

**LA CULTURA MUISCA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN A LA
INTERCULTURALIDAD**

**CARLOS FELIPE TORRES BASANTE
NANCY VILLA ANZOLA**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL, ETNOEDUCACIÓN Y
DIVERSIDAD CULTURAL
BOGOTÁ D.C.
2015**

**LA CULTURA MUISCA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN A LA
INTERCULTURALIDAD**

**CARLOS FELIPE TORRES BASANTE
NANCY VILLA ANZOLA**

**Tesis presentada como requisito parcial para optar por el título de Magister en
Educación**

**DRA MARGOTH GUZMAN MUNAR
DIRECTORA**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL, ETNOEDUCACIÓN Y
DIVERSIDAD CULTURAL
BOGOTÁ
2015**

ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, D.C., Octubre 29 de 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos la colaboración que en esta investigación nos brindaron las comunidades educativas de los colegios Distritales Codema y Manuel Del Socorro Rodríguez, y por supuesto la comunidad indígena del Cabildo Muisca de Bosa quienes nos han recibido desde el año 2013 en su festival Jizca Chía Zhue.

Queremos expresar nuestro agradecimiento a los docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, a la directora de nuestra tesis, la Doctora Margoth Guzmán Munar y a nuestro querido y apreciado profesor durante estos dos años, Doctor Mauricio Enrique Lizarralde Jaramillo.

Agradecemos la colaboración brindada por el profesor Abelardo Ramos quien siempre estuvo presto a darnos consejo en el desarrollo de nuestra investigación.

Además, agradecemos inmensamente la paciencia y colaboración de Néstor Alexander Zambrano y Yarley Lora quienes siempre tuvieron una sonrisa y una palabra amable aun cuando estuvieran extenuados. A Lilia Matilde Calderón Mora, quien como Rectora y amiga siempre ha estado dispuesta a colaborarnos con los permisos necesarios en el Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED.

Muy especialmente agradecemos a Dios por darnos la salud necesaria para la realización de esta investigación, por darnos todos los dones y frutos espirituales que nos permitieron finalizar esta tesis.

DEDICATORIA

A nuestros hijos Juan David, Daniel Sebastian y Santiago Felipe quienes con su cariño, colaboración y entrega incondicional acompañaron nuestra investigación.

A nuestros padres quienes con su educación permitieron que llegáramos a esta meta.

A nuestros compañeros de la Maestría en Educación con énfasis en Comunicación Intercultural, Etnoeducación y Diversidad Cultural.

Y a usted Pancho Villa, mi papito Otoniel Villa, que desde el cielo nos ha apoyado y nos sigue acompañando todo el tiempo.

RESUMEN

“La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” es una investigación que contribuye a la reflexión sobre la identidad muisca del Cabildo de Bosa para su reconocimiento en un marco de comprensión intercultural de los estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez, a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales. Para lo anterior, se indagó sobre la importancia de la identidad muisca a través de los relatos que hacen los habitantes de esta comunidad, se correlacionaron los marcos de comprensión intercultural que se tienen tanto en la Escuela como en el Cabildo Muisca de Bosa a través de una metodología cualitativa, dialógica y polifónica basada en el taller como dispositivo efectivo de investigación, la reflexión en la acción que caracteriza a los docentes críticos en el empoderamiento de los sujetos, Muiskanoba como forma eficaz de reivindicación cultural y recreación de identidades ancestrales, la Didáctica no parametral como una propuesta de educación que valida al sujeto histórico desde su cotidianidad como productor de conocimiento, los círculos de la palabra como una epistemología que posibilita diálogo de saberes y seres, todas ellas enmarcadas en la investigación-acción.

PALABRAS CLAVE: Cultura, Identidad cultural, Escuela, Interculturalidad, Marcos de Comprensión.

ABSTRACT

“The Muisca culture in the School: An approach to interculturalism” is a research that contributes to reflection on the Muisca identity of the Cabildo Muisca in Bosa for its recognition within a framework of intercultural understanding among Manuel Del Socorro Rodríguez School students, through weaving and dance as cultural manifestations. For this, it was investigated about the importance of Muisca identity through the stories the people of this community make, it was correlated intercultural understanding frameworks in both communities the Cabildo (council) and the School through a qualitative, dialogic and polyphonic methodology based on the concept of the workshop as an effective device of research, reflection in action for professional skills and abilities that characterize the critical teachers for empowering subjects, Muiskanoba as an effective form of cultural claim and recreation of ancestral identities, Non-parametric Didactics as an educational proposal that validates the historical subject in their daily lives as a producer of knowledge, Sharing Circles as an epistemology of communication in the interaction that enables dialogue of knowledge and beings, all these above elements were framed in action research.

KEY WORDS: Culture, Cultural Identity, School, Interculturalism, Understanding Frameworks.

RESUMEN ANALÍTICO EJECUTIVO

Título:	LA CULTURA MUISCA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN A LA INTERCULTURALIDAD
Publicación: País: Ciudad, Editorial, Año.	Colombia, Bogotá. Universidad Distrital Francisco José De Caldas, 2015.
Palabras Clave:	Cultura, Identidad cultural, Escuela, Interculturalidad, Marcos de Comprensión.
1. Autores	Carlos Felipe Torres Basante y Nancy Villa Anzola
2. Tipo de documento	Tesis de Maestría
3. Asunto investigado	Reconocimiento de la identidad muisca en un marco de comprensión de los procesos interculturales del Colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez en Bogotá, Colombia.
3.1. Temas	Cultura, Identidad Cultural y Escuela
3.2. Subtemas	Diversidad, Patrimonio, Monocultura, Interculturalidad, Multiculturalidad; Identidad muisca, Indianismo, Indigenismo, Memoria, Territorio, Círculos de la Palabra, Educación occidental, Educación Propia, Muiskanoba, Didáctica No Parametral, Talleres de tejido, Talleres de Danza.
3.3. Problema	¿Cómo a través de la reflexión sobre la identidad muisca del Cabildo de Bosa se contribuye a su reconocimiento en un marco de comprensión de los procesos interculturales del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez?
4. Delimitación Espacial	Cabildo indígena muisca de Bosa, en la Vereda de San Bernardino, Localidad Bosa, Bogotá. Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED, en el barrio Santa Lucía, Bogotá.
5. Delimitación Temporal	Cuatro años
6. Sujetos investigados	Estudiantes de los grados Octavo y Décimo del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED, Cabildo muisca de Bosa.

7. Propósito Explícito – implícito.	Contribuir a la reflexión sobre la identidad muisca del Cabildo de Bosa para su reconocimiento en un marco de comprensión intercultural de los estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales.
8. Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Indagar a través de los relatos que hacen los miembros del Cabildo sobre la importancia de la identidad muisca. • Correlacionar los marcos de comprensión intercultural que se tienen tanto en la Escuela como en el Cabildo Muisca de Bosa. • Construir una propuesta metodológica que contribuya a la reflexión en torno al reconocimiento de la identidad muisca a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales.
9. Enfoque	Sociocultural
9.1. Disciplina	Comunicación, Interculturalidad, Etnoeducación, Diversidad Cultural.
9.2. Paradigma conceptual	Dialéctico
9.3. Referentes teóricos	<p>CULTURA: Charles Taylor, Edward Tylor, Clifford Geertz, Alejandro Grimson, Ramón Grosfoguel, Pierre Bourdieu, Jairzinho Panqueba, Arturo Huérfano, Wilmer Villa, Ernell Villa, UNESCO, Néstor García Canclini, Walter Mignolo.</p> <p>ESCUELA: Estela Quintar, Henry Giroux, Peter McLaren, Paulo Freire, Jairzinho Panqueba y Arturo Huérfano, Catherine Walsh, Jorge Viaña, Lev Vigotsky, Herbert Nabigon, Rebecca Hagey, Schuyler Webster, Robert MacKay, Jean Stevenon.</p> <p>INDÍGENA: Jan Vansina, Walter Ong, Halbwachs, Diana Martínez Bocanegra, Ana María Gómez Londoño, Jorge Augusto Gamboa, Luis Fernando Restrepo, Carlos Andrés Durán.</p>
10. Tipo de investigación	Investigación Acción
11. Metodología	<p>La metodología empleada en esta investigación fue polifónica: metodología propuesta desde la concepción de taller como un importante aporte a procesos de investigación (Ghisso, 1999), las perspectivas de reflexión en la acción, el practicum reflexivo para la adquisición de habilidades y capacidades profesionales (Schön, 1992), la experiencia vista como una configuración de subjetividades (Larrosa, 2007), las pedagogías ancestrales abordadas desde Muiskanoba como forma eficaz de reivindicación cultural y recreación de identidades ancestrales (Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo, 2006), la Didáctica no parametral como una propuesta de educación que valida al sujeto histórico desde su cotidianidad (Quintar, 2008), la metodología de los círculos de la palabra como una epistemología de comunicación en la interacción que posibilita diálogo de saberes y seres. (Nabigon, H., Hagey, R., Webster, S. y MacKay, R., 1999) (Restoule, 2004) (Stevenon, 1999).</p> <p>Por tanto, la metodología empleada es cualitativa.</p>
12. Técnicas	Diario de campo, Talleres, Practicum Reflexivo, Encuestas, Entrevistas, Muiskanoba, grupos focales, círculos de la palabra (círculos de reflexión)

13. Resultados	Una revista escolar, dos videos, un artículo para el CINEP, Cuatro visitas al Cabildo Muisca de Bosa, vinculación de la comunidad educativa del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez a la danza y el tejido, dos foros pedagógicos locales y uno Distrital, Tesis de Maestría.
14. Conclusiones	<p>Los relatos de los comuneros y comuneras del Cabildo Muisca de Bosa reflejan anhelos de reivindicación cultural, vivencia de usos, creencias y costumbres, de recreaciones ancestrales y posturas decoloniales que buscan la denuncia y la movilización social.</p> <p>Los marcos de comprensión intercultural incluyeron diálogo de saberes y seres ya que los estudiantes del colegio Manuel del Socorro Rodríguez y algunas personas del Cabildo interactuaron durante los tres últimos festivales Jizca Chía Zhue (2013, 2014, 2015) y la visita que se hizo al vivero y en el Círculo de la palabra en el Cusmuy y mediante éstos se contrastaron los lugares de enunciación desde los imaginarios infundidos y lo real vivido y situado.</p> <p>La inclusión del tejido, la danza, las pedagogías ancestrales y los círculos de la palabra en la Escuela contribuyó a la reflexión y reconocimiento de la identidad muisca del Cabildo de Bosa ya que fue en la práctica y la experiencia que se adquirieron diversos aprendizajes.</p>

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO 1. ÁREA PROBLÉMICA	21
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	21
1.2. Objetivo general.....	30
1.3. Objetivos específicos	30
CAPÍTULO 2. CONTEXTUALIZACIÓN	31
2.1. Caracterización de la población del colegio Manuel del Socorro Rodríguez IED	31
2.2. Contextualización de la población del Cabildo Muisca de Bosa.....	33
2.3. Cultura Muisca.....	36
2.3.1. Cultura material y espiritual del pueblo muisca.....	41
2.3.2 Topónimos en Cundinamarca (<i>Kuntur marka (Nido del cóndor)</i>).....	48
CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO	49
3.1. Antecedentes.....	49
3.2. Categorías iniciales: Cultura, Identidad Muisca, Educación.....	53
3.3 Categorías emergentes.....	59
CAPÍTULO 4. MARCO METODOLÓGICO	71
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	90
5.1. Cultura	91
5.2 Identidad Muisca	97
5.3. Educación.....	115
5.3.1. Educación occidental.	116
5.3.2. Pedagogías indígenas.	117
5.3.3. Educación propia.	118
5.3.4. Propuesta Muiskanoba.....	119
5.4 MARCOS DE COMPRENSIÓN.....	121
CONCLUSIONES.....	124
BIBLIOGRAFÍA.....	129
CIBERGRAFÍA.....	139

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de los cacicazgos por regiones.....	39
Tabla 2. Posturas en cuanto a la cultura Muisca.....	40
Tabla 3. Relatos Orales de origen.....	45
Tabla 4. Topónimos en Cundinamarca.....	48
Tabla 5. Hitos de la investigación.....	73
Tabla 6. FASE 1. Diagnóstico.....	77
Tabla 7. FASE 2. Exploración.....	79
Tabla 8. FASE 3. Talleres de tejido (Véase figura 9).....	81
Tabla 9. FASE 4. Talleres de danza. (Véase figura 10).....	83
Tabla 10. Objetivo específico 2. Correlación de los marcos de comprensión intercultural que se tienen tanto en la Escuela como en el Cabildo Muisca de Bosa.....	121

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Colegio Distrital Manuel Del Socorro Rodríguez	32
Figura 2. Ubicación del Cabildo Muisca de Bosa.....	34
Figura 3. Familia Lingüística Chibcha	37
Figura 4. Mapa de cacicazgos muisca.	38
Figura 5. Primera noche del festival muisca Jizca Chia Zhue 2014.	43
Figura 6. Qhusmuy muisca en el Cabildo indígena de Bosa.....	44
Figura 7. Vertientes culturales	70
Figura 8. Estudiante de octavo grado enseñando tejido a estudiante de cuarto grado	73
Figura 9. Taller interinstitucional de tejido en el colegio Codema IED.....	83
Figura 10. Taller de danza en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez (MSR).....	85
Figura 11. Focos culturales	96
Figura 12. Vertientes de la Educación Intercultural.....	121

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Guía de diagnóstico

ANEXO B. Encuesta a los estudiantes

ANEXO C. Codificación de la encuesta a estudiantes

ANEXO D. Diario de campo de los estudiantes

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las necesidades socioculturales de búsqueda de identidad requieren el abordaje inmediato de propuestas metodológicas que se centren en valorar la memoria desde las cuales individuos y colectivos definen su identidad personal y sus sentidos de pertenencias sociales (Torres, 2006, 91) para formar “sujetos con conciencia histórica” como lo afirma Gloria Ríos en el prefacio del libro “Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización” (Quintar, 2008, 5), y una sociedad que reconozca la idiosincrasia como constructo de lo que realmente somos. Por ello, se hace indispensable la reivindicación social de las etnias colombianas dentro de una perspectiva pedagógica que impacte el quehacer en la Escuela¹. Es reivindicar la memoria colectiva para dar cuenta de que es vigente y actual, es incluir la interculturalidad en la Escuela en procesos que impliquen otredad, es mirar el concepto de cultura como una realidad integral, es reconocer otras realidades y otras maneras de ver el mundo que no están presentes únicamente en los libros de historia y en los museos.

En cuanto a la Metodología, este trabajo tuvo cuatro fases: una primera fase de diagnóstico que buscaba identificar el conocimiento que tenían en ese momento los estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez (MSR) con respecto a la cultura muisca; la segunda fase, una fase exploratoria que pretendió familiarizarse con la cultura muisca del Cabildo de Bosa partiendo de un enfoque cualitativo que empleara la recolección de información de la cultura muisca, las entrevistas a la

¹ “Traer a la actualidad las palabras remotas, tender un puente entre la palabra antigua y la palabra nueva “como diría Hugo Jamioy,” nos va a permitir un conocimiento más próximo de la realidad indígena y su cosmovisión” (Citado por la exministra de Cultura de Colombia Moreno Zapata P. en Manual introductorio y guía de animación a la lectura, 2010, 9)

comunidad educativa de la institución distrital mencionada y algunos integrantes de la comunidad del Cabildo Muisca de Bosa para resignificar la concepción que tiene la Escuela sobre la realidad indígena realizándose cuatro visitas in situ.

Posteriormente, una tercera fase en la cual se realizaron doce talleres de tejido, los cuatro primeros fueron de sensibilización, cuatro más de creación y otros cuatro, que se han ido convirtiendo en un número más grande, de cooperación. Una cuarta fase estuvo conformada por siete talleres de danza ancestral muisca en la cual, al igual que en los talleres de tejido, se siguieron las pedagogías ancestrales propuestas en Muiskanoba; esta última fase estuvo distribuida en tres talleres de montaje, en los cuales se dio una inducción a los estudiantes acerca de la cosmogonía muisca, tres talleres de ensayo en los que iniciaron la danza aplicando lo aprendido en los primeros talleres y una última sesión que fue la presentación ante la comunidad educativa del colegio MSR. Igualmente, fue un propósito de esta investigación visibilizar la realidad indígena actual a través del estudio de la etnia Muisca desde una reflexión crítica, lo cual amplía la perspectiva en la identificación de lo que los colombianos somos como país.

“La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” es un objeto de profundización que pretende reflexionar sobre la contribución de la identidad muisca desde el tejido y la danza y desde allí generar un marco de comprensión de los procesos interculturales del Cabildo muisca de Bosa y el Colegio distrital Manuel del Socorro Rodríguez haciendo énfasis en el tejido como referente de identidad, interculturalidad, memoria, territorio, Escuela y Cultura, puesto que en este confluyen de una u otra manera todas las anteriores expresiones materiales y espirituales.

Este trabajo es una aproximación del enfoque intercultural que considera a la Escuela como un espacio de riqueza y diversidad cultural partiendo de la cultura Muisca del Cabildo de Bosa como escenario de reflexión en torno a relaciones de poder aún vigentes en ella, y que gracias a propuestas como esta se manifiestan en el entorno escolar como aportes decoloniales (Mignolo, 2003)², (García Canclini N., 1999)³, (Grosfoguel, 2011), (De Sousa Santos, 2006)⁴ mediante la visibilización de esta cultura.

A continuación, se hará una síntesis de cada uno de los capítulos del estudio. En el primer capítulo se plantea el área problemática tendiente a dar respuestas a ¿Cómo a través de la reflexión sobre la identidad muisca del Cabildo de Bosa se contribuye a su reconocimiento en un marco de comprensión de los procesos interculturales del colegio distrital Manuel del Socorro Rodríguez? Lo que permitió una aproximación de la concepción de sujeto en ámbitos escolares, el reconocimiento de realidades indígenas y la implementación de enfoques interculturales en el aula de clases y la ciudad para contribuir a ser mejores ciudadanos que valoren y reconozcan a los otros, así la Escuela será significativa porque genera cambios positivos en la sociedad.

También, se urdieron propósitos de este proyecto a saber, como objetivo general contribuir a la reflexión sobre la identidad Muisca del Cabildo de Bosa para su reconocimiento en un marco de comprensión intercultural de los estudiantes del colegio

² “Historias locales/ Diseños globales”: Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. 2003. Con Mignolo se toman los conceptos de subalternidad y pensamiento fronterizo como una representación de la diferencia colonial que trasciende a la modernidad.

³ “Los usos sociales del patrimonio cultural”. 1999. Se tiene en cuenta el concepto de Patrimonio Cultural y su uso contemporáneo como un cuestionamiento a los capitales simbólicos de los grupos subalternos que son subordinados por dispositivos hegemónicos.

⁴. “La descolonización del Conocimiento: Diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura De Sousa Santos”. 2006. Sociología decolonial como una ruptura con el eurocentrismo y una propuesta epistemológica del Pensamiento del Sur Global (periferia). De Souza Santos también aporta la diferencia entre la zona del ser y la zona del no ser, trabajadas por Fanon. Grosfoguel cita a De Sousa Santos.

distrital Manuel Del Socorro Rodríguez a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales, y sus objetivos específicos, indagar a través de los relatos⁵ que hacen los miembros del Cabildo de Bosa sobre la importancia de la identidad muisca; correlacionar los marcos de comprensión intercultural que se tienen tanto en la Escuela como en el Cabildo Muisca de Bosa y, finalmente, construir una propuesta metodológica que contribuya a la reflexión en torno al reconocimiento de la identidad muisca a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales.

En el segundo capítulo, entonces, se pretende hacer una contextualización de los dos territorios, esto es, el colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez y el Cabildo muisca de Bosa para la aproximación al marco de comprensión de la identidad muisca y resolver la pregunta en torno a la configuración de la idiosincrasia colombiana aportando elementos de reflexión con respecto a ¿en qué medida la cultura muisca es un pretexto poderoso para entender la interculturalidad en la Escuela? Igualmente, se aborda el concepto de cultura para destacar los aportes materiales y espirituales del pueblo muisca en sus expresiones culturales cifradas en el tejido, la danza y las pedagogías ancestrales; su cosmovisión, descripción demográfica, arqueológica, ubicación geográfica, procesos de reindianización y de reivindicación cultural, y aspecto histórico-cultural para su reconocimiento. Esta propuesta, por lo tanto, contrastará la educación propia y las propuestas interculturales en la Escuela para vislumbrar enfoques endógenos y exógenos pertinentes que lleven a impactarla.

