de autoridad por parte de algunas personas del entorno universitario.
- ✓ Orientar a los docentes universitarios hacia el reconocimiento de minorías promoviendo la interculturalidad y el respeto mutuo por los saberes académicos y culturales.
- ✓ Desde el Departamento de Lenguas Extranjeras se sugiere generar mayor sensibilidad intercultural hacia el reconocimiento de las lenguas nativas.
- ✓ Crear espacios donde se fomenten la conservación, promoción y revitalización de las lenguas nativas para fortalecer los procesos de aprendizaje junto con la participación de los estudiantes indígenas.
- ✓ Generar estrategias para conocer la riqueza cultural presente en cada persona perteneciente a comunidades indígenas y/o minoritarias y hacer un intercambio de políticas, saberes y pensamientos sociales los cuales permitan articular una mejor convivencia dentro de la universidad.
- ✓ Realizar un acompañamiento psicológico a los estudiantes pertenecientes a las minorías para brindar un proceso de adaptación más fácil al entorno universitario y urbano.

12. Recommendations

12.1. Recommendations to the University of Cauca

- ✓ To socialize, implement and evaluate existent inclusive policies at the University of Cauca.
- ✓ To identify students from minorities and give them a social, cultural and academic accompaniment, preventing the university drop-out, possible discrimination and abuse of authority in the university.
- ✓ To guide university professors toward minorities recognition, promoting interculturality and respect for academic and cultural differences.
- ✓ To encourage a greater intercultural sensibility towards native languages recognition in the Foreign Languages Department.
- ✓ To create native languages preservation, promotion and revitalization spaces, helping the learning processes with the indigenous students' participation.
- ✓ To design and implement strategies to know cultural wealth in members of indigenous communities or minorities and make an exchange of knowledge and political and social thoughts, which allow a better atmosphere within university.
- ✓ To provide psychological support to students from minorities making easier the adaptation process at the university and urban environment.

- ✓ Establecer desde la dirección del PLLMI-F, acuerdos con el Cabildo Universitario para sacar adelante proyectos orientados al bien común bajo objetivos claros y en sinergia con todos los miembros de la universidad.
- ✓ Velar y promover desde la parte administrativa la posibilidad para que los grupos minoritarios tengan un mayor ingreso a las monitorías que ofrece la universidad.

- ✓ To establish dialogues with the “Cabildo Universitario” in order to carry out common good-oriented projects under clear objectives and in synergy among all the university members.
- ✓ To ensure and promote the possibility for minority groups to participate as monitors at the university.

12.2. Recomendaciones investigativas

- ✓ Estudiar las causas de la deserción universitaria de los estudiantes indígenas que ingresan al PLLMI-F.
- ✓ Estudiar desde la parte psicológica el choque cultural presente en las minorías para saber qué efectos tienen en estas poblaciones.
- ✓ Ahondar desde otra perspectiva en los discursos de los estudiantes indígenas obtenidos en esta investigación con miras a otros análisis fenomenológicos.
- ✓ Promover estudios con estudiantes indígenas sobre aspectos relacionados con comunicación intercultural, procesos de adaptación, procesos de aprendizaje y desarrollo de la mente bilingüe.
- ✓ Realizar seguimiento a los egresados del PLLMI-F pertenecientes a comunidades indígenas (o procedentes de otras minorías) para realizar investigaciones relacionadas con el ejercicio profesional.

12.2. Research recommendations

- ✓ To study the university drop-out causes indigenous students in the E-FMLP.
- ✓ To study the culture shock in minorities from a psychological perspective to know what effects these populations could suffer.
- ✓ To go deeper into the indigenous students' discourse of this research from other perspectives, taking into account the phenomenological analysis.
- ✓ To promote studies with indigenous students about issues related to intercultural communication, adaptation processes, learning processes and bilingual mind development.
- ✓ To monitor E-FMLP graduates belonging to indigenous communities (or from other minorities) to conduct research related to indigenous graduates of the Modern Languages Program.

13. References

- Araújo, Jaime. (2014). *Leyes desde 1992-Vigencia Expresa y Sentencias de Constitucionalidad*. Avance Jurídico Casa Editorial Ltda. Bogotá, Colombia. Retrieved in December, 14th 2014 from: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/c-921_2007.htm
- Ausubel, D.P., Robinson, F.G. (1969). *School Learning: An Introduction To Educational Psychology*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Brislin, Richard.(1986). *Cross cultural encounters in face-to-face interactions*,New York: Pergamon Press. Retrieved in June, 14th 2015 from: www.9zc.uam.mx/publicaciones/tye/elchoquecultural.htm
- Caicedo, J. y Castillo, E. (2008) *Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras . Cuadernos interculturales 6 (10)*. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5526100>
- Charriez, M. (2012). *Historias de vida: Una Metodología de Investigación Cualitativa*. Revista Griot. Retrieved in: December, 16 th 2014 from: <http://revistagriot.uprrp.edu/archivos/2012050104.pdf>
- Creswell, Jhon. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*. Third Edition. Sage Publications. Thousand Oaks, California. Retrieved in December, 14th 2014 from:
- Czarny, G. (2010). *Jóvenes indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional, México: Relatos de experiencias en Educación Superior*. *Dialnet 7*, 39-59.
- Dictionary. Com's 21st Century Lexicon. Retrieved November 04, 2015, from <http://dictionary.reference.com/browse/foreign--language>
- Educación inclusiva, retrieved in June 2 nd 2014, from: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- Educación Inclusiva. ¿Qué significa inclusión educativa? (2006). Retrieved in: June, 5th 2014, from: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- Frost, J. *Multitudes. La inclusión Indígena (2011)*. Retrieved in June, 5th 2014 from <http://colectivomultitudes.wordpress.com/2011/03/31/la-inclusion-indigena/>
- Garrido, C. (2012). *El sentido de aprender una lengua extranjera en jóvenes del programa de licenciatura en lenguas modernas inglés – francés de la universidad del cauca en Popayán*.
- Gavilán Víctor M. (2011). *“El pensamiento en espiral, un paradigma de los pueblos indígenas”*. Mundo: El modelo mental de los pueblos indígenas. Retrieved in October, 2015, from: <http://servindi.org/actualidad/4653>
- Grupo de investigación DIVERSER (Medellín, Colombia). *Voces indígenas universitarias: expectativas, vivencias y sueños. Pedagogía y diversidad cultural*. Universidad de Antioquia, 2004. Retrieved in October, 2015, from: https://books.google.com.co/books/about/Voces_ind%C3%ADgenas_universitarias.htm
- Hayde Judie (2005). *Language Acquisition vs. Language Learning*. EverythingESL Retrieved November 4th, 2015 from: http://www.everythingsl.net/in-services/language_acquisiti_vs_language_02033.php
- Hernández, R, Fernández, C, Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación*. (4 a. ed.). México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Holmes, J. (1992). *An introduction to sociolinguistics*. London: Longman Limited.
- Holzappel, C. (2005). *A La Búsqueda Del Sentido*. Santiago de Chile: Random house Mondadori S.A. <https://books.google.com.co/books?id=OJYEBDtkxq8C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES (2015). Página oficial*. Retrieved in: October. 2015 from: <http://www.icfes.gov.co/home.html>
- Kavale, S.(1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Mendoza, Alejandro (2010). *Interculturalidad, identidad indígena y educación superior*. Santiago de Compostela, Spain. Universidad Santiago de Compostela. Retrieved in September, 14th 2014 from: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00532559/>