⁵ El relato, en este trabajo, toma en cuenta tres autores principales: (Maurice Halbwachs 2004), quien lo enmarca en la memoria colectiva; Jan Vansina, (1967), que lo referencia en la tradición oral; por último, Walter Ong (1982), quien lo caracteriza como homeostático, esto es, que vive en un presente que se mantiene en equilibrio dentro de las culturas orales primarias. Es tomado en un sentido amplio, desde las situaciones y modos que ofrecen las fuentes tomadas para este estudio, como charlas informales, entrevistas en otros documentos, videos que muestran las opiniones en torno a la identidad muisca de Bosa.

El tercer capítulo, versa sobre referentes teóricos relacionados con las categorías cultura, identidad muisca y Escuela teniendo en cuenta las categorías emergentes como diversidad, patrimonio, monocultura e interculturalidad con respecto a la primera categoría; para la segunda, aspectos relacionados con lo fundacional (ancestralidad y ley de origen), nominal (indígena, raizal, comunero), organización (apellido, rural, urbano, por adopción, contemporáneo), memoria (reindianización, liderazgo indígena, tradiciones), mirada externa (campesino, sectario, nativo ecológico, políticas diferenciales y de etnicidad); con respecto a la Escuela, se tratan los conceptos de educación (educación occidental, pedagogías indígenas que incluyen educación propia y la propuesta Muiskanoba como pedagogía ancestral). Además, se incluye la didáctica no parametral como un aporte pedagógico que concilia las tensiones en educación occidental e indígena; también se desarrolla el concepto de interculturalidad como una herramienta pedagógica que rompe los paradigmas hegemónicos en la Escuela ya que considera a la diversidad cultural como el reconocimiento de un yo, un tú, un ellos, aproximándose a la confrontación de unos nosotros y unos Otros que en el conflicto del encuentro construye reconocimiento. Con lo anterior, se pretende incluir lo indígena en la Escuela, la importancia de las pedagogías ancestrales en un marco decolonial (Mignolo, 2003), (García Canclini N., 1999), (De Sousa Santos, 2006) y de interculturalidad crítica (Viaña, Jorge; Tapia, Luis; Walsh, Catherine, 2010) los círculos de la palabra como didácticas no parametrales (Quintar, 2008) que rescatan la oralidad como estrategia de argumentación y construcción de discurso en ambientes dialógicos. Adicionalmente, se presentan los antecedentes que nutren esta propuesta desde la comunidad muisca, los modelos de educación propia, las investigaciones del IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico), los documentos del CINEP (Centro de Investigación y Educación Popular) en torno a la interculturalidad y las propuestas de la SED (Secretaría de Educación del Distrito).

En el cuarto capítulo, partiendo de las dinámicas culturales de los escenarios que aborda este estudio, se parte de la investigación acción (Lewin, 1946) como una apuesta a una

metodología donde son los mismos actores que prestan su voz para explicar procesos de construcción de identidad, vivencia de la interculturalidad en la Escuela y reflexión en torno a la diversidad, para lo cual se socializan los instrumentos de recolección de información como fotografías, videos, entrevistas, notas de campo, estudio de documentos como segundas fuentes, matrices de categorías y productos originados en la implementación de los talleres de danza, tejido y charlas sobre interculturalidad.

El quinto capítulo se dedica al análisis de la información recolectada en los escenarios del Cabildo de Bosa y el colegio distrital Manuel del Socorro Rodríguez para generar reflexiones interdisciplinarias desde lo intercultural. Así mismo, se propone un marco de reflexión tendiente a mostrar los impactos de la propuesta en los lugares y contextos de intervención para enriquecer propuestas interculturales, de inclusión, estudios sobre identidad y procesos de diversidad cultural.

CAPÍTULO 1

ÁREA PROBLÉMICA

En el siguiente capítulo se reflexiona en torno a la configuración de identidades como un entramado cultural que parte de la diferencia; ubica la Escuela como el espacio donde confluyen diversas miradas en torno a la realidad indígena y cómo desde allí se potencia el reconocimiento de los otros como sujetos históricos válidos, en contextos dialógicos que propugnan por la vivencia de la interculturalidad crítica.

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El problema surge a raíz de las relaciones de poder presentes en la Escuela que impiden el diálogo de seres y saberes desconociendo la configuración de identidades. Este problema se evidencia con la reproducción de contenidos que desconocen otras realidades negando la inclusión de la diversidad en la Escuela. Al reivindicar la memoria colectiva histórica de la cultura muisca a través de algunos usos y costumbres representados en el tejido y la danza se da una apertura a la reflexión en torno a los marcos de comprensión intercultural.

El problema a profundizar es la cultura muisca en la Escuela ya que por circunstancias históricas, políticas y sociales, no se ha visibilizado como un reconocimiento real sino a través de estereotipos que sitúan al indígena en el pasado. Adicionalmente, no se convive con la diferencia y no se aborda la discusión de la interculturalidad crítica; ello posibilita diferentes visiones que confluyen en la Escuela, es resaltar la otredad y la alteridad y negar la exclusión. Consiste en vincular procesos comunitarios con procesos educativos que cambian los imaginarios, esto trae implicaciones complejas del tejido

social al contextualizar la conformación de múltiples y diversos ancestros, cómo esta conformación nos hace colombianos; para ello, se debe entender que una educación pertinente y justa es intercultural. Esta es una apuesta política y social. Si esos procesos políticos se reconocen desde la Escuela, van a ser más significativos porque se estaría afianzando la identidad cultural en contextos dialógicos de reconocimiento de los otros, no solo con las culturas indígenas sino con todos los integrantes de la Escuela.

Lo que se pretende es generar *acciones posibles* para vincular otras realidades a la Escuela, en un diálogo de saberes interculturales a partir del *mundo vivido o situado* (Villa W. y Villa E., 2008, 62), esto es, replantear lo que se entiende por la tradición ancestral, no en el pasado sino en el presente y vincularla como un componente de la identidad. El enfoque de las estructuras escolares ve a la cultura muisca como un elemento del pasado desde la producción de historias oficiales “[que pregonan] una deliberada política del olvido: de la extirpación o acomodamiento de la presencia histórica de los subalternos, así como del sometimiento de su memoria, negándoseles su carácter de sujetos históricos” (Torres C, 2003, 200). Es importante que en el proceso de autoreflexión y conciencia, la comunidad educativa, inmersa en esta investigación, dé cuenta de que los Muisca son parte de su identidad, que no están tan alejados, que están presentes.

Lo muisca está visto en el currículo desde el pasado, como historia que no trasciende, que solo existe en la memoria y para recuperar esa memoria...habría que empezar por desnacionalizar lo muisca, habría que separarlo y ver las asimetrías relacionadas entre el Estado y lo muisca. (Restrepo, 2005, 316).

Consiste en cuestionar las historiografías muisca oficiales desde las posturas subalternas que enuncian los otros, proponer una perspectiva que aborde “la pedagogía de la potenciación que busca la configuración de una identidad anclada en nuestra cultura, en nuestro territorio”. (Quintar, 2008, 10)

Al respecto, Dover afirma:

El proceso de la recuperación cultural es un proceso dialógico –hay diálogo entre el pasado y presente, y resonancia entre los innovadores e historiadores y la misma

comunidad. Es un proceso experimentado plenamente en la vida cotidiana, y no reservado sólo por eventos ceremoniales. (Dover, 1999, 2).

Desde estas perspectivas se pretende la reivindicación social de la cultura muisca, un aspecto es lo que está en el imaginario inculcado en los estudiantes y otro es lo que está en la realidad, se identifica a la nación por el pueblo muisca (Restrepo, 2005, 316-331) pero no se le tiene en cuenta, hay unas correlaciones de poder que hacen imposible que surja esa situación y que no se reconozca, porque la Escuela reproduce este síntoma educativo, Bourdieu (1979) lo denomina Violencia simbólica que [...] es también inculcar en los alumnos [...] los valores y la cultura de una clase particular, la arbitrariedad cultural de una clase particular [...] es todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza (Bourdieu P. y Passeron, 30).

Es lo que Jorge Viaña (2013)⁶ denomina estructuras de dominación frente a la interculturalidad, “es atender al pensamiento [...] la dominación se convierte en un hecho natural, se neutraliza y se transforma en algo que ni siquiera vemos como un problema”.

Cuando se entienda la diversidad que hay en la Escuela, se encontrará la respuesta para poder convivir y entender la cuestión ética de los seres humanos, la responsabilidad social, la situación del cuidado del medio ambiente, las cuestiones que son fundamentales para la existencia de los seres humanos que por haberse homogenizado e institucionalizado se han tergiversado, pero si volvemos a esa situación de lo fundacional⁷ y lo traemos a la actualidad entonces vamos a entender realmente qué es lo que estamos haciendo y entonces la Escuela va a generar cambios importantes en la sociedad. La cuestión es cómo sensibilizar, cómo hacer que los sujetos reflexionen en

⁶ En la conferencia: “La lucha por una educación descolonizada en Bolivia” dada el Jueves 10 de Octubre de 2013, 4:00 a 6:00 p.m., en el Planetario Distrital, Bogotá-Colombia.

⁷ Expresa el origen enmarcado en la ancestralidad y derecho mayor con carga de elementos comunes de identificación que son un referente de cohesión de un pueblo o nación con respecto a un personaje o a unos principios que perduran en el presente.

torno a su identidad, cómo aceptar que tenemos raíces ancestrales, sean Muisca o no, que no hacen parte solo de un cabildo sino que pertenecen a la identidad colombiana. Esto conlleva a construir propuestas metodológicas que reivindicquen la configuración de identidades de los pueblos en Colombia, es rechazar el ostracismo y la invisibilidad del componente muisca como conformación de la cultura colombiana. Por lo anteriormente expuesto, este trabajo pertenece al campo de profundización con énfasis en Comunicación intercultural, Etnoeducación y Diversidad cultural.

El problema que abordamos en esta investigación es: ¿Cómo a través de la reflexión sobre la identidad muisca del Cabildo de Bosa se contribuye a su reconocimiento en un marco de comprensión de los procesos interculturales del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez?

El tejido identitario es el resultado de la acción de urdir o entrelazar un “yo” que se autodefine y autodetermina histórica, cultural y étnicamente; un “tú” que está dado por la definición social que se inscribe en la pertenencia e identificación de un espacio, un tiempo y unas condiciones sociales; y un “ellos” que recurre a referentes identitarios legitimados políticamente en un entramado de significados. Al respecto Clifford Geertz (1996) afirma:

El concepto de cultura que propugno... es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. (Geertz, La interpretación de las culturas, 20).

Esta triada (yo, tú, ellos), propuesta en este estudio exigiría una laboriosa investigación ontológica que genere esquemas en los cuales se determinan diferencias y semejanzas con los propios y los otros en una propuesta de alteridades; Carlos Skliar en su ensayo *Alteridades y pedagogías. o ... ¿y si el otro no estuviera ahí?* (2002) ubica este concepto como espacialidad, que se refiere a espacios de acontecimientos, lenguaje no verbal, significados particulares, lugares (modulados, de control, de inclusión) y,

dichas espacialidades pueden ser asignadas, designadas, enunciadas, anunciadas, ignoradas, conquistadas de acuerdo con tres denominaciones:

(a) La espacialidad colonial – es decir: el otro maléfico y la invención maléfica del otro; (b) la espacialidad multicultural- el otro de la relación yo/ tú o, mejor aún, de la relación pluralizada, obligatoria y generalizada entre nosotros/ellos; y (c) la/s especialidad/es de la/s diferencia/s- el otro irreductible, la distancia del otro, su misterio y, a la vez, el espacio de la mismidad como siendo rehén del otro. (Skliar, 2002, 91)

En dichas afirmaciones de tejido identitario, aparecen tramas que bogan por una identidad nacional y otras que son reactivas (Santagada, 2009)⁸; en las primeras, se imponen arbitrariamente unos rasgos elegidos por la cultura dominante mediante los cuales los integrantes de la comunidad deben ratificar su pertenencia a ella. En esta primera trama se evidencian posturas colonialistas donde las élites imponen sistemas hegemónicos con la indiscutible idea de unidad cultural que se caracteriza por la homogeneidad, estandarización, masificación y negación de las particularidades de grupos denominados por ellos mismos “minoritarios”. En la trama de la construcción reactiva de la identidad ocurre todo lo contrario, las tramas son emancipatorias, y propenden por el reconocimiento del otro en una perspectiva de otredad como sujetos de derecho con identidades diferenciadas.

Las tejeduras en torno a la identidad se presentan de esta manera, dicotómicas ya que establecen binarismos como individual/social, idéntico/diferente, estático/dinámico, configurado/no construido, esencialistas/no esencialistas, y generan debates, consensos y disensos que conforman contradicciones no resueltas sobre el concepto de identidad, no permitiendo la articulación dinámica de todos estos procesos por lo que se recurre a la subjetivación, entendida como el devenir (Zemelmam, Hugo; Quintar, Estela, 2007, 42) que se construye a través de la conciencia histórica, en comunidad (Quintar, 2008) ya que los sujetos están situados en la realidad y son conscientes de su sentido existencial y desde ahí construyen conocimiento crítico hermenéutico, desde la experiencia (Quintar, 2008) y se pueden considerar más transversales, como lo describe

⁸ <http://dspace.universia.net/bitstream/2024/178/1/tr03-08+El+camino+identatario.doc>.

Guattari , que llevan la noción de identidad a un escenario más amplio que incluye el mundo interno del individuo y las diferentes tensiones sociales y culturales que conllevan miradas plurales ya que la subjetividad es de hecho “plural y polifónica” (Guattari, 1996, 11); se trata de acabar con el hombre- serie, de la deshumanización por la máquina a través de la construcción de un cuerpo colectivo en oposición al que promulga el Capitalismo Mundial Integrado a través de dispositivos colectivos de enunciación⁹; es conmoverse frente a la realidad del otro, como afirma Estela Quintar (2007),

Establecer un “triángulo relacional: Ética – con-pasión – responsabilidad, permite colocarnos en relación sujeto – sujeto desde una perspectiva de inclusión del otro... Conmueve mi estar siendo sujeto en una matriz emocional, histórica y social. Es esta conmoción la que genera acción. “Compasión” implica conocimiento de sí y del otro.” (Quintar, Estela; Zemelman, Hugo, 2007, 73).

La anterior reflexión nos ubica en ecologías (Grosfoguel, 2006, 97) que visibilizan otras realidades y de esta manera se logra una aproximación a la configuración de identidad desde, por ejemplo, la jurisdicción especial indígena; lo que tiene que ver con las llamadas leyes consuetudinarias y que daría pie a la reflexión de una concepción de construcción de proyecto de nación que contempla perspectivas pluriétnicas y multiculturales. En este reconocimiento de la diversidad étnica es que se fraguan las luchas de los pueblos indígenas para asegurar la autonomía y la recuperación de la memoria; por ello es importante la reindigenización entendida como la reconstrucción de la memoria de las comunidades. Así, se reafirmaría la tesis central de Restrepo (2004) con respecto a considerar a los Muisca como la cultura fundacional de lo que hoy es Colombia; esta cultura se ha visto afectada por la urbanización de la cual hace parte y con la cual poco a poco ha ido fundiéndose.

⁹ Para aproximarse al pensamiento de Guattari se sugiere consultar el ensayo de Antonio Tudela Sancho “*Tiempo y espacio de vida. Félix Guattari y la producción de la subjetividad*” en *Universalismos, relativismos, pluralismos*. Thémata. Núm. 27, 2001, 341-347.

Las leyes y las prohibiciones a las que fue sometida la cultura muisca al igual que todas las culturas prehispánicas por parte de los conquistadores y colonizadores españoles, y los gobiernos republicanos, hicieron que se fuera perdiendo en el tiempo y ante los ojos de Occidente, desapareciera. Pero calladamente allí seguía, esperando el momento o tal vez una razón para levantarse nuevamente, y hacer valer sus derechos y su cosmogonía, lo cual sucedió con la promulgación de la Constitución Política de Colombia en 1991, en su artículo siete (Presidentes: Gómez Hurtado Álvaro por el partido Conservador, Serpa Horacio por el partido Liberal y, Navarro Antonio por el M-19. 1991).

De esta manera, se indaga por el concepto de identidad que implique un reconocimiento político, social y cultural. En el caso de la identidad muisca, de acuerdo con Anya Peterson Royce (1982), quien ha introducido claridades sobre etnicidad en *Ethnic Identity, Strategies of Diversity*, la identidad va mucho más allá de la adscripción por nacimiento o socialización por cualquier mecanismo sociocultural. Es la autodefinición histórica y cultural de un grupo de referencia invocado por un grupo de personas quienes se identifican y son identificadas de acuerdo con criterios comunes y compartidos socialmente (Peterson Royce, 185). De acuerdo con Françoise Héritier (1981),

El único almacén verdadero, aquel sobre el que se construye la identidad, es dado por la definición social. La regla social y colectiva se encarna en el individuo y le confiere su identidad al asignarle un lugar, un nombre y un papel. (Héritier, 1981, 72)

En el caso del Cabildo muisca de Bosa, sus integrantes se autodefinen como comuneros, es decir que pertenecen a una comunidad indígena con carácter especial, como una organización sociopolítica tradicional que posee sus costumbres y de acuerdo con la ley de origen hace de cada uno de sus miembros pertenecientes a un territorio o ser raizales, esto es que han nacido y crecido en el lugar y que no vienen de otro lado; también se usa este término cuando pertenece a una familia extensa o nuclear; la vida comunitaria, los apellidos, la concepción raizal o arraigo territorial . Este concepto está

reforzado por Ginés Marco Perles, parafraseando a Taylor, al referirse al comunitarismo cuando afirma

Desde las filas del comunitarismo se afirma que para adquirir una identidad personal es necesario un previo proceso de socialización, de integración en una comunidad, donde es posible la acción de reconocimiento, en la que se basa toda identidad. Para tener una existencia singularizada, es preciso poseer una existencia común, pertenecer a una comunidad, que – a su vez- ensalce el valor de lo emotivo, tradicional y biográfico, frente al frío y abstracto racionalismo instrumental. (Marco P, 2013, 3)

Grimson introduce la noción de “configuración cultural” como “un espacio en el cual hay tramas simbólicas compartidas, hay horizontes de posibilidad, hay desigualdades de poder, hay historicidad” (Grimson, 2011, 28) implicando con ello que el tejido identitario se entiende desde diferentes enfoques culturales, en primera instancia el etnocéntrico, como segundo, está el enfoque de fusiones culturales y, por último, las perspectivas plurales. Aquí nos interesa abordar el tercer enfoque ya que en este se acepta la diversidad cultural como “negociaciones e intercambios culturales de múltiple vía”. La interculturalidad busca desarrollar una interrelación equitativa entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que parte del conflicto inherente en las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder; no se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí. Tampoco se trata de volver esenciales identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Se trata, en cambio, de impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas (Walsh, 2004, 45). Consiste en reconocer ética y políticamente a los otros diferentes como sujetos de participación y de vínculo (Ghiso, La pedagogía del excluido, 2008) citado por (Pinzón Ramírez, 2010, 28); Por lo tanto las culturas que se encuentran en este tipo de relación no se niegan sino que se afirman, se reconocen y se enriquecen mutuamente respetando su identidad.

En esta investigación, el tejido intercultural¹⁰ sigue una perspectiva del pensamiento decolonial y la didáctica no parametral ya que este se ha gestado a través de resistencias a las trasgresiones del contacto entre culturas, sobretodo de las culturas indígenas que han vivido un continuo colonialismo; este panorama histórico hace que sea un referente en los ámbitos educativos y más aún en las escuelas debido a que ese es el primer espacio donde se reproducen continuamente estructuras de dominación. Por lo tanto, el tejido intercultural es un reto para los maestros en cuanto a la posibilidad que tienen de cambiar dichas realidades, asumido este no como un concepto utilitarista sino como una vivencia política en una perspectiva de interculturalidad crítica¹¹. (Viaña, Jorge; Tapia, Luis; Walsh, Catherine, 2010, 78-79).

En este estudio, “La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad”, se parte de la premisa de que en la Escuela convergen diversas culturas que necesitan reconocerse activamente entre sí en medio de su diversidad. El camino para el abordaje de esta pedagogía de la diversidad es de tipo dialógico para reflexionar en torno a posturas políticas decolonizadoras y pedagogías críticas que permitan que la Escuela cambie sus imaginarios de sociedad y se incluyan otros saberes, otras maneras de entender el mundo; para ello es necesaria la reconstrucción de saberes invisibilizados que pueden traerse a la memoria a partir de la danza y el tejido que repercutan en las prácticas pedagógicas. En *donde el sujeto se resignifica en su ser y en su contexto, en relación con la realidad y sus condiciones de existencia* (Quintar, 2008, 9), es trabajar con “círculos de reflexión”, en términos de la didáctica no parametral, pero que realmente es recurrir a los círculos de la palabra, de las

¹⁰ El tejido intercultural se entiende como los encuentros culturales posibles que se originan en un ambiente social para reconocerse mutuamente, sin perder la identidad de cada uno y construir desde el respeto una sociedad mejor.

¹¹ De acuerdo con Catherine Walsh, la interculturalidad crítica se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negación *entre*, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico – de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no solo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación. (Viaña, Jorge; Tapia, Luis; Walsh, Catherine, 2010, 78 y 79).

pedagogías ancestrales. Para aproximarnos a los marcos de comprensión intercultural cifrados en la identidad cultural es necesario partir de los siguientes objetivos:

1.2. Objetivo general

Contribuir a la reflexión sobre la identidad Muisca del Cabildo de Bosa para su reconocimiento en un marco de comprensión intercultural de los estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales.

1.3 Objetivos específicos

- Indagar a través de los relatos que hacen los miembros del Cabildo sobre la importancia de la identidad muisca.
- Correlacionar los marcos de comprensión intercultural que se tienen tanto en la Escuela como en el Cabildo Muisca de Bosa.
- Construir una propuesta metodológica que contribuya a la reflexión en torno al reconocimiento de la identidad muisca a través del tejido y la danza como manifestaciones culturales.

CAPÍTULO 2.

CONTEXTUALIZACIÓN

En este capítulo se caracteriza la Comunidad Educativa del colegio Distrital Manuel Del Socorro Rodríguez como sujetos reflexivos sobre la identidad Muisca del Cabildo de Bosa partiendo de elementos culturales propios de esta cultura, enfatizando en sus usos y costumbres, la configuración del Cabildo como agente político de reivindicación social; situaciones que posibilitan determinar los lugares de enunciación para tomarlos como referencia de los marcos de comprensión en la configuración de la identidad cultural.

2.1. Caracterización de la población del colegio Manuel del Socorro Rodríguez IED¹²

La Institución Educativa Manuel del Socorro Rodríguez, de carácter oficial, fue fundada en 1954, está conformada por las sedes A y B, las cuales se encuentran ubicadas en la Av. 44 sur N°23 A 52 y Cra. 27 N°45-35 sur respectivamente, en el barrio Santa Lucía, en la zona 18, Localidad Rafael Uribe Uribe en la ciudad de Bogotá, D.C. (véase figura 1). Cuenta con cien docentes, seis directivos docentes, seis auxiliares administrativos (Secretario académico, de admisiones y registros) y aproximadamente 2000 estudiantes, hasta la fecha. Los estudiantes y sus familias pertenecen a los estratos socio económicos 0, 1, 2 y 3 basando su economía en las ventas ambulantes, trabajo doméstico, trabajo independiente, el reciclaje y la

¹² Información tomada del Manual de Convivencia del Colegio Distrital Manuel Del Socorro Rodríguez.

albañearía, entre otros. Es de mencionar que la mayoría del alumnado, proviene de familias extensas, monoparentales y disfuncionales, y en menor medida nuclear, lo que dificulta el compromiso de los padres con la formación de sus hijos.

La condición socio-cultural del barrio Santa Lucía es compleja, debido a los altos niveles de violencia causados por la presencia de grupos al margen de la ley, la violencia intrafamiliar y el microtráfico, obstaculizando las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad. Dicha situación se ve reflejada en el aspecto académico y en la deserción de los estudiantes y sus familias de la institución.



Figura 1. Colegio Distrital Manuel Del Socorro Rodríguez

El Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez busca formar a sus estudiantes en la estructuración de su pensamiento y el desarrollo de su personalidad teniendo en cuenta el desarrollo humano creando ambientes de aprendizaje significativo autónomos que permitan la apropiación de elementos de los diferentes saberes para transformar la realidad. Busca ser una institución de prestigio a nivel distrital donde los sujetos sean

capaces de convivir resolviendo conflictos de forma pacífica, respetar al otro, hacer uso de los saberes y trabajar en equipo.

El estudiante del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez se está preparando para ser autónomo y responsable, vivenciar valores en sus actitudes cotidianas, formarse con sentido de pertenencia para ser un ciudadano consciente de sus deberes y derechos en la sociedad, valorar y transformar su cultura y proyectarse hacia la conformación de su proyecto de vida. También se está formando para asumir creativamente la ciencia, el saber y la cultura en el desarrollo de habilidades para desempeñarse competitivamente en el campo laboral, social y cultural transformando su entorno y adquirir conciencia de conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida y del uso racional de los recursos naturales.

2.2. Contextualización de la población del Cabildo Muisca de Bosa

La comunidad Muisca de Bosa se encuentra ubicada en las veredas de San Bernardino y San José en la localidad de Bosa en Bogotá. La oficina del Cabildo está en la Transversal 87 B N° 79 c 42 sur en la Vereda San Bernardino. La mayor parte de los terrenos de la localidad de Bosa siguen siendo rurales, aunque están sometidos a una fuerte presión urbanística por la expansión de los barrios hacia el suroccidente y la construcción de nuevas vías para la ciudad. Las veredas mencionadas se localizan en la región comprendida por la desembocadura del río Tunjuelito sobre el río Bogotá, lo mismo que los barrios aledaños de Villa Ema, San Bernardino, El Triunfo, El Potrerito y La Independencia, entre otros. De acuerdo con los cronistas, el territorio de los Muisca abarcaba las Cuencas y valles del Río Bogotá hasta Tena, el Río Negro hasta Quetame, El Guavio hasta Gachalá, el Garagoa hasta Somondoco, el Chicamocha hasta Soatá y el Río Suárez hasta Vélez.

Los habitantes del Cabildo son raizales de este territorio que generación tras generación han habitado esta región por herencia. Se autodenominan comuneros dada su postura política en torno a la lucha constante en contra de posturas coloniales.

En el mapa se puede ubicar la oficina del Cabildo, la casa de pensamiento Uba Rhua (Espíritu de la semilla) el cual brinda educación a ochenta niños de la comunidad Muisca, el Qhusmuy (cusmuye), la zona de eventos principal del Festival Jhizca Chia Zhue que está al respaldo del colegio distrital San Bernardino y el río Tunjuelito. (Véase figura 2)



Figura 2. Ubicación del Cabildo Muisca de Bosa¹³

Tradicionalmente, dada su ubicación geográfica, Bosa era considerada un espacio cultural para la élite bogotana. Aún desde los períodos históricos coloniales hasta la república, los gobiernos centrales no escatimaron esfuerzos por el sostenimiento de la

¹³ Fuente Google Maps

cultura muisca, siendo la cátedra muisca¹⁴ uno de estos. Igualmente, la organización política y social centrada en familias que tienen a su disposición sus parcelas por lo cual se denominaron a sí mismos campesinos por décadas hasta que en el año 1992 tomaron la decisión de reorganizarse y auto reconocerse como indígenas ancestrales hasta obtener el reconocimiento oficial como cabildo indígena en el año 1999 y fortalecer la identidad cultural del pueblo a través de la reivindicación de derechos y la reindianización de los procesos para lo cual cuentan con el consejo de mayores, las autoridades tradicionales, los consejos de mujeres, de cultura, de territorios, de jóvenes y el consejo de medicina tradicional. Cuentan también con grupos de música, danzas y artesanías.

Según los datos de la base censal que aparece en la investigación de la actual gobernadora Sandra Cobos, el Cabildo Muisca de Bosa está conformado por 2.300 personas de la comunidad, de las cuales tan solo catorce elaboran artesanías y quince, del consejo de mujeres, elaboran productos gastronómicos en la comunidad. (Cobos, Sandra; Olaya, Edgar; Rojas, Doris, 2012, 63).

Las familias son extensas y cuentan con parcelas de diverso tamaño, independientemente de donde vivan; estos terrenos han pasado por herencia hasta los actuales pobladores; cultivan el maíz, a partir del cual elaboran chicha, envueltos y maíz tostado; también siembran hortalizas y papa para su autoconsumo y

¹⁴ Durante el período colonial, el Muisca fue la lengua general a partir de la Real Cédula ordenada por Felipe II en 1580 ordenando la creación de cátedras en esta lengua. La cátedra muisca tenía el objetivo de evangelizar a los indígenas de los valles de Bogotá y Tunja entre los siglos XVI y XVII. Dada en desuso a raíz de la Real Cédula de Carlos III que ordenó el 16 de Abril de 1770, su cambio al castellano como lengua general. (Rodríguez de Montes, 1984, 5). La lengua Muisca se perdió debido a la falta de alguna escritura ideográfica o fonética, la imperfección de los diccionarios y gramáticas muiscas existentes, la variedad de dialectos en cada señorío o cacicazgo, a la aculturación española, el superestrato lingüístico sobre sustrato lingüístico, la sustitución lingüística, la desaparición de hablantes por epidemias, las condiciones de vida impuestas por la modernidad. Sin embargo quedan muisquismos en topónimos y apellidos que aún perviven en la actualidad.

comercialización en Corabastos; algunos tienen ganado bovino y ovino, como también aviar. En las huertas se cultivan también plantas medicinales. Debido a la contaminación del río Tunjuelito y la falta de oportunidades laborales se dedican a la construcción.

La comunidad muisca no cuenta con agua potable para su producción agrícola, no tienen recursos económicos para impulsar estrategias de sostenibilidad en gastronomía y artesanías ni para que los jóvenes accedan a la educación superior, falta preparación de la comunidad en cuanto a temas de emprendimiento, el 5.1% de hogares tuvieron abandono escolar por falta de recursos económicos, el 86.6% de los hogares se encuentran por debajo de la línea de pobreza, el 82% de la población se encuentra desempleada, el 6.8% de los hogares reportan menores de 15 años que trabajan. (Cobos, Sandra; Olaya, Edgar; Rojas, Doris, 2012, 158).

Adicionalmente, las invasiones y expropiación de terrenos de los actuales Muisca de Bosa, con el fin de urbanizar, a través del programa Metrovivienda, se ven justificadas con la construcción de vivienda de interés social en territorios rurales para transformarlos a la ciudad y así mejorar la calidad de vida de las personas en general pero esto significa desarraigo para los indígenas Muisca, ya que como derecho cada familia posee legalmente un terreno de 200 metros cuadrados que pasaría a 75 metros cuadrados.

2.3. Cultura Muisca

Los aportes de la investigación arqueológica acerca de la cultura Muisca se caracterizan con base en los cementerios indígenas estudiados en 147 sitios arqueológicos registrados de Bogotá, su sabana y otros lugares de Cundinamarca (Ver en la página del ICANH <http://www.icanh.gov.co/?idcategoria=5149>) que se discriminan de acuerdo con los siguientes períodos: Lítico, localizado en abrigos naturales; Herrera, inicia en el 3300 antes del presente, desarrollado previo a las sociedades Muisca; Muisca, son los asentamientos y su estudio sobre su organización social, económica y política; Colonial y Republicano.

La cultura Muisca pertenece a la familia lingüística Chibcha que constituye un amplio grupo de lenguas de grupos amerindios que se extendieron desde Centroamérica hasta Colombia. (Véase figura 3)

Eran nómadas que llegando a la Región Andina colombiana se encontraron con riqueza de tierras y agua, así que se establecieron allí. En este período, las primeras comunidades se caracterizaban como agrícolas y en 1.500 A.P. se van perfeccionando en las artes, se consolida la religión, la organización social y política, representada en el cacicazgo.

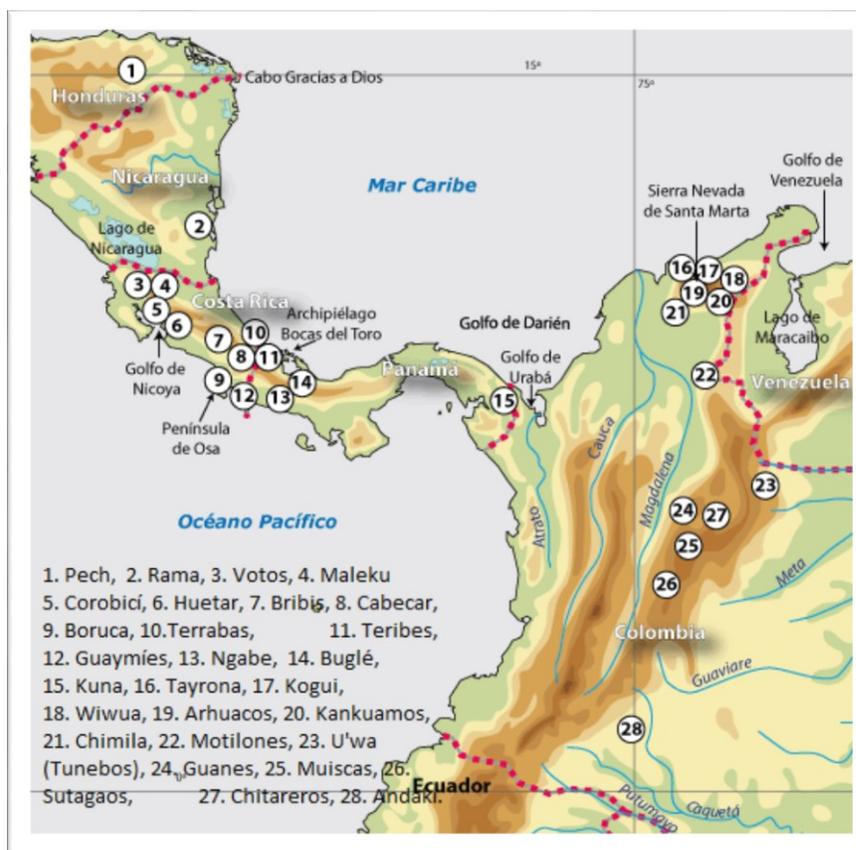


Figura 3. Familia Lingüística Chibcha ¹⁵

¹⁵ Tomado de <http://pueblosoriginarios.com/sur/caribe/chibcha/chibcha.html>

Los cacicazgos eran entidades políticas sencillas pero centralizadas, que agrupaban distintas comunidades locales al mando de un cacique o señor, a quien se le reconocían poderes civiles y religiosos. (Véase figura 4)

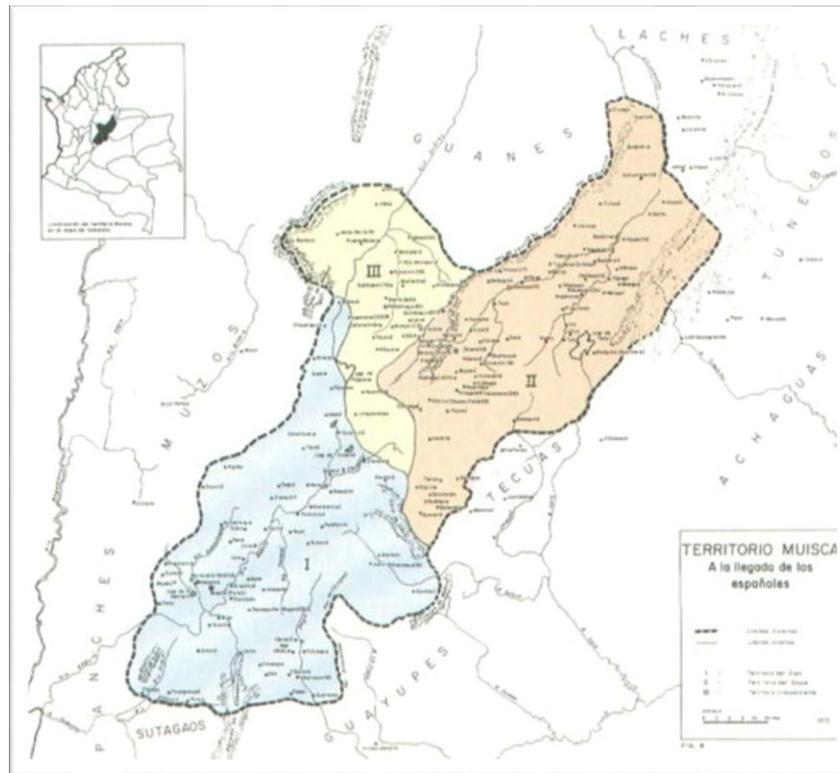


Figura 4. Mapa de cacicazgos muisca. ¹⁶

El estado Muisca estaba gobernado, entonces, por el Zipa y por el Zaque, acompañados por los Usaques, como consejeros; los Chuques o sacerdotes, los capitanes Zibyntyba, los capitanes menores Utatiba, los guechas o guerreros y el pueblo compuesto por agricultores, artesanos y comerciantes. El cacique, autoridad máxima, era nombrado a través de la línea matrilineal, es decir, quien heredaba el poder era el hijo mayor de la hermana del gobernante o, en su defecto, algún miembro consanguíneo de la hermana

¹⁶ Tomado de <http://www.banrepcultural.org/node/32359>

elegido por la aristocracia. Esta organización estaba legislada por la consuetudine o ley tradicional.

El gobierno Muisca comprendía cuatro confederaciones, había dos principales, Bacatá (Bogotá) y Hunza (Tunja). Las otras dos eran de menor importancia pero independientes, Duitama (Tundama) y Sogamoso (Sugamuxi), cuyo jefe era el Iraca. El territorio del Zipa estaba dividido en cinco cacicazgos distribuidos en diferentes regiones. (Véase tabla 1)

Tabla 1. Distribución de los cacicazgos por regiones.

CACICAZGO	REGIONES
CACICAZGO DE BACATÁ	Funza, Tenjo, Subachoque, Facatativá, Tabio, Cota, Chía, Cajicá, Zipaquirá, Nemocón, Engativá, Bosa, Soacha y Zipacón.
CACICAZGO DE GUATAVITA	Guatavita, Sesquilé, Guasca, Sopó, Usaquén, Tuna, Suba, Teusacá, Gachetá, Chocontá y Suesca entre otras
CACICAZGO DE UBAQUE	Ubaque, Choachí, Chipaque, Cáqueza, Usme.
CACICAZGO DE FUSAGASUGÁ	Fusagasugá, Pasca y Tibacuy.
CACICAZGO DE UBATÉ	Ubaté, Cucunubá, Simijaca, y Susa.
TERRITORIO DEL ZAUQUE	Soratá, Tibirita, Lenguazaque y Turmequé.
TERRITORIO DEL TUNDAMA	Duitama, Tobasía, Paipa, Cerinza, Ocavita, Onzaga, Soatá, Ibacucu, Sativa y Tibaná, entre otras.
TERRITORIO DEL IRACA	Sogamoso, Bombaza, Busbanzá, Chipatá, Pesca, Pisba, Tópaga, Toca entre otras.
CACICAZGOS AUTÓNOMOS	Saboyá, Charalá, Chipatá y Saquencipa, Tacasquira, Tinjacá, entre otros.