- Organization of American States (2015) Retrieved November 04, 2015 from:
http://www.oas.org/en/topics/integral_development.asp
- Paterson, Kathy.(2005).Differentiated Learning.Language and Literacy Project that address diverse backgrounds and Cultures. Premboko Publisshers. Markham, Ontario, Canada. Retrieved in: December, 3rd 2014 from:
http://books.google.es/books?id=9tpkVeLRWSwC&pg=PA6&dq=que+es+diferenciado+learning&hl=es&sa=X&ei=c_lK6QFcSUNtPXgLGk&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=que%20es%20diferenciado%20learning&f=false.03-12-2014.
- Piñacué Achicue* Juan Carlos (2014). Pensamiento indígena, tensiones y academia. Popayán: Editorial: Universidad del Cauca, Colombia
- Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés, Universidad del Cauca. (2010). Proyecto educativo del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés (PEP). Popayán, Caucaon
- Puyana, V. & Barreto G. (1989). Recurso en la investigación cualitativa
Real Academia Española, (2015). *Diccionario de la lengua española. Edición del tricentenario.2015*. Retrieved in: <http://dle.rae.es/?w=pensamiento+&o=h>
- Reflexiones metodológicas. Retrieved November 04, 2015, from:
<http://www.bdigital.unal.edu.co/18451/2/14265-48104-1-PB.pdf>
- Rezaval, J. (2008). Políticas de Inclusión Social a la Educación Superior en Argentina, Chile y Perú. Tesis de Maestría en Diseño y Gestión de Políticas y Programas Sociales. Retrieved in: June, 3rd 2014, from: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1225/1/TFLACSO-2009JR.pdf>
- Sanchez, J. (2013). Influence of Nasa Culture contact an early age in the Development of my language learning skills.
- Scientific and Cultural Organization 7, place de Fontenoy, 75352 Paris, UNESCO 2008. Retrieved in September 24th 2015 from:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161121e.pdf>
- Second language. Cambridge Dictionaires Online. Retrieved November 4th,2015 from <http://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/second-language>
- Seminar on the Acquisition of Latin American Library Materials. SALALM. Cosmovision, Symbolism, and Mythology: Issues Concerning Interpretation, Meaning, Politics, Law, and Global Affairs. (2013). Retrieved in: February, 21th 2015 from: <http://salalm.org/Conf/2014/03/cosmovision-symbolism-and-mythology-issues-concerning-interpretation-meaning-politics-law-and-global-affairs/>
- Sierra, Z. y Rojas, A. (2009) *Construyendo caminos de diálogo entre una universidad y comunidades indígenas del Departamento de Antioquia – Colombia. Cuadernos de Antropología* 19, 155-166
- Simmonds, C. (2010). Jóvenes Indígenas en el Contexto de La Educación Superior: Claves para una Propuesta Intercultural. Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Retrieved in January, 16th 2014, from
http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1192/1/Simmonds_Mu%C3%B1oz_Cristina_2010.pdf
- Taylor, S. J. & Bogdan, R.(1998). Introduction to qualitative research methods: A guide and resource. (3^a ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Universidad del Cauca. (2013). Documentos públicos: Acuerdo N°002 de 1988. Retrieved in: December, 16th 2014 from:
<http://portal.unicauca.edu.co/versionP/documentos/acuerdos/acuerdo-no-002-de-1988>
- Zambrano, Carlos Vladimir. 1992. Pensamiento de la autoridad tradicional. Universidad del Tolima. Ibagué Tolima-Colombia. Retrieved in October, 28th 2014, from:
<http://www.ut.edu.co/administrativos/index.php/posicionamiento-de-la-autoridad-tradicional>.
- Zimmermann, K. (2015). Live Science, retrieved November 4th, 2015, from:
<http://www.livescience.com/21478-what-is-culture-definition-of-culture.html>.

14. Glosario

Adquisición de la lengua: es el proceso por el cual se adquiere la capacidad de percibir y comprender la lengua, así como también de producir y usar palabras y oraciones para comunicarse. Hayde Judie (2005).

Aprendizaje diferenciado: es reconocer que las diferencias culturales y lingüísticas se encuentran en un salón de clase, luego dichas diferencias afectan el proceso de aprendizaje. Kathy Paterson (2005).

Aprendizaje significativo: el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. (Ausubel) (1969).

Bastón de mando: es un símbolo de autoridad y espiritualidad de las comunidades Indígenas.

Cabildo universitario: (CIDES) organización tradicional de estudiantes indígenas de diferentes pueblos que tejen sueños ancestrales en la educación superior.

Cabildos indígenas: son entidades públicas de carácter especial, encargadas de gobernar a los indígenas y administrar sus territorios.

Choque cultural: Se refiere a las tensiones y sentimientos de malestar e inconformidad que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas. Richard Brislin (1986)

Cosmovisión: constituye una forma de pensamiento de los indígenas existente en las culturas.