Los Muisca aparecen en la literatura histórica y antropológica como representantes de la nacionalidad colombiana, que lleva a los seguidores de esta tendencia a hacer patria, y también aquellos que reniegan de su origen y descalifican a la cultura muisca. (Véase tabla 2)

Tabla 2. Posturas en cuanto a la cultura Muisca

POSTURA NACIONALISTA	POSTURA ANTINACIONALISTA
José Domingo Duquesne compara a los Muisca con los Mayas debido a su calendario.	Vicente Restrepo, en 1895, atacó la exaltación de la cultura Muisca argumentando que era pura conjetura y que ellos no podían ser pilar de la nacionalidad dado que a la llegada de los españoles se trataba apenas de uno de los innumerables grupos que ocupaban Colombia.
Ezequiel Uricochea sostuvo que el nivel de desarrollo de los Muisca era comparable al de los Incas y los Aztecas.	Eliécer Silva Celis no se desprende de prejuicios europeos al considerar que la verdadera cultura solo se alcanza en presencia de elementos europeos que la configuran.
Liborio Zerda sostuvo que los Muisca alcanzaron la edad de Bronce.	José Pérez de Barradas es inmisericorde al considerar a los Muisca como ebrios salvando a los españoles de toda responsabilidad por su casi extinción.
Carlos Cuervo Márquez calificó al Muisca como el mejor soldado debido a su obediencia y carácter sumiso. Contribuyendo así a la formación de la República.	Emil Haury y Julio César Cubillos desprestigian aún más a los Muisca, bajo el soporte de la Universidad de Arizona, con carácter campesino y pequeña escala de agricultura en el marco familiar.
Joaquín Acosta Ortigón, en 1848, escribió un libro en el cual resaltó el rol de la cultura Muisca en la formación de la nacionalidad.	Francisco Posada, Hermes Tovar y José Rosso Gautha plantean que los Muisca se encuentran en una sociedad esclavista y no feudal y por eso se explica la forma de trabajo comunitario, colectivista y de tributo al dominante.
Miguel Triana encarna el ideal moderno de la nación, al conceder a los Muisca un grado de adelanto en comercio exterior representado en la sal, circulación de moneda y formación de capitales. También reconoce la importancia que le dan en el territorio para la formación de patria.	
Guillermo Hernández Rodríguez, Juan Freide, German Colmenares, Margarita González y Darío Fajardo reivindican la cultura Muisca y los consideran los verdaderos ancestros de los colombianos.	
Luis Fernando Restrepo tiene en cuenta la memoria Muisca en Colombia como un tema prioritario en la búsqueda de identidad nacional a través de la reindigenización.	

La tabla anterior da cuenta de las etnopolíticas presentes en el imaginario nacional que pretendían consolidar la Nueva Granada como República tal como ocurrió con las naciones en los umbrales de la modernidad por ello se recurre a legitimar un ideal de

identidad nacional cifrado en lo mestizo, lo indígena fuertemente etnificado desde el poder, el otro europeo, con ello se hablaría mejor de identidades nacionales que en sus inicios, en Colombia, se tomaron del pasado Muisca.

2.3.1. Cultura material y espiritual del pueblo muisca.

La artesanía es fundamental en su cultura material. Las mujeres tejen mochilas con lana de oveja, en las cuales hay pictogramas característicos del pueblo muisca y son de uso personal. Utilizan unas prendas de vestir llamadas “sayos”, las usan para ceremonias y rituales; también usan unos cinturones tejidos que sostienen los trajes tradicionales aunque también los usan a modo de riatas con cualquier prenda de vestir, estos cinturones se llaman “chumbes”. Fabrican tela en hilo de diferentes colores con diferentes pictogramas para elaborar “ruanas de hombro caído” y ponchos. (Cobos, Sandra; Olaya, Edgar; Rojas, Doris, 2012, 138).

Los textiles muisca tienen una tradición desde el pasado que continúa en la actualidad. Esto se debe a que la manta y los tejidos muisca alcanzaron altos niveles de calidad, dadas las técnicas, diseños y colores; por ello, se establecieron mercados y relaciones de trueque. Lo mismo ocurrió con la sal y el oro.

La fabricación, uso y comercio de mantas eran para los muisca ejes fundamentales de su cultura. El diseño de sus textiles no sólo tenía una función ornamental, según los cronistas, sólo los caciques, altos señores y sacerdotes podían llevarlos, pues poseían un valor jerárquico, simbólico o religioso. Los textiles muisca eran elaborados en algodón y pintados con diversos pigmentos vegetales y minerales, se destacaban por la delicadeza y precisión de sus trazos, para lo cual utilizaron instrumentos como compases y reglas. www.rupestreweb.info/sutatextil.html

Las mantas pintadas y de mayor calidad eran llamadas durante la Colonia "de la marca", y las de menor calidad "chinga" o "chingamanal", también se conocían las "pachacates", las blancas y las coloradas (Londoño, 1990, 121) estas eran usadas como tributos o unidades de intercambio en el trueque con otros productos o en el pago de servicios.

La danza para los pueblos amerindios significó espiritualidad ya que tenía un carácter ritual. Aún hoy en día, en los usos y costumbres muisca se evidencia en los pagamentos y rituales de sanación; también en el Cabildo muisca de Bosa, gracias al grupo de danzas se tiene como repertorio para los festivales, la danza folclórica y la danza andina. La primera, hace referencia a los aires y ritmos propios de la región cundiboyacense, como torbellinos, guabinas y música carranguera; éstas son fusiones indígenas y españolas, algunas se bailan en pareja y otras en grupo. Con respecto a la danza andina, se recurre a la música y a los aires y ritmos de los pueblos que pertenecen a la cordillera de los Andes.

La danza, como el tejido, son creaciones que tienen alto contenido significativo que nos permite una reflexión sobre el sincretismo como una parte esencial de la diversidad que tiene en cuenta otras culturas pero que no las asimila sino que se nutre de ellas en la dinámica social y también sustentan la trama de lo mágico, de las narraciones ancestrales de origen caracterizándose así con un sentido sagrado.

La fiesta tradicional de la boda del sol y la luna realizada tradicionalmente durante el solsticio y llamada Jizca Chía Zhue (véase figura 5) es un referente de la cultura material y espiritual para los muisca actuales de Bosa, dado que en este festival se presentan muestras de danza, pagamentos, tejido, gastronomía, mingas, rituales de sanación, con el propósito de fortalecer la cultura ancestral. Además vincula una visión intercultural dado que convoca a diferentes comunidades como los indígenas Inga, quichua y muisca de Suba, miembros de la comunidad de Bosa vecinos al Cabildo indígena muisca, la Secretaría de Salud del Distrito, Universidades y en fin, todo aquel que tenga la disposición de asistir al festival.



Figura 5. Primera noche del festival muisca Jizca Chia Zhue 2014. ¹⁷

La cosmogonía muisca del Cabildo de Bosa encuentra su mayor representación en el qhusmuy y el círculo de la palabra permitiéndole comprender las relaciones armónicas del territorio. Allí la comunidad fortalece sus saberes y las prácticas de su cultura, todos son iguales, se escucha la palabra que viene desde los abuelos. El qusmuy o cusmuye representa el territorio y por consiguiente la identidad del pueblo indígena muisca; el territorio es vida y por lo mismo, da vida, allí toman forma todas las manifestaciones culturales (ceremonias, rituales y pagamentos). (Véase figura 6)

¹⁷ Tomado de <https://world.timeout.com/events/festival-jizca-chia-zhue-2014>



Figura 6. Qhusmuy muisca en el Cabildo indígena de Bosa

Como parte importante de la cosmogonía muisca están sus relatos, leyendas y mitos; con respecto a estos últimos, dadas las explicaciones científicas en torno a los fenómenos naturales y sociales, el término “mito” adquirió una designación peyorativa que comenzó a asociarse con creencias falsas o como patrañas fantásticas debido a las múltiples versiones de la cultura escrita, por ello en este trabajo los autores preferimos el concepto de relatos orales de origen, haciendo alusión a construcciones culturales que expresan una determinada visión de mundo continua en el pasado, el presente y el futuro, en una lógica de producción de sentido que la sociedad sigue para garantizar su identidad cultural y pervivencia; son textos que contienen *“importante trozo de información”* cultural, ampliamente conocido por la comunidad que se expresa en un *“estilo narrativo familiar en un esquema predecible”* (Gossen, 1974, 76); tienen un carácter oral, hacen parte de la memoria colectiva, son parte esencial de la transmisión de saberes culturales a las nuevas generaciones y una práctica importante de cohesión social de los pueblos indígenas.

A través de los relatos orales de origen se narran “*historias de acción humana para guardar, organizar y comunicar lo que saben*” (Ong, 1982, 138); adicionalmente, en contextos de tradición oral indígena, el tiempo no es concebido como un proceso lineal como ocurre en occidente, sino como un proceso circular. En función de esta noción temporal las comunidades indígenas “*pueden considerarse como homeostáticas; esto significa que viven en un presente que se mantiene a sí mismo en equilibrio.*” (Ong, 1982, 52). (Véase tabla 3)

[Este nexa espacio-temporal] hace posible que el mundo representado en las cosmogonías y antropogonías muiscas esté caracterizado particularmente por un sentido sagrado. Varios de los elementos constitutivos del entorno ecológico, en particular el agua, los bosques y los ríos, tienen una especial significación e importancia, y esa importancia genera una actitud sociocultural que puede calificarse como una actitud ecológica. (Bohórquez, 2008, 152).

Tabla 3. Relatos Orales de origen

DEIDAD	ATRIBUTOS	NARRACIÓN
BAGÜE	Es la Gran Madre Creadora del Universo. Ella es la intangible, es el pensamiento, la imaginación y la fuerza que vino. En Ella y en su pensamiento, esta todo lo que hoy existe.	En el tiempo de <i>unquyquie nxie</i> , cuando <i>Bagüe</i> pensó, su pensamiento se transformó en obra. Antes de esto no había nada. Así <i>Bagüe</i> , la gran abuela creó a los hacedores y formadores del universo y les dio la orden de comenzar la creación del universo. Estos son Bachué, Cuza, Chibchachum, Bochica, Nemcatacoa y sus seis hijos y la Tríada del primer hijo espíritu de Chiminigagua, constituida por Chí, Chimini y Chiminigagua.
BACHUÉ	Madre primigenia, diosa de fuentes de agua. Enseñó preceptos como la paz y la convivencia mediante el respeto por las leyes y la adoración a los dioses. Los muiscas se referían a ella como <i>Furachoque</i> (mujer buena).	Bachué bella y esbelta, había emergido de la laguna de Iguaque, con un niño de brazos, se sentó a la orilla de la laguna y espero que su hijo creciera, cuando éste alcanzó la edad suficiente, se casaron y tuvieron muchos hijos: los muiscas. Tras haber poblado el mundo, volvió con su compañero a la laguna sagrada de Iguaque .y se convirtieron en serpientes. Según otras versiones, fue convertida en Chía (Luna) para acompañar a Sua (Sol).
BOCHICA, CHIMISAPAGUA, CHIMIZAYAGUA, NEMQUERETEBÁ, SADIGUA	“Hijo del Cielo”, héroe civilizador, encarnación solar, es el Señor Xue o Nemterequeteba; enseñó preceptos morales, a sembrar, a fabricar casas, a	Al olvidar a sus dioses, es enviado Bochica para apaciguar la indignación de Chibchacum al desbordar los ríos e inundar la sabana; Chimizayagua (mensajero de Chiminigagua) abrió el cauce de las aguas formando el Salto de Tequendama. Luego castigó a

	tejer en algodón y el fique, a cocer el barro y hacer ollas, a calcular el tiempo para todas sus actividades.	Chibchacum, obligándolo a sostener la tierra sobre sus hombros. Después desapareció en el arcoiris.
CHAQUÉN	Velaba los linderos de los campos de cultivo para producir buenas cosechas, custodiaba los puestos en las procesiones y castigaba a los adúlteros fugitivos.	Tintoa era un valiente guerrero que se enamoró de la bella Sunuba, esposa principal de un príncipe, quien al marchar a la guerra, nombró al primero como su guardián. El pueblo se enteró de la traición y expresó su disgusto por tan reprochable conducta. El príncipe a su regreso decidió castigarlos, pero los amantes huyeron, burlándose de su señor y de las leyes. Chaquén los castigó convirtiéndolos en vegetales: a ella en una especie de junco llamado “ <i>fijiza</i> ” condenada a vivir cerca del agua de los pantanos y a él en carrizo o “ <i>sune</i> ” obligándolo a permanecer en tierra seca, separándolos hasta el final de los tiempos.
CUHAVIVA	Reina sobre el aire y el arcoiris. Es el portal del universo por el que entran los animales dañinos para el hombre y las enfermedades. Cuando se deja ver de los hombres en el cielo, es anuncio de muerte y solo con sacrificios y ofrendas con alhajas ayudaría a curar a los enfermos y a las mujeres en el parto.	Como venganza Chibchacum maldice a sus antiguos protegidos anunciándoles la muerte de muchos cada vez que aparezca Cuchaviva, el Arco Iris. Adoraban también al arco iris bajo el nombre de Cuchavira, [...]. Solían invocarle las mujeres de parto. Las ofrendas que se le hacían eran esmeraldillas pequeñas, granitos de oro bajo y cuentas de colores que venían desde el mar por cambios. Este culto se fundaba sobre la tradición más general que hallaron los españoles, tradición vulgar hoy en Nueva Granada.
CHIVAFRUIME	Dios de la guerra, su presencia es una de las más imponentes y temerarias. Su expresión representa la fuerza del jaguar. Protege a la madre tierra <i>Hycha Gaia</i> y a todos sus hijos.	
NENCATACOA	Dios de la chicha y el ensueño, protector de los artistas y los tejedores; mitad hombre mitad zorro, siempre lleva puesto una majestuosa manta. Es el gran auspiciador de las borracheras ya que le gusta la danza y el canto en las grandes fiestas, siempre al son de flautas, fotutos y tamboriles. Con su alegría, entusiasmo y picardía, es	A otro dios llaman Nencatacoa, este era el dios de las borracheras y tejedores de mantas; ayudaba a traer arrastrando los maderos gruesos para los edificios, apareciase en figura de oso, cubierto con una manta la cola de fuera, cantaba y bailaba con ellos en las borracheras, no le hacían ofrecimientos porque decían le bastaba hartarse de chicha con ellos, ni él podía otra cosa, y esa es la razón porque se hallaba a la rastra de palos, porque en aquella ocasión se bebe mucho. Llamábanle otros el Fo que quiere decir zorra, porque en figura de este animal se aparecía

	capaz de unir y ayudar a los aldeanos a construir sus bohíos y caminos.	algunas veces para que correspondiese la zorra con las borracheras.
--	-------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------

Los habitantes del Cabildo muisca de Bosa tratan de mantener sus tradiciones a través del jardín infantil casa de pensamiento Uba Rhua en el cual quieren mantener su identidad a través de su educación propia.

Los niños crecen sabiendo que son indígenas y sintiéndose orgullosos de serlo. Empiezan a ser “gente” que es realmente lo que significa ser muisca; es enriquecer en su cultura ese espíritu de la semilla viendo a los niños crecer en la recuperación de la memoria en la armonización del espíritu conectándose con la madre tierra. (CM&, 2010).

La Casa de Pensamiento Uba Rhua “Espíritu de la Semilla” brinda educación propia a 80 niños y niñas con el objetivo de mantener y transmitir los usos, creencias y costumbres ancestrales, para así recrear la identidad Muisca a través de la presencia de sabedores, guías espirituales con ello se dan importantes avances en la educación intercultural, se recupera y reivindica un pueblo que a través de su infancia piensa en el renacer muisca.

Sandra Cobos, gobernadora del Cabildo Muisca de Bosa, considera que la Casa de pensamiento Uba Rhua cumple una función coyuntural de gran valor en el propósito de recuperar la identidad ancestral, “es el semillero en el que nuestra descendencia se apropia de su cultura, para que en la historia futura no se repita lo sucedido en nuestra historia pasada...lo que sucede al interior [del jardín infantil] es un ejercicio de soberanía territorial”¹⁸

¹⁸ Tomado de

http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=3033:sofia-una-semilla-que-se-educa-en-el-pensamiento-ancestral-mhuysqa&catid=49

2.3.2 Topónimos en Cundinamarca (*Kuntur marqa (Nido del cóndor)*).

En la actualidad, perviven un gran número de muisquismos (que tienen origen en el Muyskubun), los cuales designan lugares (topónimos), antropónimos (nombres de las personas) y otras categorías como verbos, adjetivos y sustantivos. La tabla 4 muestra la importancia que tiene la agricultura, el cuidado del suelo y el agua en la cultura muisca, los topónimos siempre hacen alguna referencia a este hecho. De esta manera, se conserva la tradición de este pueblo.

Tabla 4. Topónimos en Cundinamarca

TOPÓNIMO	SIGNIFICADO
Bogotá	<i>Bacatá</i> : proviene del topónimo <i>Muykyta</i> (posteriormente <i>Muequetá</i>) que significa «campo de labranza» (de <i>muyquy</i> : campo; y <i>ta</i> : labranza).
Bosa	segundo día de la semana o cercado para guardar y defender las mieses
Engativá.	de Enga (Nombre propio) y Tyba (Capitán) - cacique de Inga.
Facatativá	Cercado Fuerte Afuera de la Labranza. Capitanía en las Cuevas de Piedra Afuera de la Labranza. Mansión de Piedra. Fortaleza de la Frontera Afuera de la Labranza. Afuera de la Labranza. Dominio del Soberano y Gobierno Militar Cueva de Piedra. Mansión del Cercado y Labranza de Afuera. Cercado Fuerte al Final de la Llanura.
Funza	«varón poderoso»
Fontibón	de yntib: yn- (donde) y Tyba capitán
Guatavita	«fin de la labranza» o «punto de la sierra».
Suba	de sua (sol) o sue (pájaro) y uba (cara) ó -uba fruta
Teusaquillo	De supqui (cal).
Tunjuelito.	De Chunso (Santuario).
Usme	Tu nido

La presencia de muisquismos permite evidenciar la prevalencia de la naturaleza sobre las actividades cotidianas, el conocimiento de la tierra y el respeto por los animales, estos campos semánticos por lo tanto están manifestados en el cultivo, los espacios, los animales, la familia y los ciclos vitales.

CAPÍTULO 3

MARCO TEÓRICO

El presente capítulo muestra los antecedentes referentes a etnoeducación, interculturalidad, el abordaje de lo muisca en diferentes ámbitos que propenden a la construcción de los planes integrales de vida, la Didáctica No parametral que da luces sobre procesos de reivindicación cultural para finalmente presentar las categorías deductivas e inductivas de esta investigación a saber: Cultura, Identidad cultural, Escuela, Relatos, Memoria, Territorio, Círculos de la Palabra, Comunalidad, Danza, Tejido, Indianismo, Indigenismo y la Pedagogía crítica.

3.1. Antecedentes

Los antecedentes de este proyecto son referentes teóricos relacionados con el derecho a la inclusión en políticas culturales y currículos cerrados en una determinada comunidad indígena; para este apartado se abordaron documentos como base: el libro *¿Qué pasaría si la Escuela?* (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004), y las disertaciones de la Doctora Margoth Guzmán Munar, tituladas “Génesis y desarrollo de la etnoeducación en Colombia” (2010) y *Bilingüismo y etnoeducación en Colombia* (2006) los cuales hacen un recorrido histórico de la educación indígena en Colombia. Estos referentes contribuyeron a comprender los enfoques de la educación indígena y occidental.

Un componente importante está constituido por lo pedagógico que pretende incluir lo indígena en la Escuela, en el caso de la cultura Muisca aprendida del mismo territorio

y que procura la educación intercultural en el aula, denominada *Muiskanoba* (la fuerza del alma del territorio) por medio de seis pedagogías: La pedagogía de contemplación que consiste en dejarse asombrar, sorprender, mirar, contemplar; la pedagogía de las descripciones que se realiza cuando “itineramos”¹⁹; se comunica también lo que se está aprendiendo a través de una revisión de la bibliografía existente al respecto en una pedagogía de las revisiones históricas en un proceso decolonial que se contrasta con lo cotidiano, lo sagrado; la biblioteca de la naturaleza en una pedagogía de las memorias cotidianas para confluir estos saberes milenarios con los actuales en una pedagogía de las confluencias que se toma de diferentes “cuencas” en una pedagogía de las cuencas o de descubrir. (Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo, 2006).