Cultura: es la característica y el conocimiento de un grupo particular de personas, definido por el lenguaje, la religión, platos típicos, costumbres sociales, música y artes.

Desarrollo integral: está constituido por el sano crecimiento de la seguridad en sí mismo, su creatividad, su autoexpresión, su espíritu artístico y científico; por el desarrollo de la capacidad investigativa, afectiva, de pensar por sí mismo, de

14. Glossary

Language acquisition: it is the process by which humans acquire the capacity to perceive and comprehend language, as well as to produce and use words, and sentences to communicate. Hayde Judie (2005).

Differentiated learning: it means recognizing the cultural and linguistic differences found in classrooms which affect significantly the learning process. Kathy Paterson (2005).

Meaningful learning: it is when a student relates the new information with the old one, re-adjusting and reconstructing knowledge in this process. (Ausubel) (1969).

Bastón de mando: it is a symbol of authority and spirituality in the Indigenous communities.

Cabildo universitario: (CIDES) it is a traditional organization of scholars from different indigenous people, who weave ancestral dreams in the higher education.

Indigenous cabildos: they are public entities of special character, which are in charge of governing indigenous people and managing their territories.

Culture shock: it refers to the stress and discomfort feelings that are the result of having to supply the daily needs. Richard Brislin (1986).

Cosmvision: it constitutes one form of indigenous knowledge that exists in human cultures.

Culture: it is the characteristic and knowledge of a particular group of people, defined by language, religion, cuisine, social habits, music and arts.

Integral development: it encompasses self-confidence growth, creativity, self-expression, artistic and scientific spirit, developing the research and affective abilities, thinking about oneself, listening, respecting others, and

escuchar, de respetar al otro y por el desarrollo de su conciencia social.

Descripción estructural: se refiere a la descripción de como sucedió la experiencia. Creswell (2007)

Descripción textural: se refiere a descripción de lo que los participantes experimentaron. Creswell (2007)

Dimensión: es un ámbito de análisis de la investigación.

Experiencia Significativa: son los eventos de las historias de vida que las personas recuerdan porque los hacen sentir bien, satisfechos, comprometidos, animados inspirados y orgullosos.

Fondo Álvaro Ulcué: mecanismo creado para apoyar a los estudiantes indígenas al etnodesarrollo y crecimiento integral de las comunidades indígenas.

Historia de vida: es una estrategia de la investigación, encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir de la reconstrucción de las experiencias personales. Se constituye en un recurso de primer orden para el estudio de los hechos humanos.

ICFES: *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior:* es una entidad especializada en ofrecer servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles, y en particular apoya al Ministerio de Educación Nacional en la realización de los exámenes de Estado.

Identidad: es el sentimiento de pertenencia cultural, que surge de la comparación o enfrentamiento con «el otro» o «los otros», en los que se destacan las diferencias.

Inclusión: la inclusión tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias y es una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa”.

Kichwa: es una lengua indígena hablada por millones de personas sobre todo en el Perú, Bolivia, Ecuador y en el sur de Colombia.

developing the social awareness.

Structural description: It is a description of how the experience happened. Creswell (2007)

Textural description: it is a description of what the participants experienced. Creswell (2007)

Dimension: It is a research analysis scope.

Significant experiences: it is the events in the personal history that people remember because they made them feel good, satisfied, engaged, invigorated, inspired and proud.

Alvaro Ulcué Fund: it is a mechanism created to support indigenous students to ethno and integral growth of their communities.

Life history: it is the research strategy, addressed to generate alternative versions of social history, from experiences. It becomes an essential resource for the study of human facts.

ICFES: *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior:* it is an organization specialized in offering educational assessment at all levels, and in particular, it supports the Ministry of Education in conducting State tests.

Identity: According to Mendoza, it is the feeling of cultural belonging, coming from a comparison or confrontation with "other" or "others", where differences are highlighted.

Inclusion: inclusion is related to build a democratic, tolerant and respectful society, and it is a common universal concern to the education reform processes.

Kichwa: it is an indigenous language spoken by millions of people around Peru, Bolivia, Ecuador and in south Colombia.

Leyenda negra: opinión negativa que se tiene de algo o alguien, generalmente infundada.

Madre Tierra: se considera al medio ambiente como “Toda la Vida”, incluyendo los bosques, praderas, la vida marina, el hábitat, los peces y la biodiversidad.

Medicina tradicional: es todo el conjunto de conocimientos, aptitudes y prácticas basados en teorías, creencias y experiencias indígenas de las diferentes culturas.

Método fenomenológico: Taylor y Bogdan, como se citó en Charriez (2012), sostienen que en el paradigma fenomenológico, “la realidad es construida socialmente mediante definiciones individuales o colectivas de una determinada situación” en la misma línea de pensamiento, Kavale (1996) dice “se interesa por el entendimiento del fenómeno social desde la visión del actor.

Namtrik: es una lengua Barbacoa hablada en los Andes de Colombia.

Nasa yuwe: es la lengua nativa del pueblo Nasa.

Pensamiento indígena: es un principio arraigado en la indigenidad; es mantener y compartir la armonía del ser.

Pluriculturalidad: es la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación.

Resguardo indígena: es una Institución legal y sociopolítica de carácter especial, conformada por una comunidad indígena.

Sentido: Es una palabra que viene del latín *sentire*, su significado es: percibir por los sentidos, darse cuenta, pensar, y opinar. Cuando se habla de sentido se hace referencia a tres palabras que identifican este concepto, el significado, la justificación y la orientación.

Transculturación: es el traspaso de unos rasgos o manifestaciones entre una y otra cultura.

Trueque: es el intercambio directo de bienes y servicios, sin mediar la intervención de dinero.

Black Legend: negative view people have of something or someone, usually unfounded.

Mother Earth: it is the environment considered as “lifelong”, including forests, meadows, marine life, habitat, and biodiversity.

Traditional medicine: it is the entire set of knowledge, skills and practices based on indigenous theories, beliefs and experiences from different cultures.

Phenomenological method: According to Taylor & Bogdan, as cited in Charriez (2012), state that in the phenomenological method, “the reality is socially built through individual or group definitions from a determined situation” in the same line of thought, Kavale (1996) says “it is interested in understanding the social phenomenon from the actor’s perspective” .

Namtrik: it is a Barbacoan language spoken in the Colombian Andes.

Nasa yuwe: it is the native language of Nasa people.

Indigenous thought: it is a principle rooted in the autochthonous being; it is to maintain and share the harmony of being.

Pluriculturality: it is the simultaneous presence of two or more cultures in a territory and its possible interrelation.

Indigenous resguardo: it is a legal and sociopolitical Institution of special character; it is composed by indigenous people.

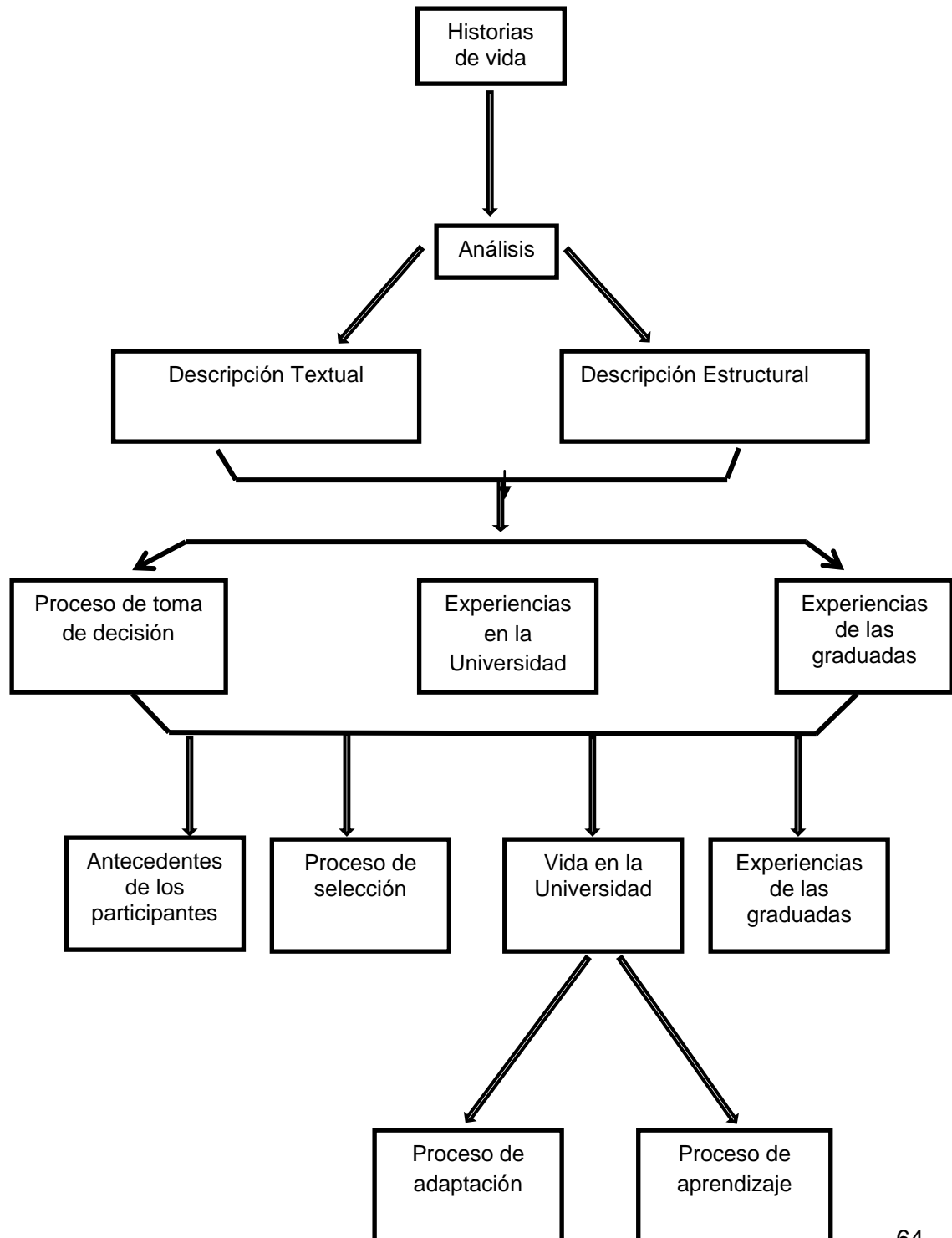
Sense: It is from the Latin *sentire* which means: perceived by senses, realize, think and express. Sense refers to three words the meaning, the cause and the orientation which identify this concept. (Holzapfel, 2005, p.20).

Transculturation: it transfers some features or events from one to another culture.

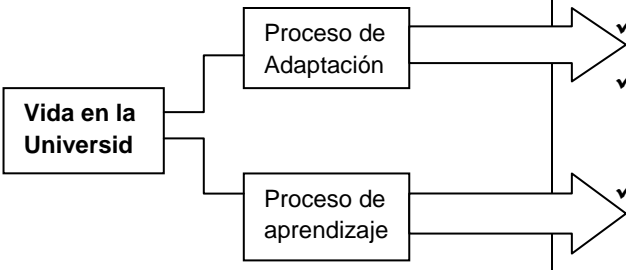
Barter: it is a direct exchange of goods and services, without the money intervention.

15. Appendix

15.1. Figura 2. Metodología



15.2. Tabla 7. Dimensiones de análisis

Dimensiones de análisis	Temáticas
Antecedentes de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bagaje cultural. ✓ Proceso de aprendizaje del Español como lengua materna o segunda lengua. ✓ Proceso de toma de decisión para estudiar Lenguas Modernas. ✓ Vida escolar y aprendizaje de las lenguas.
Proceso de selección	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proceso de selección dentro de la comunidad indígena. ✓ Examen del ICFES y Prueba de Admisión Interna de la Universidad del Cauca.
 <pre> graph LR A[Vida en la Universidad] --> B[Proceso de Adaptación] A --> C[Proceso de aprendizaje] B --> D[✓ Ambiente universitario.] B --> E[✓ Choque cultural.] C --> F[✓ Aspectos Lingüísticos: Inglés-Francés.] C --> G[✓ Apoyo de los compañeros.] C --> H[✓ Fortalezas y debilidades.] </pre>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ambiente universitario. ✓ Choque cultural. ✓ Aspectos Lingüísticos: Inglés-Francés. ✓ Apoyo de los compañeros. ✓ Fortalezas y debilidades.
Experiencias de las graduadas.	Experiencias de las graduadas en el campo profesional en los resguardos indígenas.