Aprender es alimentar la capacidad de asombro, de contemplación y descripción. Una práctica pedagógica es rica en tanto quien dirige también aprehende de sus aprendices. Aprender es no olvidarse de sorprender y sorprenderse con cada paso. (Pensamiento Muiskanoba, 2006, 1)

Como parte de esta reivindicación cultural, el ministerio de cultura de Colombia compila en una colección de ocho libros “*Biblioteca básica de los pueblos indígenas de Colombia*” la tradición oral, literatura y documentos históricos como una aproximación de comprensión y visibilización de los pueblos ancestrales colombianos; los primeros siete libros presentan textos de diferentes culturas aborígenes y el último es un manual de aplicación de los primeros en el aula a través de preguntas orientadoras que van desde una explicación somera de cada tomo pasando por una biografía de los compiladores y realizando una ubicación contextual hasta la elaboración de una guía de animación a la lectura con sensibilización, talleres de lectura, temas sugeridos y otros aportes temáticos. (Sánchez, Enrique; Guerrero, Arturo; Carbonell, José Antonio; Hoyos, Juan Felipe; Yie Garzón, Maité, 2010).

Adicionalmente, la Corporación Ambiental Empresarial (CAEM) en asocio con la Cámara de Comercio de Bogotá, se suscribe a la SED en el programa Escuela Ciudad

¹⁹ Es una manera de conocer el territorio desplazándose de un lugar a otro para aprender desde lo popular y la cotidianidad en un proceso que comprende los saberes y conocimientos locales que en el caso Muisca, parten de compartir con sus mayores y mayores.

Escuela para realizar expediciones pedagógicas que resignifican el territorio que habitamos; esta entidad resalta a los Muisca, pero desde el pasado.

Con respecto a la interculturalidad en Bogotá, en el año 2010, el IDEP desarrolló una cartilla llamada “Construyendo interculturalidad en Bogotá”, que retoma la preocupación del Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012, el cual señala la necesidad de asumir la diversidad en la Escuela y desde allí se genera esta propuesta pedagógica, metodológica y didáctica que aborda los ciclos escolares a través de la sistematización de experiencias en ellos. Está organizado en tres módulos: Primero con una presentación teórica y luego con la experiencia de docentes de diferentes colegios. (Grupo de innovación pedagógica INTERCULTURANDO, 2010).

Para el tejido, se evidenciaron cuatro trabajos que buscan la reivindicación cultural de la cultura Muisca a través de esta práctica como una metodología eficaz en la recuperación de la identidad indígena como es el caso del trabajo de pregrado “Tejiendo identidad: El tejido como herramienta en la recuperación de la identidad de la comunidad indígena Muisca de Suba, Bogotá” (Cabiativa, María; Rodríguez, Nancy, 2010), “El tejido como proceso de educación ancestral para la formación integral en la comunidad muisca de Fontibón” (Morales M., 2014); estos dos trabajos pertenecen a la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

La siguiente es una tesis de la Universidad Mayor de San Simón, de Cochabamba, Bolivia, cuyo título es “Pedagogía ancestral Awajún: La elaboración de textiles y su enseñanza en las comunidades de Nuevo Israel y Nuevo Jerusalén” (Taish Maanchi, 2001), el cual hace un estudio de la elaboración del textil (cinta), con la finalidad de identificar las formas de enseñanza y aprendizaje ancestral aplicado en la cultura Awajún mediante la actividad del tejido para aportar al programa de la EIB de Iquitos y así enriquecer el currículo alternativo de las comunidades indígenas.

Finalmente, “la manta muisca como objeto de evocación”, de la diseñadora industrial Martha Fernández (2013), artículo que hace parte de la investigación “La manta muisca

en la provincia de Tunja, siglo XVI; valor de cambio y tributo” que hace un recorrido histórico de la manta usada como vestido de los muisca para descubrir en ella elementos de diseño centrados en la inspiración, la creación y la utilidad, como un aporte a la memoria en la recreación de dinámicas culturales, sociales y económicas.

Para la categoría de educación, también se tuvieron en cuenta trabajos relacionados con las pedagogías propias y ancestrales que propenden por la reivindicación política, cultural y epistémica de los pueblos originarios quienes conciben la tierra como madre y generadora de educación y desde allí, construyen su identidad, sus planes de vida y el fortalecimiento de sus comunidades: (Green Stocel, Abadío; Sinigui, Sabinee; Rojas, Alba Lucía) del grupo de estudio DIVERSER, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia; “El uso de la pedagogía ancestral en el fortalecimiento de la identidad muisca en el territorio de Teusacá” (Perea, 2014); “La otra orilla: Territorio Cuerpo Memoria Pedagogía Del Buen Vivir y ConoCSentir de los Pueblos de Abya Yala” (Parra, 2013); “Pedagogía indígena: Una visión diferente de hacer educación en Colombia” (Mendoza, Clemente; Niño, Luis, 2000); “Itinerancias, territoriales y patrimonios pedagógicos para la escuela intercultural”. (Peralta, Blanca María; Panqueba, Jairzinho, 2000); “Itinerando por el tejido educativo intercultural en el territorio muisca de Bosa”, presentado como ponencia en el foro Educación Intercultural en Bogotá: Contextos, actores y experiencias pedagógicas (Peralta, Blanca María; López, Jhon Edinson, 2014); “Tejiendo el canasto de la vida: Propuesta metodológica para la construcción colectiva de los planes integrales de vida de los Pueblos Indígenas de Colombia” (Muyuy Jacanamejoy, 2012).

Finalmente, se toma la didáctica no parametral (Quintar, 2008) como un elemento conciliador entre la educación occidental e indígena ya que genera una propuesta alternativa de ruptura con la lógica dominante que configura el sistema educativo desde el propio devenir existencial lo que implica redes simbólicas, históricas e historizadas partiendo de la realidad situada, es decir, el sujeto concreto atado a su territorialidad contextual y a su subjetividad.

3.2. Categorías iniciales: Cultura, Identidad Muisca, Educación

Este estudio, en primera instancia aborda los conceptos teóricos de cultura, identidad muisca y educación como categorías que son una apertura para la reivindicación indígena desde la pedagogía y desde allí logra cambios positivos para el reconocimiento en la Escuela de la identidad indígena muisca del Cabildo de Bosa. A partir de esta triada conceptual se reflexiona en torno a la interculturalidad como una muestra de la diversidad cultural presente en el colegio distrital Manuel del Socorro Rodríguez y el Cabildo muisca de Bosa, partiendo de la comprensión de memoria, territorio, saberes ancestrales, oralidad y reindigenización.

El término cultura puede abordarse desde cuatro enfoques: El primero, el de todo complejo que puede estudiarse desde principios generales homogéneos y evolucionistas (Tylor, 1977, [1871], 29).

El problema con la definición de Tylor es que juntaba demasiados elementos que no resultaban coherentes. Tylor había declarado que una cultura formaba un todo, pero su idea de todo era un listado de rasgos, con la consecuencia de que se podía inventariar una cultura, pero nunca analizarla... Tylor incluía demasiados elementos en la cultura y, en particular, no distinguía entre cultura y organización social. (Kumper, 2001,75).

El segundo, el enfoque de culturas plurales a partir de Frank Boas (1896) quien destaca el particularismo histórico como otro método, además del comparativo característico de Tylor, que enfatiza a la cultura como plural, histórica, integrada, relativa y determinista (Stocking, 1968, 195-233); un tercer enfoque que considera el concepto de cultura desde la antropología simbólica de Clifford Geertz quien señala que la trama cultural debe descubrirse en la sociedad que manifiesta su propia textura: "La cultura de un pueblo es un conjunto de textos. (...) Las sociedades contienen en sí mismas sus propias interpretaciones. Lo único que se necesita es aprender la manera de tener acceso a ellas" (Geertz, 1992, 339-372). Y, finalmente, el relativismo cultural que es el enfoque que considera que cada cultura tiene su propia visión. Este enfoque se denomina relativismo cultural que puede contrastarse con la búsqueda de universales humanos, con frecuencia basados en perspectivas analíticas como la psicología

freudiana, la economía política marxista, la selección natural darwiniana o el determinismo tecnoambiental (Barfield, 2000, 439).

La Escuela ha adoptado el modelo monocultural relacionado con categorías de tipo disciplinar que pretenden la masificación de la educación y el conocimiento; es de tipo centralizado y homogenizante con tendencias hegemónicas, representa el culto a la razón occidental y la domesticación humanística de la modernidad letrada. (Villa W. y Villa E., 2008, 65).

Estas características reproducen estructuras de dominación que se naturalizan y se consideran como propias de la cultura, se arraigan. Todos los que están formados en la lógica racional moderna tienden a ser civilizatorios, consideran que tienen la función de enseñar o civilizar al otro (Viaña, 2013). Por lo tanto desconocen a los otros como legítimos. Esta arbitrariedad cultural (Bourdieu 1979) excluye otras realidades. La sociedad, de esta manera, no tiene en cuenta el capital cultural de los sujetos y los mide de la misma forma, jerarquizando los más “competentes” de los que no lo son tanto, dando a entender que existen condiciones sociales de dirigir y ser dirigidos, o también, de dominar y servir.

Este hecho de sumisión y de servilismo muchas veces tiende a ser leído como una virtud; esta interiorización inconsciente de estructuras jerárquicas totaliza todos nuestros discursos y se vuelve tan sutil que es aceptado como algo natural (Viaña, 2013). Los capitales culturales se aglutinan, entonces, en un único patrimonio común: las creencias, la lengua, los comportamientos son absolutos morales.

Por ello en la medida que se tome conciencia de que las sociedades son multiculturales...los sistemas educativos no pueden permanecer centrados en perspectivas monoculturales que no tienen sentido en el contexto de lo que constituye una característica de nuestras sociedades, la diversidad cultural. (Rodríguez, 2004, 21).

La posibilidad de reflexionar sobre este aspecto es una premisa del trabajo “La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” ya que propende por la interculturalidad en una perspectiva de enriquecimiento mutuo en la diversidad

cultural, atendiendo los conflictos que se presenten en el proceso desde una perspectiva decolonial; consiste en reflexionar sobre el concepto de cultura, pasando por el de interculturalidad funcional para llegar a una interculturalidad crítica. Esto permite mostrar que la primera está al servicio del sistema dominante y la segunda se concibe como un proyecto político de descolonización y transformación social (Viaña, Jorge; Tapia, Luis; Walsh, Catherine, 2010, 76).

Es importante destacar que el concepto de cultura es relativo, como se ha prefigurado anteriormente, por ello es importante hacer una aproximación desde algunos autores en torno a multiculturalidad, interculturalidad, transculturalidad, diversidad cultural, culturas material y espiritual.

Teniendo en cuenta algunas definiciones que establece María Guadalupe Millán Dena (Nieto, Enrique; Millán, María, 2006), el multiculturalismo presenta diversos modelos que atienden a un orden moral y político; en este sentido, este término se asocia con posiciones progresistas o extremadamente conservadoras. Cualquiera de las dos posturas da cuenta de cómo se percibe la diferencia cultural. Esta autora considera que el término multiculturalidad es polisémico, por lo tanto ambiguo y prefiere el concepto de pluralismo que presupone tolerancia.

Con respecto a lo anterior, Sartori dice:

El pluralismo se manifiesta como una sociedad abierta muy enriquecida por pertenencias múltiples, mientras que el multiculturalismo significa el desmembramiento de la comunidad pluralista en subgrupos de comunidades cerradas y homogéneas. (Sartori, 2002, 127).

Para reivindicar estas diferencias culturales, Sartori propone el interculturalismo como un modelo alternativo. (2002, 128-129).

El contexto que emplea estos términos abarca las sociedades en general, aunque para efectos didácticos de este trabajo y considerando las implicaciones pedagógicas que poseen estos términos en el ámbito educativo, se formula la premisa, bastante aceptada en la academia, que la Escuela reproduce las situaciones sociales y culturales de las

sociedades porque también es un dispositivo social y cultural y por lo tanto vivencia todas estas realidades, así, y tomando como base el informe de la UNESCO “*la educación encierra un tesoro*” (1996) donde se enuncian los cuatro pilares de la educación del siglo XXI, se postula en este trabajo una respuesta educativa que supere la Escuela y reconozca la realidad social circundante y olvidada, una reflexión constante que evidencie estrategias para afrontar la diversidad de una sociedad que es culturalmente pluralista, consiste en superar las tensiones para comprender al mundo y los otros a través del reconocimiento de la diferencia; de esta manera, se concibe la cultura en el marco de la educación, como una acción posible para la construcción de lo otro (Villa, 2008).

Pensada en esta lógica, la cultura se refiere al ser, pensar, hacer, sentir y desear de los pueblos, de las sociedades, de las comunidades, de la Escuela, en una experiencia del mundo vivido o situado que dé la apertura a marcos de comprensión en torno a las identidades, que incluya diálogo de saberes²⁰ interculturales (ellos, nosotros, otros) y así

Trascender la visión puramente instrumental de la educación considerada como la vía necesaria para obtener resultados (dinero, carreras, etc.) y supone cambiar para considerar la función que tiene en su globalidad la educación. La realización de la persona, que toda entera debe aprender a ser. (Informe UNESCO, 76, cap. 4)

Asumiendo la cultura desde este enfoque

La educación intercultural tiene como objetivos proporcionar al alumnado las competencias sociales necesarias para sus relaciones con los demás, así como el enriquecimiento multicultural propiciado por intercambios en los que tiene oportunidades variadas de comunicación y cooperación, tan necesarias hoy en la convivencia diaria" (Morales, 2000).

²⁰ Siguiendo a Villa (2008) el diálogo de saberes parte del conocimiento y reconocimiento del otro en nuevas discursividades que pretenden la valoración, respeto y la transformación de las estructuras de poder que han legitimado las desigualdades, las injusticias y en general las asimetrías que llevan al silenciamiento, anulación y conversión de los modos de ver el mundo a un modo de dominar las formas como las personas ven, sienten, piensan y están en el mundo como sujetos críticos, por lo tanto se busca la construcción de alteridades.

La segunda categoría es más compleja de ubicar, dado que la inclusión de realidades indígenas en el ámbito educativo pareciera que es de carácter étnico exclusivamente, que compete a la etnoeducación, las políticas de diferencia cultural y es preocupación de las mismas comunidades catalogadas como indígenas; igualmente, concebidas como minoritarias, conforman el léxico de la extinción, la historia antigua, los incivilizados, expresión del folclore nacional (Villa, Wilmer y Villa, Ernell, 2008, 68). Esta invisibilización se da a través de diferentes mecanismos como los mencionados y que actualmente recurre a la campesinización, la ruralización, la marginalización y la violencia simbólica como desconocimiento de su identidad étnica y cultural.

Para su reivindicación, la mejor estrategia política que han encontrado los pueblos indígenas es el referente identitario como el reconocimiento de una comunidad bajo los conceptos de resistencia, autonomía, cultura y territorio (Consejo Regional del Cauca, CRIC, 2004). Este camino recorrido, nos permite reflexionar, entonces sobre las identidades como un constructo cultural que comulga con la diversidad.

La educación debe responder al reto de incluir la diversidad en la Escuela y por lo tanto se requiere de la formación del profesorado en este campo ya que se convierte en una factible respuesta a la crisis actual de la educación. El reconocimiento de la realidad indígena posibilita vivir en una sociedad plural que comprende que la democracia real es de tipo intercultural; este detonante abrirá espacios de construcción crítica para dialogar con el otro sea este perteneciente a cualquier cultura.

Con respecto a la Escuela, esta debe ser dinámica e inclusiva, cumplidora de una función social y cultural que propenda por una mejor sociedad. Estos preceptos se construyen desde didácticas críticas que abarquen la otredad en un dialogismo de nuevas discursividades (Villa W. y Villa E., 2008), (Ghiso, 2008), (Quintar, 2008), (Santos Guerra, 2006), (McLaren, 2003), (Giroux, 2003), (Giroux, 1992), (Freire, 2005). Por lo tanto, la Escuela debe responder ¿qué tipo de sociedad quiere? ¿Qué saberes y aprendizajes se deben incluir para esta visión de sociedad? ¿Qué expectativas genera la Escuela ante la comunidad, la territorialidad y la memoria? ¿Qué tipos de

prácticas pedagógicas se deben implementar para conseguir la interculturalidad crítica en la Escuela? ¿Cuáles son las funciones sociales y culturales de la Escuela? Para lo cual se deben consensuar las posturas universalistas y relativistas para la superación de algunos dilemas teóricos y prácticos ya que el primero busca promulgar valores universales y el otro boga por el pluralismo y las diferencias.

La Escuela, entonces, se convierte en el espacio por excelencia para implementar propuestas de interculturalidad que generen dialogo entre sus actores para transformar las comunidades. Lo anterior se pone en evidencia en la afirmación de Torres (2005), cuando señala que

[...] la escuela, queriéndolo o no, se define cada vez más como cruce de culturas, donde existen intercambio de valores en transacciones simbólicas y se construyen significados en cada individuo. La característica particular de la institución escolar es su sentido de mediación que acepta reflexionar sobre la transmisión ejercida hacia las nuevas generaciones como una tarea ineludible” (Torres, 2014, 9).

Esta labor enfatizada en las posturas de las pedagogías ancestrales que buscan volver sobre elementos fundacionales a través del territorio, la memoria y la interculturalidad. Para el caso del proyecto *La cultura Muisca en Escuela* se tomaron premisas de la propuesta *Muiskanoba* (Jairzinho Francisco Panqueba Cifuentes y Jorge Arturo Huérfano Méndez, 2006) por medio de seis pedagogías:

La pedagogía de contemplación que consiste en dejarse asombrar, sorprender, mirar, contemplar; la pedagogía de las descripciones que se realiza cuando “itineramos”, se comunica también lo que se está aprendiendo a través de una revisión de la bibliografía existente al respecto en una pedagogía de las revisiones históricas en un proceso decolonial que se contrasta con lo cotidiano, lo sagrado, la biblioteca de la naturaleza en una pedagogía de las memorias cotidianas para confluir estos saberes milenarios con los actuales en una pedagogía de las confluencias que se toma de diferentes “cuencas” en una pedagogía de las cuencas o de descubrir. (Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo, 2006, 10-15)

Los tres elementos cultura, identidad muisca y educación, de esta manera convergen en la reflexión pedagógica en torno a la interculturalidad en la Escuela que, en primera instancia, transforma las prácticas pedagógicas y sensibiliza a los estudiantes hasta empoderarlos para ser multiplicadores de la propuesta. Permea, en segunda instancia,

a los hogares de los estudiantes, los pares académicos de las áreas disciplinares y los compañeros docentes de los ciclos que se dejen tocar por este tipo de iniciativas. Como la propuesta no es cerrada, ha trascendido al Cabildo de Bosa, el foro pedagógico local, el grupo de énfasis de la Maestría en Educación de la Universidad Distrital y las Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades (INCITAR) de la SED.

3.3 Categorías emergentes

Al estudiar los procesos de reivindicación cultural se evidencian diferentes elementos que tienen una carga identitaria manifestada a través de los relatos, los círculos de la palabra, la valoración del territorio, la memoria colectiva, la danza, el tejido, la comunalidad, todos ellos alimentan los marcos de comprensión que se presentan desde los lugares de enunciación de la Escuela y el Cabildo Muisca de Bosa a partir de las posturas del indianismo y el indigenismo.

La cultura se construye a partir de la memoria viva que produce otras formas escriturales que permiten delimitar territorios, marcar espacios sagrados y expresar la cosmovisión de los indígenas, (Pinilla, Raquel y Gutiérrez, Yolima, 2012, 61), estas se expresan a través de la oralidad como representación de la memoria colectiva que se define a sí misma como la permanencia de los grandes testimonios colectivos que llegan a ser históricos y por lo tanto hacen parte de la memoria histórica. Estos relatos se transmiten desde realidades que se viven cotidianamente en una comunidad pero que trascienden al presente porque son referentes de la configuración de identidad. De acuerdo con Roland Barthes, (1977),

El relato es la más histórica de las formas narrativas ya que puede ser soportado por el lenguaje articulado, oral o escrito, por la imagen, fija o móvil, por el gesto y por la combinación ordenada de todas estas sustancias;... el relato está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en parte alguna un pueblo sin relatos; todas las clases, todos los grupos humanos, tienen sus relatos... (Barthes, 1977, 2).