15.3. Tabla 8. Línea de tiempo del PLLMI-F

Línea de tiempo de PLLMI-F	
Febrero 28 de 1972	El PLLMI-F fue creado bajo el nombre de Programa Filología e idiomas adscritos a la Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación
Septiembre de 1972	Español-Inglés y Español-Francés fueron los programas ofertados con una duración de nueve semestres.
1975	Se hicieron reformas encaminadas a la renovación de la licencia de funcionamiento, según los Acuerdos 75 de Abril 18 de 1975, 3953 de 1977 y 276 de 1981.
1986	El Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés- Francés, se creó bajo la administración de la Facultad de Educación, hoy Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación. Se creó la actual Unidad de Traducciones Unilingua.
1995	El concejo superior aprobó el Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas atendiendo los requerimientos del ICFES.
1998	El programa está adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
2010	El Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas cuenta con un Registro Calificado hasta el año 2017, según resolución de 10209 de Noviembre de 2010. Es la única Licenciatura acreditada en la Universidad del Cauca, según resolución 12458 del Ministerio de Educación.

15.4. **Tabla 9. Información general de los participantes**

Participantes	Edad	Pueblo	Semestre
Participante 1	26	Misak	X
Participante 2	22	Misak	VIII
Participante 3	21	Yanacona	VI
Participante 4	31	Nasa	Graduada en 2010
Participante 5	26	Nasa	Graduada en 2013

15.5. Tabla 4. Dimensiones y temáticas de análisis

Dimensiones de análisis	Temáticas
Antecedentes de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bagaje cultural. ✓ Proceso de aprendizaje del Español como lengua materna o segunda lengua. ✓ Proceso de toma de decisión para estudiar Lenguas Modernas. ✓ Vida escolar y aprendizaje de las lenguas.
Proceso de selección	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proceso de selección dentro de la comunidad indígena. ✓ Examen del ICFES y prueba de admisión interna de la Universidad del Cauca.
Vida en la universidad	<p style="text-align: center;"><i>Proceso de adaptación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ambiente universitario. ✓ Choque cultural. <p style="text-align: center;"><i>Proceso de aprendizaje</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos lingüísticos: Inglés-Francés. ✓ Apoyo de los compañeros. ✓ Fortalezas y debilidades.
Experiencias de las graduadas.	Experiencias de las graduadas en el campo profesional en los resguardos indígenas.

15.6. Tabla 10. Pueblos indígenas y sus lenguas nativas.

Pueblo indígena	Lengua Nativa	Resguardo	Municipio
Misak	<i>Namtrik</i>	Guambia La María	Silvia Piendamó
Yanakuna	<i>Kichwa</i>	La Sierra	La Sierra
Nasa	<i>Nasa yuwe</i>	La Gaitana Toribío	Inzá Toribío

15.7. Plan de Estudios del Programa de Lenguas Modernas (Campos, Áreas y Ciclos)

CICLOS→		CICLO DE FUNDAMENTACIÓN 100 Créditos					CICLO DE PROFUNDIZACIÓN 60 Créditos				
CAMPO↓	AREA↓	I Semestre↓ 16 Créditos	II Semestre↓ 15 Créditos	III Semestre↓ 16 Créditos	IV Semestre↓ 17 Créditos	V Semestre↓ 18 Créditos	VI Semestre↓ 18 Créditos	VII Semestre↓ 14 Créditos	VIII Semestre↓ 18 Créditos	IX Semestre↓ 18 Créditos	X Sm↓ 10 Créd.
1. Formación Específica → Créditos: 114	Lenguas Modernas → Créditos: 90	Inglés I 10 H/S 5 Créditos Francés I 10 H/S 5 Créditos	Español I 3 H/S 2 Créditos Inglés II 10 H/S 5 Créditos Francés II 10 H/S 5 Créditos	Español II 3 H/S 2 Créditos Inglés III 10 H/S 5 Créditos Francés III 10 H/S 5 Créditos	 Inglés IV 10 H/S 5 Créditos Francés IV 10 H/S 5 Créditos	Inglés V 10 H/S 5 Créditos Francés V 10 H/S 5 Créditos	Inglés VI 10 H/S 5 Créditos Francés VI 10 H/S 5 Créditos	Taller en Inglés 4 H/S 3 Créditos Taller de Francés 4 H/S 3 Créditos	Literat. en Inglés I 4 H/S 3 Créditos Literat. en Francés I 4 H/S 3 Créditos Com.Intercultural en Inglés I 4 H/S 2 Créditos Com. Intercultural en Francés I 4 H/S 2 Créditos	Literatura en Inglés II 4 H/S 3 Créditos Literat. en Francés II 4 H/S 3 Créditos Com.Intercultural en Inglés II 4 H/S 2 Créditos Com.Intercultural en Francés II 4 H/S 2 Créditos	
	Pedagógica → Créditos: 24		Psicología del Desarrollo 4 H/S 3 Créditos			Sociedad y Educación 4 H/S 3 Créditos Psicoanálisis 3H/S 2 Créditos	Pedag. de las lenguas y producción de Materiales 8 H/S 4 Créditos Seminario de pedagogía I 3 H/S 2 Créditos	Seminario de pedagogía II 3 H/S 2 Créditos	Orientación del Proceso Educativo I 4 H/S 3 Créditos	Orientación del Proceso Educativo II 4 H/S 3 Créditos	Electiva 4/HS 2 Créditos
	Racionalización – Sistematización – Reflexión de la Experiencia en el Proceso Educativo en la Lengua Extranjera					Reflexión – Producción del Conocimiento					
2. Fundamentación Científica e Investigativa →	Lingüística → Créditos: 11	Introducción a la Lingüística 4 H/S 2 Créditos		Semiótica 4 H/S 2 Créditos	Psico-lingüística 4 H/S 3 Créditos		Socio-lingüística I 3 H/S 2 Créditos	Socio-lingüística II 3 H/S 2 Créditos			