Siguiendo a Goldman, “el relato constituye una estructura significativa fundada en la existencia de una estructura mental coherente, elaborada por un sujeto colectivo” (Ballón, 2006, 101). Los relatos pueden ser endógenos y exógenos; éstos últimos son los que han caracterizado la identidad muisca desde los conquistadores y cronistas españoles de los siglos XV hasta el XVII y en la época republicana, quienes reconocen o niegan este referente como identidad nacional. Sin embargo, en este trabajo nos interesan los primeros ya que son testimonios de vida que tienen una carga de memoria histórica, vale decir, de memoria compartida de diferentes acontecimientos que son vividos en el presente, no como un mero recuerdo sino como una recreación de usos y costumbres. Y este componente hace que la identidad permanezca.

De acuerdo con Halbwachs (2004), el pasado no se conserva, se construye a partir del presente, solo es posible por obra de los marcos sociales de referencia con que cuentan los individuos, por ellos colectiva, que se justifica en las representaciones sociales presentes (Halbwachs, 413). Esto es lo que hace que los Muisca de Bosa se resignifiquen en la actualidad a través de la oralidad, cifrada en los círculos de la palabra, las mingas (reunión para compartir alimentos tradicionales, bebidas sagradas, muestras artesanales y pensamiento indígena), los pagamentos (itinerancias por el territorio sagrado); los rituales de ofrenda a los dioses Zhue y Chía durante el marco de los solsticios se representan durante el festival Jizca Chía Zhue que se realiza en el Cabildo Muisca de Bosa.

Jan Vansina sostiene que la tradición oral la construyen todos aquellos relatos transmitidos de boca en boca a partir de la interacción del narrador y sus oyentes, como una gran cadena de testimonios que se suceden con el paso del tiempo. Además, dice que esta es una forma de reconstruir y mantener vivos los hechos del pasado en la memoria (1967, 13).

Walter Ong sostiene,

Hoy en día la cultura oral primaria casi no existe en sentido estricto puesto que toda cultura conoce la escritura y tiene alguna experiencia de sus efectos. No obstante, en grados variables muchas culturas y subculturas, aún en un ambiente altamente tecnológico, conservan gran parte del molde de la oralidad primaria. (Ong, 1982, 20)

En la tradición oral, los Muisca se reúnen en círculos de la palabra como miembros de una comunidad, como una manera de reafirmar sus usos y costumbres; esto les permite asegurar su permanencia como grupo. Los círculos de la palabra tienen una profunda connotación pedagógica y son herramientas de construcción sociocultural que contribuyen en sus planes de vida y también les ayuda a enfrentar las problemáticas que actualmente se presentan en la comunidad. De acuerdo con (Stevenon, 1999) y (Restoule, 2004), los círculos de la palabra emplean un método de sanación en el que todos los participantes son vistos como iguales y la información, la espiritualidad y la emotividad se comparten; es un método de índole familiar y reconfortante.

(Nabigon, H., Hagey, R., Webster, S. y MacKay, R., 1999), afirman que los círculos de la palabra son actos de compartir conocimientos por medio del corazón, mente, cuerpo y espíritu, dándole el permiso al facilitador para orientar las discusiones. Esta recopilación de experiencias fenomenológicas existenciales de consulta parten de lo vivido o situado (Villa, W. y Villa, E., 2008) y reúnen diferentes métodos etnográficos como la entrevista, las historias de vida, las conversaciones, los grupos focales y de discusión y el estudio de caso, aunque su trascendencia es espiritual y sagrada y son la base de crecimiento y transformación de los participantes.

Nabigon, et al. (1999), reconocieron las siguientes características de los círculos de la palabra en los pueblos indígenas de Canadá: Los espíritus de los antepasados y el creador están presentes en el círculo y guían todo el proceso, la energía se crea en el círculo mediante el espíritu de las personas participantes en él. Este se asume sin prejuicios por lo que el respeto es muy importante y esto incluye escuchar a los demás, se debe solicitar permiso para hablar, debe existir una actitud de cambio y de desprendimiento de la negatividad.

Dentro de esta resignificación cultural, durante el año 2001, la comunidad Muisca del Cabildo de Bosa, llevó a cabo el proyecto *Recuperación de la Historia Propia como una Alternativa de Convivencia y Aprovechamiento del Tiempo libre en el Territorio Muisca de Bosa*, con el cual se fortalecía la identidad Muisca de dicho Cabildo con la consolidación de cinco grupos entre los que se destacan el grupo de danzas rituales y el grupo de historia oral del Cabildo, que recogía las voces de los mayores y mayoras. La danza, de esta manera se convirtió en motivo de encuentro, de relación intergeneracional. Se puede entender como la manifestación de movimientos del cuerpo de una manera rítmica, generalmente acompañados de la voz o de instrumentos musicales que encierran una explicación espiritual que llevan a la comprensión de la sociedad en su contexto cultural. Como se cita en Megías Cuenca (2009, 40), Cinthya Cohen Bull sostiene que el estudio de la danza puede proporcionar un conocimiento sobre las creencias y conceptos culturales más exacto que el de los estudios convencionales. Ella amplía los parámetros de análisis de propiocepción²¹, sinestesia, emoción y expresividad (2003, 269). Con la danza se comparte el sentir y actuar de una comunidad, y se transmite el conocimiento, asegurando a futuro la permanencia de los pueblos originarios. (Estrada Nasner, 2007, 100)

Con el proceso de reivindicación Muisca, surgió también el grupo de tejedoras y artesanías. De esta manera, tanto la danza como el tejido contribuían a la difusión de la expresión cultural indígena y el fortalecimiento de su identidad Muisca. El tejido es un entramado o entrelazado de hilos, lana o bejucos, u otra fibra para recrear una realidad mediante la expresión de los pensamientos y sentimientos. Así, el tejido se constituye a través de palabras e imaginación tomadas de modelos de la naturaleza

²¹ La **propiocepción** es el sentido que informa al organismo de la posición de los músculos, es la capacidad de sentir la posición relativa de partes corporales contiguas. La propiocepción regula la dirección y rango de movimiento, permite reacciones y respuestas automáticas, interviene en el desarrollo del esquema corporal y en la relación de éste con el espacio, sustentando la acción motora planificada. Otras funciones en las que actúa con más autonomía son el control del equilibrio, la coordinación de ambos lados del cuerpo, el mantenimiento del nivel de alerta del sistema nervioso central y la influencia en el desarrollo emocional y del comportamiento.

como los nidos de los pájaros, los surcos de la tierra y las tramas y urdimbres que den origen a una necesidad como cargar alimentos u otras cosas (canastos y mochilas), cubrirse del frío (mantas, vestidos), adornos ceremoniales (como necesidad espiritual).

Según relatos de los cronistas, las mantas muiscas eran de tres clases: Las primeras, “de la marca”, que medían dos varas y sesma²² (un cesto) utilizadas por personas de alto rango por lo que usaban algodón hilado muy fino y podían estar pintadas blancas, coloradas o negras (Colmenares, 1970, 146); luego estaban las mantas “buenas”, similares a las de la marca aunque parecen ser las mismas y, finalmente las chingamanales o chingas, también llamadas comunes, vulgares o baratas, Estas son la mitad de tamaño de las otras mantas; su elaboración era en fibra descuidada con el hilo mal torcido y la técnica del tejido no era la mejor. (Aguado F. P., 1581, 406 - 407)

Otro elemento de configuración de identidades es el territorio. La tierra fortalece el vínculo en las familias extensas y profundiza la comprensión espiritual de la vida entendiéndose el lugar que ocupa en ella; la tierra es entonces un componente importante de la espiritualidad, es una conexión con las raíces; por ello los Muiscas se denominan raizales.

Es un espacio de aprendizaje en donde coexiste un sujeto concreto atado a su territorialidad contextual y a su subjetividad, lo que hace de él un sujeto dialéctico en tanto que se articula en su sujeción simbólica, como sujeto de deseo y como sujeto del inconsciente, sujeciones que se actúan en el mundo de relaciones situadas, en este caso, en situaciones de enseñanza-aprendizaje concretas. (Quintar, 2002, 12)

El territorio es un espacio sagrado donde se desarrolla todo tipo de vida y donde reposa la ley de origen que posibilita un orden donde la tierra es la madre. De ahí, la íntima relación con el Muisca porque de la tierra surgen la sabiduría, la abundancia y la armonía de todas las acciones implicando que la correlación entre indígena y territorio es ancestral dado que corresponde a un tiempo cósmico cíclico que es vivido

²² De acuerdo con (Cortés M., 1990), una vara equivale a 80 cms y una sesma equivale a 26 cms.

constantemente en el presente. El territorio también es la biblioteca de los pueblos originarios.

Dentro de la reivindicación de los pueblos indígenas se recorre el territorio en itinerancias (Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo, 2006) que llevan a los Muisca a regresar sobre sus pasos ancestrales haciendo camino con los pagamentos, ritos y mingas. Lo anterior los lleva a expresar la comunalidad.

La comunalidad es una forma de nombrar y entender al colectivismo indio. Es más que un gusto por lo gregario, siendo en realidad un componente estructural de los pueblos indios. Es la lógica con la que funciona la estructura social y la forma en que se define y articula la vida social. Es lo opuesto a la individualidad, una forma de resistencia unida al territorio comunal; se expresa en la toma de decisiones por parte de la totalidad de los integrantes del Cabildo. La comunalidad es la vida comunitaria que tiene que ver con la política del buen vivir. (Maldonado, 2002, 92)

El territorio es un espacio de campo de acción. De acuerdo con Lozano V., Fabio; Ferro M., Juan Guillermo (2009).

El territorio entra en la categoría de terruño que recoge la significación de “país natal”, es decir, espacio con el cual se guarda una especial relación de carácter afectivo y simbólico que implica un sentido de pertenencia o lazo de carácter social ligado a un espacio o lugar. (2009,92)

Con el territorio, la memoria, la danza y el tejido, los Muisca del Cabildo de Bosa buscan la reindianización, es decir, el autoreconocimiento como indígenas, como raizales con su propia cosmovisión para lo cual se organizan alrededor de la figura del Cabildo indígena cuyo reconocimiento se da en 1999 por parte de la Dirección General de Asuntos indígenas del Ministerio del Interior; el Cabildo, de esta manera, pretende la recuperación y fortalecimiento de los usos y costumbres ancestrales. Esta tarea implica necesariamente reconceptualizar su historia y costumbres en el marco de lo que llamamos “tradicición” (Sotomayor, 1998, 399 - 423), enfrentándose y adaptándose de muy diversas maneras a lo que la sociedad mayoritaria considera como “indígena” y, como “Muisca” (Durán Bernal, 2004); (Durán, 2005); (Restrepo, 2005); (López Rodríguez, 2005)

Los marcos de comprensión se representan, de esta manera, equiparados con la concepción de cultura que se tenga, así ésta aparece como una herramienta de legitimación de dominación ideológica de las élites culturales impuestas o como un instrumento reaccionario de las “minorías”. En el primer caso, cuando se habla de la realidad indígena se recurre al indigenismo y desde la otra perspectiva, está el paradigma indianista.

Según Henri Favre (1998), el indigenismo es

Una corriente de pensamiento y de ideas que se organizan y desarrollan alrededor de la imagen del indio. Se presenta como una interrogación de la indianidad por parte de los no indios en función de preocupaciones y finalidades propias de estos últimos. (Velasco Cruz, 2003, 53)

De acuerdo con esta definición, los indígenas formarán parte de la periferia y por lo tanto serán un impedimento para la modernización, por ello deben ser asimilados, integrados o aculturados por la sociedad mayoritaria y así desaparecer cualquier vestigio de diferenciación de identidad cultural centrada en la diversidad cultural la cual se toma de forma negativa y no se ve la riqueza de ella.

El concepto de etnicidad es complejo dado que tiene cuatro perspectivas de comprensión: El naturalista, el sociopolítico, el constructivismo social y el histórico. El enfoque naturalista considera que las identidades étnicas son creadas en forma endógena por parte de los grupos. El enfoque sociopolítico está basado en la organización del grupo con fines políticos más que sus tradiciones y costumbres. (Peysner A., 2003, 83)

[...] el “constructivismo social”, donde se disocia claramente el concepto etnicidad de las ideas de raza y cultura, se focaliza más en las maneras en las cuales las identidades étnicas y sus fronteras son el resultado de la construcción histórica de las élites de poder. La etnicidad sería un constructo ideológico del grupo dominante cuyo fin es intimidar a los grupos dominados imponiendo “rótulos” sociales. Así se refuerza la importancia del “punto de vista del nativo” en la evolución de la identidad étnica y por lo mismo, son consideradas como verdaderamente subjetivas, incluso si se reconoce que la génesis de estas identidades se encuentra fuertemente relacionada con la ideología dominante. (Peysner A., 2003, 81)

La perspectiva histórica de la etnicidad tiene su origen en la incorporación asimétrica de grupos estructuralmente diferentes a una única economía política. (Peysner A., 2003, 83).

Por su parte, el indianismo nace como una reacción al indigenismo por parte de los movimientos indígenas que propugnan la autodeterminación, la autonomía, la defensa de la tierra y la resistencia ideológica como estrategias de reivindicación que hacen parte de los marcos de comprensión de la identidad indígena. (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004) Su cosmovisión concibe al cosmos y la tierra como colectivistas en armonía y equilibrio con las acciones de los seres humanos y la naturaleza.

De esta manera, los marcos de comprensión se expresan desde los lugares de enunciación y por ello, se determina...

[...] la producción de sentido, en este caso la emergencia de nuevos significados se producen a partir de las *formaciones discursivas* que son los mejores contenidos para tener en cuenta al momento de reflexionar sobre lo silenciado, lo negado, lo invisibilizado, lo obliterado. Al momento de tomar en cuenta lo otro como una experiencia que encierra un lugar de enunciación, se hace necesario considerar la situación de “*no ser*” con la que es inventado, es la negación de la autonomía y el derecho de los excluidos.

Es la posibilidad de quedar por fuera de los marcos de representación, legitimadores de las acciones de quienes actúan según la experiencia que se constituye a partir del mundo vivido y que el caso de los discursos de prestigios de la modernidad, no son reconocidos ni aceptados como representativos de la experiencia humana. (Villa, Wilmer y Villa, Ernell, 2008, 65 -66)

La Escuela desempeña un papel imprescindible en la formación de tales representaciones y, si se reconoce a los sujetos que intervienen en las prácticas pedagógicas se empodera y reflexiona acerca de otras realidades como la indígena, se fundamentará en la comunidad educativa mejores procesos de interacción y comunicación que conlleven a la implementación de la interculturalidad crítica que contribuye a mejorar la calidad de vida de la sociedad.

Es desde la educación liberadora, la pedagogía crítica y la educación popular que los sujetos se emancipan de modelos coloniales. De esta manera, la Escuela es un escenario para el desarrollo y la potenciación del ser a nivel político, social, ético y cultural. La utopía de construir una Escuela justa, inclusiva, intercultural y transformadora de la realidad. La educación así conseguida, es un acto revolucionario; el saber y el conocimiento abren perspectivas de cambio desde reflexiones críticas que permitan entender cómo se construyen las relaciones desde la historia personal de los sujetos.

Evidentemente, muchos de los problemas impactan en la escuela, y la escuela sola nunca cambia una sociedad; pero al mismo tiempo, la escuela es uno de los pocos lugares donde las preguntas pueden ser formuladas críticamente... La tensión es entre una escuela que enseña a los chicos cómo ser gobernados y otra que les enseña cómo gobernar. (Giroux, La Escuela debe enseñar a luchar, 2000, pp 4).

La postura de la Pedagogía Crítica parte de los postulados de la Escuela de Frankfurt que examina y describe el mundo real, mediado por relaciones de dominación y subordinación negando el positivismo europeo que suprime la subjetividad y bogando por el cambio social a través de la construcción de conocimiento en el reconocimiento del sujeto en comunidad.

Con la aparición de Freire en el escenario pedagógico, se lucha contra la deshumanización presente en las escuelas en relaciones de opresión donde se afecta tanto a los oprimidos como a quienes oprimen.

Una educación que, liberada de todos los rasgos alienantes, constituye una fuerza posibilitadora del cambio y sea impulso de libertad. Solo en la educación puede nacer la verdadera sociedad humana y ningún hombre vive al margen de ella. Por consiguiente, la opción se da entre una – educación para la - domesticación alienada y una educación para la libertad. Educación para el hombre - objeto o educación para el hombre - sujeto (Freire, 2007, 154)

Por su parte Giroux asume al maestro como un agente social, cultural, ético y político, y lo incita a que se involucre en la contestación y la lucha, denunciando el carácter reproductivo de la Escuela que perpetúa la ideología dominante, mostrando que es un fracaso de la sociedad; a través de la teoría de participación o agenciamiento humano,

y bajo una producción cultural se encuentra una posibilidad transformadora de la sociedad. (Giroux, 1992)

[Según McLaren], para que la Escuela sea significativa, el conocimiento tiene que ser pertinente, tiene que tener importancia para poder ser crítico, y tiene que ser crítico para poder ser transformador. Que el conocimiento sea pertinente o importante significa que la experiencia sea elocuente para las personas si la transformamos o la transferimos a diferentes contextos. (McLaren, 2010, pp 3)

Quintar (2008) postula que la base fundamental de la pedagogía es la de re-crear formas de enseñar y formas de aprender con un horizonte de sentido que valore lo propio y también es una ruptura con lo establecido por la lógica dominante que configura el sistema educativo. Con la didáctica no parametral se pretende formar sujetos que posibiliten procesos transformativos de aprendizaje a través de la promoción del deseo de saber y de expresar ese saber, problematizando su realidad. (Quintar, 18) Es una postura que comprende el proceso de enseñanza como un proceso intencional de permanente promoción de ruptura de sentidos y significados en el propio devenir existencial (Quintar, 16).

Los elementos de la pedagogía crítica, el giro decolonial, la apertura al multiculturalismo y al pluriculturalismo, la reflexión en torno a los rituales como elementos hegemónicos, el reconocimiento de sujetos políticos es un terreno fecundo para abordar otras discursividades centradas en lo indígena que mantienen una relación directa con estos lugares de enunciación y la posibilidad de llevar a escenarios escolares pedagogías Otras, como la propuesta Muisakanoba, amplían los marcos de comprensión de las comunidades educativas en torno a la configuración de identidades, este conocimiento en situación es lo que Mignolo denomina “geopolítica del conocimiento”

Las geopolíticas del conocimiento forman un eje crucial en la comprensión crítica de la diferencia epistémica colonial en la formación y transformación del sistema mundo moderno/colonial en zonas periféricas, además de evidenciar la relación entre historias locales y la producción de conocimiento global.

La geopolítica del conocimiento es la producción de conocimiento que se produce desde un determinado territorio, y por ejemplo en el caso de América Latina este conocimiento es impuesto por la modernidad, (aclarando que la modernidad no es un punto de llegada, es la justificación de la colonialidad del poder) (Mignolo, 2003, pp. 1)

La educación es un componente esencial en la consolidación cultural de los pueblos; ésta, en términos generales, para lo que nos convoca en esta investigación, es propia u occidental, la primera tiene la intención de seguir las indicaciones de la ley de origen a través de las casas de pensamiento, las pedagogías ancestrales como Muiskano, los usos, creencias y costumbres perennes en la memoria colectiva a través de los círculos de la palabra y posturas políticas indianistas; en segunda instancia, la educación occidental reproduce tendencias culturales hegemónicas. Estas tensiones entre los dos tipos de educación presentados se dosifica con las pedagogías críticas, las pedagogías otras y la Didáctica No parametral que buscan de una u otra manera la reflexión constante y construcción de conocimientos desde el devenir, lo situacional, lo cotidiano del sujeto histórico. (Véase figura 7)

La cultura como se ha presentado tiene múltiples miradas que destacan o no la diversidad cultural, ya sea desde perspectivas esencialistas, constructivistas, contextualistas o instrumentalistas, las cuales ubican la identidad cultural desde su naturalización, su carácter relacional, la apertura a otras identidades y como estrategia de posicionamiento político (Villa, Wilmer; Villa Ernell, 2010)

Desde estos enfoques se ponen en la balanza las tendencias etnocéntricas y eurocéntricas, el multiculturalismo y el pluralismo, que encuentran en la interculturalidad su mayor expresión con la intención de dialogar seres y saberes diversos, promulgando el reconocimiento de la diversidad cultural. (Véase figura 7)

[Este enfoque holístico] va a poner en contacto estas diversidades culturales aceptando al otro como una realidad portadora de valores, pensamientos y emociones y recordando que no hay pensamiento que no sienta y sentimiento que no piense lo suyo (866) (La educación intercultural Rafael Sáez Alonso Universidad Complutense de Madrid, Revista de Educación 339, 2006, pág. 859-881)



Figura 7. Vertientes culturales

CAPÍTULO 4

MARCO METODOLÓGICO

El enfoque que se emplea en esta investigación es el cualitativo dado que busca comprender un fenómeno cultural cifrado en la diversidad cultural y más exactamente la identidad muisca del Cabildo de Bosa. Por ello se emplea la metodología de la investigación acción que involucra a estudiantes de grado séptimo y décimo del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez (**MSR**), quienes junto con los investigadores reflexionan en torno a la configuración de las identidades culturales, posibilitando un proceso de concienciación al generar espacios de encuentro entre estudiantes del colegio mencionado y el Cabildo muisca de Bosa. El carácter de esta investigación busca empoderar a sus participantes para que cuestionen sistemas hegemónicos y se incida en actos emancipatorios conducentes a una reflexión constante que lleve a pensar las sociedades de una manera incluyente, de forma intercultural.