Créditos: 46	Socio Humanística → Créditos: 17	Lectura y escritura 4 H/S 2 Créditos		Electiva Fish I 4 H/S 2 Créditos	Filosofía e Historia de las Ciencias 3 H/S 2 Créditos Electiva Fish II 4 H/S 2 Créditos	Teoría de la lectura 4 H/S 3 Créditos		Epistemología del Lenguaje 3 H/S 2 Créditos	Electiva FISH III 4 H/S 2 Créditos		Ética 4/HS 2 Créditos
	Investigación → Créditos: 18	Introducción a los Estudios de Pregrado 2/HS 2 Créditos	Racionalización – Sistematización – Reflexión de la Experiencia Investigativa Inicial					Enfoques investigativos en lenguas extranjeras 4 H/S 2 Créditos	Énfasis I 4 H/S 3 Créditos	Énfasis II 4 H/S 5 Créditos	Énfasis III 4 H/S 6 Créditos

15.8. Entrevista para estudiantes indígenas activos del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés

Presentación personal

¿Puedes hablarnos un poco de ti? ¿Tu nombre? ¿Año de nacimiento? ¿Lugar de procedencia? ¿Comunidad indígena a la cual perteneces?

1. Cuéntame ¿Cómo fueron tus inicios en la primaria? ¿Fue fácil para ti ingresar a la escuela? ¿A qué edad iniciaste tus estudios?
2. ¿Cómo se llama la escuela y cómo es el contexto geográfico? ¿Fue fácil para ti asistir a la escuela? ¿Te gustaba asistir a la escuela?
3. ¿Cómo fue la educación dentro de la comunidad?
4. ¿Qué tanto te apoyo tu familia para asistir a la escuela?
5. ¿Consideras que en la primaria hubo alguna motivación para estudiar idiomas?
6. ¿Cuál fue la primera lengua que aprendiste?
7. ¿Cómo aprendiste el Español?
8. ¿Qué te motivo a aprender Español dentro de tu comunidad?
9. ¿Se te dificultó aprender Español? ¿Por qué?
10. ¿El Español fue importante durante tu proceso educativo? ¿Por qué?
11. ¿En qué lengua preferías que tus profesores y/o familia te hablaran? ¿Por qué?
12. ¿En qué lengua te sientes más cómodo(a) para comunicarte? ¿Por qué?
13. ¿Antes de entrar a la universidad hablabas más en Español o en Lengua Nativa? ¿Por qué?
14. ¿Los profesores de tu escuela eran nativos de tu comunidad? ¿Enseñaban ellos en Español o en la Lengua Nativa?
15. ¿Qué idiomas se veían en la escuela y/o colegio donde estudiaste?
16. ¿Qué experiencias han aportado de tu infancia a la vida universitaria?

Antecedentes

17. ¿Anhelabas entrar a la Universidad?
18. ¿Soñaste estudiar Lenguas Modernas?
19. Cuéntanos ¿Cómo tomaste la decisión para estudiar Lenguas Modernas?
20. ¿Piensas que estudiar Lenguas modernas fue una decisión netamente personal o influyó tu grupo social?
21. ¿La decisión de estudiar Lenguas Modernas fue una elección fácil para ti?
22. ¿Pensaste alguna vez estudiar otra carrera diferente en la que hoy estas? ¿Por qué?
23. ¿Cuál de los programas ofrecidos por la Universidad del Cauca fue el que te llamó más la atención?
24. ¿Cómo llegas a saber que hay una licenciatura, es la comunidad la que te contacta? ¿o eres tu quien decide ingresar?
25. ¿Te presentaste a la universidad con un aval de la comunidad?
26. De ahí en adelante ¿qué espera el cabildo de ti?
27. Cuándo te gradúes ¿el cabildo busca alguna retribución? ¿esperan algo?
28. ¿Cuándo te dan el certificado debes estar en las reuniones y/o asambleas?
29. ¿Quedas tú con un compromiso?
30. ¿Te llaman de vez en cuando para preguntarte cómo vas en la universidad?
31. ¿Qué te motivo a inscribirse a la universidad para estudiar Lenguas Modernas?
32. ¿En ese entonces había pruebas internas de la universidad?
33. ¿Qué motivación profesional tú ves en la carrera de Lenguas Modernas?
34. ¿Qué situaciones académicas, personales o sociales te acercaron a Lenguas Modernas como una opción profesional?

35. ¿Te sientes reconocido como indígena dentro de la comunidad universitaria?
36. Cuándo te inscribiste a este programa ¿sabías que la carrera forma futuros docentes?

¿Cómo ha sido tu experiencia en la universidad?

37. ¿Cómo fue tu primer encuentro o contacto con la comunidad universitaria?
38. ¿Cómo te has sentido respecto a sus compañeros, profesores o comunidad en general?
39. ¿Sabes si los profesores y compañeros de la universidad te reconocen como estudiante indígena?
40. ¿En algún momento te has sentido discriminado(a) en el proceso de aprendizaje por ser un(a) estudiante indígena en la universidad?
41. ¿Has adquirido algún compromiso (social, laboral, moral...) con tu comunidad que te permitiera ingresar a estudiar Lenguas Modernas?
42. ¿Qué diferencias encuentras entre el ambiente de tu comunidad y ambiente universitario?
43. ¿El entorno universitario ha cambiado tu personalidad, modo de pensar o de sentir?
44. ¿Tienes conocimiento de alguna organización indígena dentro de la universidad?
45. ¿Cómo es esta organización política? ¿Cómo los estudiantes indígenas se organizan dentro de la universidad del Cauca?
46. ¿Las reuniones donde ellos se encuentran son convocados por la universidad o son convocadas por el cabildo de la universidad?
47. ¿Cuáles son las perspectivas de la organización indígena dentro de la universidad respecto al apoyo de los estudiantes que están y los que vienen?