Desde esta perspectiva, esta investigación se enmarca en el enfoque crítico social ya que describe la percepción de la realidad indígena en el contexto escolar comparando esta situación con las relaciones de dominación y subordinación presentes en la Escuela, negando así el enfoque filosófico positivista que suprime la subjetividad y, motivando un cambio social.

Este estudio tuvo cuatro fases: una primera fase de diagnóstico que buscaba identificar el conocimiento que tenían en ese momento los estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez con respecto a la cultura muisca, una fase exploratoria que pretendió familiarizarse con la cultura muisca del Cabildo de Bosa partiendo de un enfoque cualitativo que empleara la recolección, las entrevistas a la comunidad educativa de la institución distrital mencionada y algunos integrantes de la comunidad

del Cabildo Muisca de Bosa para resignificar la concepción que tiene la Escuela sobre la realidad indígena realizándose cuatro visitas in situ.

Posteriormente, en el colegio distrital se realizaron doce talleres de tejido y siete talleres de danza ancestral muisca siguiendo las indicaciones de las pedagogías ancestrales de Muiskanoba. En la cuarta fase del estudio se aplicaron encuestas a cuarenta (40) estudiantes de los grados octavo y décimo²³ de la jornada de la tarde del colegio Manuel Del Socorro Rodríguez.

“La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” tiene un enfoque sociocultural ya que contribuye a interpretar y a enriquecer con otras miradas la práctica pedagógica como proyecto político, social y ético; se ofrece con ello, una educación con sentido y significado donde la cultura escolar es plural. Este trabajo, pretende ubicar los marcos de comprensión en torno a la identidad del Cabildo Muisca de Bosa para un desarrollo potencial del estudiante y la expresión y el crecimiento de la cultura humana, teniendo en cuenta los estudios de Vygotsky con respecto al paradigma social cognitivo y los conceptos de zona de desarrollo próximo²⁴ (véase figura 8). De esta manera, mediante acciones cooperativas, entre dos contextos espaciales diferentes, el colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez y el Cabildo Muisca de Bosa, se representan vivencias culturales que muestran la interculturalidad como una manifestación de la diversidad escolar.

La configuración de identidades, la diferencia y la educación intercultural se abordan con una metodología de la investigación acción que se justifica con las dinámicas del entorno escolar abordado. Desde esta metodología, en que los docentes, estudiantes e indígenas muisca reflexionan entorno a estos aspectos culturales y son protagonistas en la construcción de conocimiento, se visibilizan marcos de comprensión desde estos

²³ Al iniciar esta investigación en el año 2013, los estudiantes estaban en sexto y octavo grado respectivamente.

²⁴ Construcción de conocimiento con relación al otro. Es decir, el aprendizaje es cooperativo.

contextos de enunciación y se correlacionan en un entramado social que tiene gran relevancia en la actualidad. Siguiendo a Lewin (1946) quien ve en la investigación acción una forma de cuestionamiento autoreflexivo, llevada a cabo por los propios participantes para mejorar las prácticas pedagógicas y comprender mejor las situaciones sociales, se hace necesario realizar una mirada retrospectiva sobre el origen, el desarrollo y la proyección del problema que para el caso de este estudio se ubica en la realidad indígena, enfatizando en la identidad muisca del Cabildo de Bosa, por ello se presenta la siguiente línea de tiempo con los hitos más relevantes. (Véase tabla 5)



Figura 8. Estudiante de octavo grado enseñando tejido a estudiante de cuarto grado

Tabla 5. Hitos de la investigación

AÑO	HITO	PERTINENCIA
1995 1996	Presentación del trabajo de monografía en el pregrado de los investigadores del presente estudio " <i>Cuentos, chistes, rondas, historias y canciones del criollo sanandresano aplicados en la asignatura de Comunicación Inglesa I de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas</i> ", el producto final fue un manual con diferentes actividades en inglés.	Se evidenció el criollo sanandresano como una manifestación cultural propia de nuestra nación, cifrada en el aprendizaje de una segunda lengua. Se inició la inclusión de la diversidad cultural, la competencia intercultural y la reivindicación cultural.

1997 2006	El folclor, la lengua y la cultura hacen parte del plan de asignatura de Lengua Castellana en los colegios donde han laborado los autores de este trabajo	Las temáticas relacionadas con cultura material poco a poco se fueron haciendo parte de la labor docente de los autores de esta investigación.
2006 2007	Se realizó una propuesta interdisciplinaria con las áreas de tecnología, ciencias sociales y humanidades en una prueba piloto de comunicación que pretendía que los estudiantes abordaran una problemática social. Los estudiantes realizaban trabajo de campo, elegían un tutor entre los docentes de los colegios distritales Codema y MSR donde laboran los autores de esta investigación y socializaban sus proyectos con los padres de familia como invitados.	Se evidenció la preocupación por la identidad cultural, las narrativas urbanas y la búsqueda de proyectos de vida enmarcados en lo social.
2008	A partir de la preocupación por mejorar los procesos de lectura y escritura y observando que los materiales no eran significativos, se originó el proyecto " <i>Aspecto pluriétnico colombiano como generador de procesos de enseñanza y aprendizaje en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez MSR</i> ". Este pretendía exponer a los estudiantes a textos compilados de las culturas indígenas y criollas colombianas para generar empatía cultural y lectura crítica.	Se busca la trasdisciplinarietà y la incidencia intercultural en el currículo, siendo la lectura y escritura crítica un elemento transversal, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Se invitaba para ello a los dominios disciplinares a vincularse en el proyecto a través de tópicos generadores que incluyeran las culturas indígenas y criollas colombianas.
2009	El proyecto pluriétnico se presentó en el colegio MSR ante el Consejo Académico, pero los docentes no valoraron su importancia. Al interior del área de humanidades del colegio MSR tampoco tuvo eco por lo que se trabajó desde el aula con los estudiantes que les llamaba la atención hasta conformar un grupo piloto y multiplicador del proyecto.	Se evidencian las resistencias críticas y las hegemónicas que posibilitan una reflexión en torno a la arbitrariedad cultural, habitus, capital cultural y las prácticas pedagógicas en la Escuela.
2010	Se buscó una vinculación del proyecto que tuviera un sustento académico y que lo fortaleciera en una especialización o maestría en el Caro y Cuervo, la UNAL, la UD. Se requería una correlación con la propuesta y la oferta educativa posgradual. Se realizó una salida al resguardo muisca de Cota con los estudiantes del MSR, gracias a la colaboración de la doctora Ange Danielle Baumgärtner y el grupo de danza ancestral Inti Karu Ñan del colegio Codema IED.	El énfasis posgradual que se buscaba estaba relacionado con interculturalidad y diversidad cultural. Se vivenció la interculturalidad entre los estudiantes del MSR, Codema y el resguardo indígena muisca de Cota.
2011	Los estudiantes del colegio MSR realizan presentaciones sobre las regiones colombianas, enfatizando en el folclor, la cultura y lo representativo de los pueblos.	Se empodera a los estudiantes en la configuración de sus identidades al reflexionar en torno a la diversidad cultural.

	Se socializa el proyecto pluriétnico a los padres de familia del colegio MSR.	
2012	Los estudiantes realizaron presentaciones en las dos sedes del colegio MSR sobre las épocas precolombina y de conquista, enfatizando en el elemento literario de tradición oral y crónicas.	Se empiezan a generar otras relaciones en el ambiente escolar.
	El proyecto pluriétnico es presentado en la feria local (de la localidad 18, Rafael Uribe Uribe) por parte de unos integrantes del grupo piloto como un aporte para la construcción de la paz.	La temática propuesta en el foro dio otra perspectiva al proyecto y posibilitó una reflexión en torno a la convivencia escolar.
2013-I	El proyecto pluriétnico es presentado en la feria local (de la localidad 18, Rafael Uribe Uribe) por parte de unos integrantes del grupo piloto como un aporte para la construcción de la paz.	La temática propuesta en el foro dio otra perspectiva al proyecto y posibilitó una reflexión en torno a la convivencia escolar.
2013-II	<p>Cuando los autores de esta investigación ingresaron a la maestría en educación con énfasis en <i>comunicación intercultural, etnoeducación y diversidad cultural</i> de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se proyectaban tres grandes temas: las culturas indígenas en la Escuela, la didáctica de la lectoescritura y los entornos convivenciales.</p> <p>Se presenta el proyecto a las INCITAR.</p> <p>Participación en conversatorio de la feria pedagógica distrital.</p> <p>Asistencia de 25 estudiantes y 4 padres de familia del colegio Manuel del Socorro Rodríguez y 30 estudiantes del colegio Codema al festival muisca Jizca Chia Zhue en el mes de Noviembre (9, 10, 11)</p>	<p>Finalmente, se opta por la cultura muisca en la Escuela como una preocupación por la inclusión de realidades indígenas en la Escuela para, desde ahí, reflexionar sobre la interculturalidad, la diversidad cultural y la identidad cultural.</p> <p>Se hicieron entrevistas informales, se tomaron fotografías, y se presentó el grupo andino del colegio Manuel Del Socorro Rodríguez.</p> <p>Además, se hicieron observaciones que fueron consignadas en el diario de campo.</p>
2014	<p>El día 23 de Mayo: Inauguración del día del lenguaje y la expresión en el colegio Codema; actividad institucional que muestra la diversidad de lenguajes, incluyendo, el lenguaje de señas, las danzas ancestrales, los idiomas español e inglés, el lenguaje estético y el lenguaje lógico matemático, entre otros.</p> <p>Mayo 31: Contacto y solicitud de permiso ante la gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa Sandra Cobos para realizar la segunda salida al cabildo y aplicar el taller del círculo de la palabra y el recorrido de sensibilización a 60 estudiantes.</p>	<p>Se evidencia la diversidad cultural en la Escuela a través de la manifestación de diversos lenguajes. Esto contribuyó al desarrollo del trabajo de profundización.</p> <p>Esta salida permitió a los estudiantes acercarse un poco a la realidad indígena, su pensamiento y sus costumbres. También se recogieron informaciones relacionados con las categorías de cultura e identidad cultural.</p>

La investigación generó acciones posibles para vincular a la Escuela otras realidades, *en un diálogo de saberes interculturales a partir del mundo vivido o situado* (Villa,

Wilmer y Villa, Ernell, 2008); esto es, en primera instancia, replantear lo que se entiende por la tradición ancestral, no en el pasado sino en el presente y vincularla como un componente de la identidad. Esta metodología permite auto reconocerse y reconocer a los demás en la diferencia, dadas las posibilidades de nuestro país Colombia, al vivenciarse lo multilingüe y lo pluricultural.

Así, se empiezan a generar otras relaciones en el ambiente escolar y se empodera a los estudiantes escuchando su palabra y descubriendo liderazgos. De esta manera, la Escuela puede orientarse hacia el enriquecimiento cultural de todos los estudiantes desde la interculturalidad: *“hay que preparar a los estudiantes para que vivan armoniosamente en una sociedad multiétnica, y para ello habrá que abordar en el aula las diferencias y similitudes de los grupos, con objeto de que los alumnos comprendan esa pluralidad”*, (García Castaño, Javier; Pulido Moyano, Rafael A. y Montes Del Castillo, Angel, 1997, 86).

De esta manera, este proyecto se inscribe en la construcción de una cultura de paz ya que la comunidad educativa aprehende a valorar la diversidad, reconociendo la multiculturalidad presente en nuestro país y genera acciones tendientes al reconocimiento del otro.

La educación intercultural tiene como objetivos proporcionar al alumnado las competencias sociales necesarias para sus relaciones con los demás, así como el enriquecimiento multicultural propiciado por intercambios en los que tiene oportunidades variadas de comunicación y cooperación, tan necesarias hoy en la convivencia diaria (Morales, 2000, 9).

Estas situaciones reivindican los derechos y los visibilizan de una manera pedagógica y real, así la Escuela adquiere conciencia crítica en las interrelaciones entre grupos diferentes y se aprende a convivir. *Nos transformamos en agentes humanos plenos, capaces de comprendernos a nosotros mismos y por tanto de definir nuestra identidad por medio de nuestra adquisición de enriquecedores lenguajes humanos para expresarnos.* (Taylor, 2003, 6).

Para las técnicas de búsqueda de información se empleó un modelo de protocolo de observaciones, transcripción de las entrevistas/conversaciones informales, observaciones, notas de campo, fichas de documentos, grupo focal, encuestas; con respecto al diario de campo se organizó de acuerdo con las tablas 6, 7, 8 y 9. (Véase a continuación)

Tabla 6. FASE 1. Diagnóstico

OBJETIVO: Determinar los conocimientos previos que tienen los estudiantes con respecto a la cultura colombiana	
FECHA: Año 2008 ²⁵ ACTIVIDAD N° 1: Exposiciones con respecto a las culturas de las diferentes regiones de Colombia POBLACIÓN: Estudiantes de Octavo Grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material y espiritual CATEGORÍAS: Educación y Cultura	
DESCRIPCIÓN	Los estudiantes recibieron una explicación general con respecto a las diferentes culturas que se pueden encontrar en Colombia y las posibles diferencias que hay según la región en la que se encuentren. A continuación, en grupos, realizaron consultas según la región que les había correspondido teniendo en cuenta su origen y posteriormente realizaron exposiciones en las cuales no solo daban información sino que presentaban muestras gastronómicas y folclóricas.
ESTRATEGIAS	Pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Se aprehendieron los conceptos de culturas, cultura espiritual, multiculturalismo, folclor, cultura material.
FECHA: Año 2009 ACTIVIDAD N° 2: Salida pedagógica al Cabildo Muisca de Cota POBLACIÓN: Estudiantes de Noveno grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Organización indígena en el Cabildo CATEGORÍA: Identidad muisca	
DESCRIPCIÓN	Los estudiantes asistieron a una salida pedagógica en el Cabildo Muisca de Cota durante la cual observaron la vegetación. Sensibilización ecológica: limpieza del entorno, del espíritu (círculo de la palabra) y del cuerpo (ayuno), el grupo andino del colegio, cuyos integrantes estaban en estos cursos, tocó algunas canciones durante la tarde. Conocieron al abuelo José Pereira.

²⁵ Fecha de toma de fuente de información

ESTRATEGIAS	Pedagogía de la contemplación, de la descripción y de las cuencas de descubrimiento como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Aprendieron sobre la importancia que la naturaleza y la identidad tienen para la comunidad muisca. Cultura inmaterial y material. Círculo de la palabra, educación propia, saberes ancestrales, interculturalidad.
FECHA: Año 2011 ACTIVIDAD N° 3: Lectura aborigen de Colombia POBLACIÓN: Estudiantes de Sexto grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Culturas orales y escritas	
DESCRIPCIÓN	Durante el año escolar se realizaron una serie de lecturas pertenecientes a algunas culturas indígenas de nuestro país sin perder de vista el contexto geográfico, histórico, literario y biográfico correspondiente a cada una.
ESTRATEGIAS	Pedagogía de la revisión histórica, Pedagogía de las confluencias como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Los estudiantes aprendieron con respecto a algunas culturas indígenas, sus costumbres, comidas, mitos, leyendas, danzas y rituales. Así mismo, sobre los lugares en los que viven, su clima y su relieve, sin dejar de lado la historia de la región.
FECHA: Año 2012 ACTIVIDAD N° 4: Exposiciones sobre la historia conocida acerca de la conquista de América POBLACIÓN: Estudiantes de Séptimo grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Contexto histórico del encuentro de culturas. CATEGORÍA: Escuela	
DESCRIPCIÓN	Los estudiantes participaron en una consulta de los diferentes acontecimientos acaecidos durante la conquista de América y el encuentro de la cultura europea con las diferentes culturas americanas. A continuación, realizaron diferentes dramatizados para sus compañeros del colegio desde preescolar hasta undécimo grado.
ESTRATEGIAS	Pedagogía de la revisión histórica y pedagogía de la descripción como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba, observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Procesos decoloniales, interculturalidad funcional, interculturalidad crítica
FECHA: Año 2014 ACTIVIDAD N° 5: Guía informativa (véase anexo 1) POBLACIÓN: Estudiantes de Séptimo y Noveno grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material y espiritual	

CATEGORÍA: Identidad Muisca	
DESCRIPCIÓN	Al aplicar las pedagogías de la contemplación y las memorias cotidianas, observando los rasgos físicos de cada uno y unas fotografías alusivas a los indígenas Muisca de Bosa, los estudiantes dan respuesta a la guía de diagnóstico. Ver anexo 1.
ESTRATEGIAS	Observación, guía de diagnóstico, y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Se determinaron los conocimientos previos que tenían los estudiantes con respecto a la cultura Muisca. Los marcos de comprensión de los estudiantes en torno a los Muisca es que estaban muertos y ya hacían parte del pasado.