Choque Cultural

Hablamos un poco de tu comunidad Indígena, política, tradiciones, religión, lengua, historia

37. ¿Cuál es la Lengua Nativa de tu comunidad indígena? Y ¿Cuál es el dominio que tiene de esta?
38. Cuéntanos un poco sobre la cultura de tu comunidad
39. ¿Qué aspectos culturales has dejado para adaptarte a la cultura de esta ciudad?
40. ¿Qué aspectos culturales has adquirido de esta ciudad?
41. ¿Qué sentiste al cambiar o dejar tu lugar de origen y adaptarte a esta ciudad?
42. ¿Qué elementos culturales de tu comunidad han aportado o podrían aportar a esta ciudad?
43. ¿Qué elementos de la cultura Inglesa y Francesa te han aportado a tu vida?

Aspectos lingüísticos:

44. Cuéntanos ¿Cómo fue el primer contacto con una lengua extranjera?
45. ¿cómo ha sido el proceso de aprendizaje del Inglés.
46. ¿cómo ha sido el proceso de aprendizaje del Francés
47. ¿Consideras que tener otra Lengua o haber aprendido una Lengua Nativa contribuyó al desarrollo y aprendizaje de otras lenguas?
48. ¿Qué relación lingüística has encontrado entre tu Lengua Nativa y las lenguas extranjeras Inglés - Francés?
49. ¿Qué nivel de Inglés y Francés consideras que tenías antes de ingresar al programa de Lenguas Modernas.

Habilidades y dificultades:

50. Cuéntanos acerca de las ventajas y desventajas que tienes al manejar tu lengua nativa, español, inglés y francés
51. ¿Sientes que por ser ya un estudiante bilingüe se te facilitaba la adquisición de un tercero o cuarto idioma?
52. ¿Cuál lengua crees tú que es tu primera, segunda, tercera y cuarta lengua? Enumérelas según el dominio que tienes sobre estas.

- 53 De las dos lenguas (Inglés- Francés) ¿Con cuál es la que te sientes más a gusto? ¿Porque?
- 54 Respecto al Inglés, ¿Que puedes decirnos de tu proceso de aprendizaje?
- 55 ¿De las habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir cual es la que más se te dificulta?
- 56 ¿Respecto a la gramática de Inglés, que nos quisieras contar?
- 57 Respecto al Francés, ¿Que puedes decirnos de tu proceso de aprendizaje?
- 58 ¿De las habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir cual es la que más se te dificulta?
- 59 Respecto a la gramática de Francés, ¿Que nos quisieras contar?
- 60 Digamos que eres una persona que va acompañar a estudiantes indígenas, que entran a la universidad ¿Qué aspectos podrías tener en cuenta en su proceso de inicio a la universidad? basado en su historia en la universidad, ¿Qué harías con ese estudiante?
- 61 En términos de acompañamiento a los estudiantes indígenas que llegan a Lenguas Modernas ¿Que sugieres que pueda hacer el programa?

15.9. Entrevista para egresadas indígenas del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas Inglés-Francés

Presentación personal

¿Puedes hablarnos un poco de ti? ¿Tu nombre? ¿Año de nacimiento? ¿Lugar de procedencia? ¿Comunidad indígena a la cual perteneces?

1. Cuéntame ¿Cómo fueron tus inicios en la primaria? ¿Fue fácil para ti ingresar a la escuela? ¿A qué edad iniciaste tus estudios?
2. ¿Cómo se llama la escuela y cómo es el contexto geográfico? ¿Fue fácil para ti asistir a la escuela? ¿Te gustaba asistir a la escuela
3. ¿Cómo fue la educación dentro de la comunidad?
4. ¿Qué tanto te apoyó tu familia para asistir a la escuela?
5. ¿Consideras que en la primaria hubo alguna motivación para estudiar idiomas?
6. ¿Cuál fue la primera lengua que aprendiste?
7. ¿Cómo aprendiste el Español?
8. ¿Qué te motivó a aprender Español dentro de tu comunidad?
9. ¿Se te dificultó aprender Español? ¿Por qué?
10. ¿El Español fue importante durante tu proceso educativo? ¿Por qué?
11. ¿En qué lengua preferías que tus profesores y/o familia te hablaran? ¿Por qué?
12. ¿En qué lengua te sientes más cómodo(a) para comunicarte? ¿Por qué?
13. ¿Antes de entrar a la universidad hablabas más en Español o en Lengua Nativa? ¿Por qué?
14. ¿Los profesores de tu escuela eran nativos de tu comunidad? ¿Enseñaban ellos en Español o en la Lengua Nativa?
15. ¿Qué idiomas se veían en la escuela y/o colegio donde estudiaste?
16. ¿Qué experiencias han aportado de tu infancia a la vida universitaria?

Antecedentes

17. ¿Anhelabas entrar a la Universidad?
18. ¿Soñaste estudiar Lenguas Modernas?
19. Cuéntanos ¿Cómo tomaste la decisión para estudiar Lenguas Modernas?
20. ¿Piensas que estudiar Lenguas modernas fue una decisión netamente personal o influyó tu grupo social?
21. ¿La decisión de estudiar Lenguas Modernas fue una elección fácil para ti?
22. ¿Pensaste alguna vez estudiar otra carrera diferente en la que hoy estas? ¿Por qué?
23. ¿Cuál de los programas ofrecidos por la Universidad del Cauca fue el que te llamó más la atención?

24. ¿Cómo llegas a saber que hay una licenciatura, es la comunidad la que te contacta? ¿o eres tu quien decide ingresar?
25. ¿Te presentaste a la universidad con un aval de la comunidad?
26. De ahí en adelante ¿qué espera el cabildo de ti?
27. Cuándo te gradúes ¿el cabildo busca alguna retribución? ¿esperan algo?
28. ¿Cuándo te dan el certificado debes estar en las reuniones y/o asambleas?
29. ¿Quedas tú con un compromiso?
30. ¿Te llaman de vez en cuando para preguntarte cómo vas en la universidad?
31. ¿Qué te motivo a inscribirte a la universidad para estudiar Lenguas Modernas?
32. ¿En ese entonces había pruebas internas de la universidad?
33. ¿Qué motivación profesional tú ves en la carrera de Lenguas Modernas?
34. ¿Qué situaciones académicas, personales o sociales te acercaron a Lenguas Modernas como una opción profesional?
35. ¿Te sientes reconocido como indígena dentro de la comunidad universitaria?
36. Cuándo te inscribiste a este programa ¿sabías que la carrera forma futuros docentes?

¿Cómo ha sido tu experiencia en la universidad?

37. ¿Cómo fue tu primer encuentro o contacto con la comunidad universitaria?
38. ¿Cómo te has sentido respecto a sus compañeros, profesores o comunidad en general?
39. ¿Sabes si los profesores y compañeros de la universidad te reconocen como estudiante indígena?
40. ¿En algún momento te has sentido discriminado(a) en el proceso de aprendizaje por ser un(a) estudiante indígena en la universidad?
41. ¿Has adquirido algún compromiso (social, laboral, moral...) con tu comunidad que te permitiera ingresar a estudiar Lenguas Modernas?
42. ¿Qué diferencias encuentras entre el ambiente de tu comunidad y ambiente universitario?
43. ¿El entorno universitario ha cambiado tu personalidad, modo de pensar o de sentir?
44. ¿Tienes conocimiento de alguna organización indígena dentro de la universidad?
45. ¿Cómo es esta organización política? ¿Cómo los estudiantes indígenas se organizan dentro de la universidad del cauca?
46. ¿Las reuniones donde ellos se encuentran son convocados por la universidad o son convocadas por el cabildo de la universidad?
47. ¿Cuáles son las perspectivas de la organización indígena dentro de la universidad respecto al apoyo de los estudiantes que están y los que vienen?

Choque Cultural

Hablamos un poco de tu comunidad Indígena, política, tradiciones, religión, lengua, historia

62. ¿Cuál es la Lengua Nativa de tu comunidad indígena? Y ¿Cuál es el dominio que tiene de esta?
63. Cuéntanos un poco sobre la cultura de tu comunidad
64. ¿Qué aspectos culturales has dejado para adaptarte a la cultura de esta ciudad?
65. ¿Qué aspectos culturales has adquirido de esta ciudad?
66. ¿Qué sentiste al cambiar o dejar tu lugar de origen y adaptarte a esta ciudad?
67. ¿Qué elementos culturales de tu comunidad han aportado o podrían aportar a esta ciudad?
68. ¿Qué elementos de la cultura Inglesa y Francesa te han aportado a tu vida?

Aspectos lingüísticos:

69. Cuéntanos ¿Cómo fue el primer contacto con una lengua extranjera?
70. ¿cómo ha sido el proceso de aprendizaje del Inglés.
71. ¿cómo ha sido el proceso de aprendizaje del Francés
72. ¿Consideras que tener otra Lengua o haber aprendido una Lengua Nativa contribuyo al desarrollo y aprendizaje de otras lenguas?

- 73 ¿Qué relación lingüística has encontrado entre tu Lengua Nativa y las lenguas extranjeras Inglés - Francés?
- 74 ¿Qué nivel de Inglés y Francés consideras que tenías antes de ingresar al programa de Lenguas Modernas.

Habilidades y dificultades:

- 75 Cuéntanos acerca de las ventajas y desventajas que tienes al manejar de tu lengua nativa, español, inglés y francés
- 76 ¿Sientes que por ser ya un estudiante bilingüe se te facilitaba la adquisición de un tercero o cuarto idioma?
- 77 ¿Cuál lengua crees tú que es tu primera, segunda, tercera y cuarta lengua? Enumérelas según el dominio que tienes sobre estas.
- 78 De las dos lenguas (Inglés- Francés) ¿Con cuál es la que te sientes más a gusto? ¿Porque?
- 79 Respecto al Inglés, ¿Que puedes decirnos de tu proceso de aprendizaje?
- 80 ¿De las habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir cual es la que más se te dificulta?
- 81 ¿Respecto a la gramática de Inglés, que nos quisieras contar?
- 82 Respecto al Francés, ¿Que puedes decirnos de tu proceso de aprendizaje?
- 83 ¿De las habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir cual es la que más se te dificulta?
- 84 Respecto a la gramática de Francés, ¿Que nos quisieras contar?
- 85 Digamos que eres una persona que va acompañar a estudiantes indígenas, que entran a la universidad ¿Qué aspectos podrías tener en cuenta en su proceso de inicio a la universidad? basado en su historia en la universidad, ¿Qué harías con ese estudiante?
- 86 En términos de acompañamiento a los estudiantes indígenas que llegan a Lenguas Modernas ¿Que sugieres que pueda hacer el programa?

Campo profesional

- 87 ¿Piensas que el haber estudiado lenguas extranjeras te llevó a identificarte e integrarte más con tu comunidad? (Culturalmente)
- 88 ¿Cómo observas a tu comunidad como profesional de las lenguas?
- 89 ¿Cómo aplicas el conocimiento de la lengua extranjera en tu comunidad y cultura?
- 90 Teniendo en cuenta la Lengua Nativa y el conocimiento de las Lenguas Extranjeras ¿Sientes que tu manera de pensar frente a la vida ha cambiado?
- 91 Después de culminar tu carrera como profesional de Lenguas Extranjeras, ¿Cuál lengua crees tú que es tu primera, segunda, tercera y cuarta lengua? Enumérelas según el dominio que tienes sobre estas.
- 92 ¿Cómo te sientes enseñando la lengua extranjera dentro del resguardo donde laboras actualmente?
- 93 ¿Cómo fue tu primer día en la enseñanza en el resguardo o comunidad donde has trabajado? ¿Qué sentimientos surgieron ese día?
- 94 . Al momento de enseñar ¿Qué recuerdos vividos llegan a tu mente?
- 95 ¿Qué cambios ha traído a tu vida tu profesión?
- 96 Cuéntanos ¿Qué ventajas o dificultades se han presentado al enseñar idiomas extranjeros en tu comunidad o resguardo? ¿Qué tan buena es la aceptación de estas materias en la comunidad?
- 97 ¿Qué metodologías utilizas con tus estudiantes?
- 98 ¿Qué lengua utilizas al enseñar la lengua extranjera dentro de tu comunidad?
- 99 ¿Cómo ha sido el trato de tu comunidad durante el periodo en el que te has desempeñado como docente de idiomas?
- 100 Hablamos de tus expectativas para tu futuro profesional, quiénes están incluidos en tus planes.(Familia, comunidad indígena)
- 101 Menciona tres momentos claves que te han marcado durante tu proceso de formación.