Tabla 7. FASE 2. Exploración

OBJETIVO: Recoger información relacionada con la identidad muisca, sus expresiones culturales (materiales y espirituales) y los marcos de comprensión intercultural de esta comunidad.	
FECHA: Año 2013	
ACTIVIDAD N° 1: Visita al Cabildo	
POBLACIÓN: Docentes investigadores y miembros del Cabildo de Bosa	
TEMA: Memoria ancestral muisca y su recreación en la actualidad a través de las pedagogías ancestrales contenidas en Muiskanoba	
CATEGORÍA: Identidad Muisca	
DESCRIPCIÓN	Se realiza un encuentro en el Cabildo de Bosa, en el taller de cerámica de doña Yamile, con Jairzhino Panqueba, Arturo Huérfano y la dueña de casa, Yamile Chiguasuque, en el cual se conversa con ellos de manera informal en un círculo de la palabra sobre diferentes temas alusivos a la cultura y recreación de la misma en el Cabildo Muisca de Bosa, su territorio, memoria y reindianización.
ESTRATEGIAS	Conversación informal. Entrevista no estructurada. Observación y registro en el diario de campo. Elaboración de notas de campo que evidenciaron las categorías de cultura e identidad muisca, con las emergentes de interculturalidad, cultura material, cultura espiritual, territorio, memoria y reindianización como elementos importantes en la reivindicación cultural muisca.
PRODUCTO	Objetos de la memoria, reconstrucción a través de relatos, Tipos de textos (Concepto de libro a partir de la naturaleza; el árbol, la montaña, como parte de esta, son textos), Pedagogías ancestrales: Muiskanoba, identidades de género, estaciones pedagógicas, lenguajes, fronteras étnicas e identitarias, transformaciones en la Escuela, itinerancias, marcas textuales, actividades propias del festival y del cabildo como ente político.
FECHA: Noviembre 9, 10 y 11 de 2013	
ACTIVIDAD N° 2: Salida pedagógica	
POBLACIÓN: Estudiantes de Octavo grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde.	
TEMA: Cultura material y espiritual, Festival Jizca Chia Zhue, recreación de usos y costumbres muisca	

DESCRIPCIÓN	<p>Salida pedagógica al Cabildo Muisca de Bosa en el marco del festival Jizca Chia Zhue.</p> <p>Ritual de la Luna el viernes en la noche, el sábado: actividades de música y danza, muestra gastronómica: comida tradicional y chicha, ritual del Sol, baile para mayores; el domingo: Actividades de juegos tradicionales, presentación de grupos de música y danza.</p> <p>El grupo andino del colegio Manuel Del Socorro se presentó en el primer día de festival.</p>
ESTRATEGIAS	<p>Pedagogía de la contemplación, pedagogía de las memorias cotidianas (videos y fotografías), pedagogía de la descripción, pedagogía de las cuencas de los descubrimientos y la pedagogía de las confluencias, siendo todas las anteriores parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba; observación y registro en el diario de campo. Elaboración de notas de campo que evidenciaron las categorías de cultura e identidad muisca, con las emergentes de interculturalidad, cultura material, cultura espiritual, territorio, memoria y reindianización como elementos importantes en la reivindicación cultural muisca.</p>
PRODUCTO	<p>Los estudiantes tuvieron acceso directo a la cultura muisca, a su gastronomía, sus relatos, sus juegos y sus danzas. El reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural es una conquista importante dada su negación durante siglos y la educación propia cifrada en los planes de vida gestados en una perspectiva comunera.</p>
<p>FECHA: Mayo 31 de 2014 ACTIVIDAD N° 3: Visita al Cabildo POBLACIÓN: Estudiantes de séptimo y noveno del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material y espiritual</p>	
DESCRIPCIÓN	<p>Durante el recorrido de sensibilización se conoció el vivero en el cual doña Fidelina explicó la manera en que se cultivan las plantas y el uso que se les da a las mismas. En el círculo de la palabra en el Cusmuy, Ferney Neuta dio una explicación con respecto a la razón de ser del cusmuy y la idiosincrasia muisca.</p>
ESTRATEGIAS	<p>Pedagogía de la contemplación, pedagogía de las memorias cotidianas, pedagogía de las cuencas de los descubrimientos. Observación y registro en el diario de campo. Elaboración de notas de campo que evidenciaron las categorías de cultura e identidad muisca, con las emergentes de interculturalidad, cultura material, cultura espiritual, territorio, memoria y reindianización como elementos importantes en la reivindicación cultural muisca.</p>
PRODUCTO	<p>Recorrido de sensibilización, círculo de la palabra, visita al vivero.</p>
<p>FECHA: Noviembre 1 de 2014 ACTIVIDAD N° 4: Salida pedagógica POBLACIÓN: Estudiantes de Séptimo y Noveno grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material y espiritual, Festival Jizca Chia Zhue, recreación de usos y costumbres muisca</p>	
DESCRIPCIÓN	<p>En el inicio del festival:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Colaboración en la instalación de los instrumentos para el festival (afiches y sonido). -Participación de los estudiantes en talleres iniciales por parte de la Secretaría de Salud. -Participación en el círculo de la palabra con miembros de la comunidad y los docentes acompañantes. -Comparsa de apertura del festival.
PRODUCTO	Generación de conciencia, equilibrio y armonía con la naturaleza y con uno mismo, relacionándose con el otro entendiendo que comunidad es todo lo que está a nuestro alrededor, no solo los seres humanos.

Tabla 8. FASE 3. Talleres de tejido (Véase figura 9)

<p>OBJETIVO: Conocer las técnicas de tejido a mano para tejer diferentes prendas y accesorios que lleven a la valoración de la cultura material Muisca.</p> <p>CATEGORÍA: Cultura material</p>	
<p>FECHA: Año 2013</p> <p>ACTIVIDAD N° 1: Cuatro talleres de sensibilización</p> <p>POBLACIÓN: Estudiantes de Séptimo y Noveno grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde.</p> <p>TEMA: Elaboración de notas de campo que evidenciaron las categorías de cultura e identidad muisca, con las emergentes de interculturalidad, cultura material, cultura espiritual, territorio, memoria y reindianización como elementos importantes en la reivindicación cultural muisca.</p>	
DESCRIPCIÓN	Durante cuatro sesiones se dieron las primeras instrucciones a los estudiantes con respecto al tejido.
ESTRATEGIAS	La interlocución con los pares para llegar a una pedagogía de las confluencias como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Aunque de manera informativa, aprendieron las primeras puntadas y el uso de la aguja e hilo de crochet.
<p>FECHA: Año 2014</p> <p>ACTIVIDAD N° 2: Cuatro talleres de creación</p> <p>POBLACIÓN: Estudiantes de octavo y décimo grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde.</p> <p>TEMA: Cultura material</p>	
DESCRIPCIÓN	Los estudiantes empezaron por sí mismos a organizar círculos de la palabra, en los cuales no solo se entregaban al tejido sino a expresar su propia cotidianidad, observaban y se asombraban del trabajo que realizaban ellos mismos y sus compañeros. Durante la clase de lengua castellana elaboraban relatos en los cuales narraban lo que para ellos significaba el tejido.
ESTRATEGIAS	Pedagogía de la contemplación, pedagogía de las memorias cotidianas, pedagogía de la descripción y pedagogía de las confluencias como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.

PRODUCTO	Durante la visita de sensibilización al Cabildo Muisca de Bosa, el 31 de Mayo de 2014, los estudiantes aprendieron que el tejido es algo más que cruzar hilos, es una trama de pensamientos, una urdimbre de sentimientos; es entregar algo de sí mismos a los demás con absoluto desprendimiento y así lo expresaban en sus tejidos. Aprendieron a tejer desde lo Muisca.
<p>FECHA: Año 2014 ACTIVIDAD N° 3: Cuatro talleres de cooperación POBLACIÓN: Estudiantes de tercero, octavo y décimo grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material</p>	
DESCRIPCIÓN	<p>Durante los talleres de tejido de sensibilización y de creación, los estudiantes compartieron tejidos, conversaron con sus mayores, sus madres, sus tías, sus abuelas, quienes les enseñaron algo nuevo con respecto al tejido que así mismo estos enseñaron a sus compañeros. Se realizó un taller interinstitucional en el cual un grupo de estudiantes de séptimo y noveno del colegio MSR acudieron al colegio distrital Codema, en la localidad de Kennedy, y les enseñaron tejido a los estudiantes de décimo de ese colegio (véase foto 8). A su vez, recibieron un taller de tejido con bolsas plásticas por parte de la mamá de uno de los docentes de Codema y de tejido mochilas wuayú, por parte de dos docentes del colegio anfitrión. Cabe señalar que fue una actividad formativa para ellos puesto que aprendieron con el corazón y así mismo quisieron inculcar a sus compañeros de Codema que debían expresarse a través de sus tejidos. Adicionalmente, los estudiantes del MSR decidieron enseñar a tejer a sus compañeros de tercer grado durante su tiempo de descanso en la jornada dos días a la semana.</p>
ESTRATEGIAS	Pedagogía de la contemplación, pedagogía de las memorias cotidianas, pedagogía de la descripción y pedagogía de las confluencias como parte de la pedagogía ancestral Muisca. Observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Cooperación y multiplicación de la experiencia. Los estudiantes aprendieron a ayudarse entre sí, aprendieron que se podía realizar tejidos con insumos diferentes a la lana o el hilo.



Figura 9. Taller interinstitucional de tejido en el colegio Codema IED

Tabla 9. FASE 4. Talleres de danza. (Véase figura 10)

<p>OBJETIVO: Conocer el significado de los pasos y los elementos que se usan en la danza muisca para valorar no solo su cultura material sino espiritual. CATEGORÍA: Cultura material</p>	
<p>FECHA: Año 2014 ACTIVIDAD N° 1: Tres talleres de montaje. POBLACIÓN: Estudiantes de octavo y décimo grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material</p>	
DESCRIPCIÓN	<p>Se informó acerca de la cosmogonía Muisca, la importancia que tienen los elementos vitales y por qué lo son, el cuidado propio y del otro, y del reconocimiento de la identidad. Elementos vitales: Aire, fuego, tierra, espíritu y agua; tica vital: Conocerse y cuidarse a sí mismo, acercarse al otro con armonía y libertad. Cuidado de los elementos vitales. - Reconocimiento de identidad: Ancestros, territorialidad, memoria. La fe muisca depende más de la ética vital que de la sociedad (religión) cifrada en una comunidad (bienestar).</p>
ESTRATEGIAS	<p>Pedagogía de la contemplación, pedagogía de las memorias cotidianas, pedagogía de la descripción y pedagogía de las confluencias como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.</p>
PRODUCTO	<p>Los estudiantes adquirieron conocimiento con respecto a la cultura muisca.</p>

FECHA: Año 2014 ACTIVIDAD N° 2: Danza ancestral POBLACIÓN: Estudiantes de octavo y décimo grado del colegio Manuel del Socorro Rodríguez, jornada tarde. TEMA: Cultura material	
DESCRIPCIÓN	Se hizo un ejercicio de contemplación, se realizaron varios ensayos de una danza muisca basándose en lo aprendido durante los primeros talleres.
ESTRATEGIAS	Pedagogía de la contemplación, pedagogía de las memorias cotidianas, pedagogía de la descripción y pedagogía de las confluencias como parte de la pedagogía ancestral Muiskanoba. Observación y registro en el diario de campo.
PRODUCTO	Se aprendió acerca de la despersonalización del pensamiento inmediato. Muestra de danza ancestral que representa el cuidado del ser: Pensamiento, sentimiento y alma cuyo principio fundamental consiste en trabajar en comunidad.(véase figura 10)

A menudo se realizan diferentes talleres de tejido en la institución que permiten que se desarrolle un sentido de solidaridad y responsabilidad.

En esta investigación se abordan tres elementos, presentados en el tercer capítulo, que en el orden pedagógico son una constante muestra de debate: la concepción de cultura, la inclusión de realidades indígenas en el ámbito educativo y la posibilidad de una Escuela que transforme realidades. La primera categoría aborda el concepto de cultura que, según Iris Marion Young, devela la invisibilización de ciertos agentes culturales que han sido marginalizados y que, al ser enmarcados en la teoría política de la diferencia no son de aplicación universal sino que tienen características propias (Martínez, 2008).



Figura 10. Taller de danza en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez (MSR)

El segundo elemento es más complejo de ubicar, dado que la inclusión de realidades indígenas en el ámbito educativo pareciese que es de carácter étnico exclusivamente, que compete a la etnoeducación, a las políticas de diferencia cultural y es preocupación de las mismas comunidades catalogadas como indígenas; igualmente, concebidas como minoritarias, conforman el léxico de la extinción, la historia antigua, los incivilizados, expresión del folclor nacional que sólo aparecen en escena en izadas de bandera con taparrabos (Villa, Wilmer y Villa, Ernell, 2008).

Con respecto a la Escuela, como tercer elemento, esta debe ser dinámica e inclusiva, cumplidora de una función social y cultural que propende por una mejor sociedad. Estos preceptos se construyen desde didácticas críticas que abarquen la otredad en un dialogismo de nuevas discursividades (Villa, Wilmer y Villa, Ernell, 2008, pág. 62).

El proceso de construcción de la propuesta ha evidenciado el reconocimiento del Otro en la práctica pedagógica como un sujeto dialógico que tiene algo que contar. Esta participación ha posibilitado actividades de empoderamiento en las cuales los

estudiantes han sido artífices de enunciar varios componentes del trabajo “La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” como por ejemplo narrativas que identifiquen su territorio, y diversidad cultural. Las exposiciones y presentaciones, propuestas por los docentes investigadores, que han realizado con respecto a la diversidad presente en Colombia, las entrevistas que los estudiantes hacen a sus familias, sus padres y abuelos para conocer su origen, los tejidos que han fortalecido su relación con sus mayores convirtiéndose en una representación de tejido social han contribuido a su participación en este trabajo. Este referente ético ha derribado relaciones asimétricas en el aula de clases dando pie a contemplar otras realidades que hacen que los estudiantes se transformen y tengan otra visión de mundo.

Al vivir este proceso se trascienden los marcos referenciales y en este devenir se construye la interculturalidad crítica, es educar en y para la diversidad, con el proceso de inclusión; en esta mediación didáctica el rol de los maestros y estudiantes establece relaciones de reconocimiento del otro que no reproduce estructuras de poder, sino dialógicas. En este encuentro con el otro se redonda en la práctica pedagógica porque permite situaciones de empoderamiento y gestión de sujetos. En la inclusión del sujeto investigador y las comunidades se visibilizan poblaciones que históricamente han sido excluidas. Estas tensiones y distensiones posibilitan la reflexión constante que permite avanzar.

Dentro de la propuesta de INCITAR se proponen las siguientes actividades que fortalecen el desarrollo de nuestro proyecto de grado en la Maestría en Educación y que adicionalmente es validado por la comunidad educativa del colegio distrital MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ y el Cabildo Muisca de Bosa ya que entre los dos se generará una relación en la diversidad que coadyuvará a formular los marcos de referencia identitaria y de comprensión en torno a la interculturalidad. Las actividades propuestas son: Salida al cabildo indígena de Bosa, Taller de pedagogía ancestral, Talleres de tejido, Talleres de danza. La salida propuesta para el sábado 31 de mayo de 2014 al Cabildo Muisca de Bosa con los estudiantes contempló tres

importantes actividades: valoración territorial, oralidad y desarrollo de capacidades ciudadanas.

El primer componente, dio herramientas a los participantes para descubrir elementos importantes en la cartografía social propia²⁶ y de los demás. Se nutrió de otros caminos, otras posibilidades; cuando se “itinerar” se viaja el territorio, se potencian nuevos aprendizajes, se cambia el lenguaje de las relaciones y se genera empatía, se muestran habilidades sociales como la independencia, la iniciativa, el sentido del humor, sentido de grupo, mayor espontaneidad y práctica de diferentes formas de inteligencia, vivenciando la diferencia y diversidad. La Escuela, de esta manera, conforma redes de aprendizaje con otros agentes educativos externos y permite la construcción del conocimiento fuera de las aulas de clase, en torno a contextos de comprensión del entorno y otros escenarios.

El segundo elemento hace referencia a la oralidad, que se vivencia en el Cabildo Muisca de Bosa, con el “*Círculo de la palabra y el recorrido de sensibilización*” el cual consiste en un estado de escucha, donde todos los asistentes se disponen en círculo, en primera instancia, para construir entre todos herramientas que permitan ser mejor ser humano, ordenar la vida y mejorar la relación consigo mismo y los demás, reconstruyendo usos y costumbres ancestrales para que cada uno reconstruya su vida. En esta ceremonia se invita a desprenderse de lo material y ser uno con la naturaleza para valorar sus regalos, es volver a la madre tierra. Para hablar, entonces, se agradece primero a la madre tierra, proveedora de recursos y de vida, luego a los ancestros y a continuación se habla sin interrupción alguna. Siempre se pide la palabra y se respetan los turnos conversacionales y se debaten temas de gran importancia. Para los Muisca la palabra “*es inagotable, es hilar el pensamiento en un orden y en una lógica, es confrontarse con el pensamiento eurocéntrico*” (Ingativa Neusa, 2014, pp 3). En este sentido, el elemento de oralidad es trascendental porque permite el consenso en el

²⁶ Herramienta que permite compartir saberes con distintos actores sociales sobre la realidad de un territorio determinado. La cartografía se soporta sobre la noción de territorio.

diálogo con la comunidad, de esta manera, se vivencia la interculturalidad, se respetan las diferencias culturales de un modo horizontal y sinérgico.

El desarrollo de capacidades ciudadanas responde a la reflexión en torno a la identidad, referida a las relaciones intra, inter y transpersonales que permiten ser mejores ciudadanos en la construcción con el otro, valorando sus visiones de mundo y promoviendo procesos interculturales donde la diferencia y la diversidad se potencien en relaciones horizontales y dialógicas. También en esta salida se prioriza la participación de diferentes agentes sociales que van a transformar sus realidades y las de sus comunidades como grandes multiplicadores de la propuesta.

La gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos, ha brindado el permiso para que los visitantes tengan la posibilidad de compartir saberes con acciones inclusivas, respetuosas de las diversidades culturales y con el propósito de consolidar mejores sociedades.

La metodología empleada en esta investigación fue polifónica: metodología propuesta desde la concepción de taller como un importante aporte a procesos de investigación (Ghiso, 1999), las perspectivas de reflexión en la acción, el practicum reflexivo para la adquisición de habilidades y capacidades profesionales (Schön, 1992), la experiencia vista como una configuración de subjetividades (Larrosa, 2007), las pedagogías ancestrales abordadas desde Muiskanoba como forma eficaz de reivindicación cultural y recreación de identidades ancestrales (Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo, 2006), la Didáctica no parametral como una propuesta de educación que valida al sujeto histórico desde su cotidianidad (Quintar, 2008), la metodología de los círculos de la palabra como una epistemología de comunicación en la interacción que posibilita diálogo de saberes y seres. (Nabigon, H., Hagey, R., Webster, S. y MacKay, R., 1999) (Restoule, 2004) (Stevenon, 1999)

Estos autores retoman la idea de Dewey “aprender haciendo”, en donde la experiencia es la edificadora de subjetividades. Se busca de esta manera que todos los aprendizajes sean reflexionados y el conocimiento se adquiera con la acción que puede o no incidir

en los participantes dependiendo de su pasión hacia la incertidumbre, el dejarse tocar de la acción misma. De acuerdo con Ghiso (1999), el taller permite hacer visible la teoría en la práctica.

El taller es reconocido como un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes...el taller es un dispositivo para recoger, analizar y construir conocimiento... para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer deconstrucciones y construcciones. (142)

(Schön, 1992) destaca el aprendizaje situado basado en el saber hacer en el que se presentan diversas dificultades que deben ser resueltas en la práctica; la profesión determina la posesión de una experticia única que permite afrontar las incertidumbres en un dominio determinado a través de la reflexión continua que podría constituirse como un conocimiento experiencial.

En este sentido, de acuerdo con Larrosa (2007), la experiencia es un recorrido hacia afuera y a través que implica subjetividad, flexibilidad y transformación, es decir, un sujeto que deja que algo le pase, que tiene una afectación de ideas, palabras, sentimientos o representaciones desde una lógica de la pasión.

[Para Panqueba] este aprendizaje es ante todo intuitivo, desde la contemplación de la vida cotidiana. Es el resultado de los pasos andados en diferentes contextos en tanto que representa territorios de aprendizajes; son esas historias que construyen identidades colectivas complejas y cambiantes. Las vías cotidianas son enciclopedias por consultar. (Peralta, Blanca María; Panqueba, Jairzinho , 2000)

Quintar enfatiza en la construcción de conocimiento histórico que se adquiere a través de la experiencia, es ese trabajo constante de darse y dar cuenta de lo que lo constituye para objetivarse en opciones y producciones de diferentes órdenes: afectivas, laborales, creativas; y por ende en diferentes lenguajes y modo de estar siendo en el mundo. En los talleres de tejido y danza se reflejan los elementos descritos en los trabajos de los autores recién mencionados; se caracteriza lo dialógico y la reflexión.

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Partiendo de la complejidad de la identidad cultural que aborda este trabajo con respecto a la identidad muisca, desde la mirada de dos territorios de Bogotá y, pretendiendo un marco de comprensión intercultural, las informaciones recogidas partieron de la contrastación de la fase de diagnóstico, de las observaciones en las cuatro visitas in situ que se realizaron al cabildo muisca de Bosa y la vivencia de los talleres de tejido y danza en el colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez, las encuestas, las entrevistas a los grupos focales y, para enriquecer la información obtenida, se recurrió a la revisión de fuentes documentales impresas y de video que abordan la temática del indígena muisca de Bosa. Para el registro de estas observaciones, se recurrió al diario de campo como una forma efectiva de cotejar información importante en un enfoque social.

Para sistematizar estas diferentes fuentes de información se acudió a la categorización de las respuestas, en cuanto a las encuestas se refiere; con respecto a los documentos impresos, se emplearon colores relacionándolos con las entrevistas a partir de las categorías descritas en el capítulo cuatro; esto permitió verificar a grandes rasgos, en primera instancia, semejanzas (véase anexo 3). Con los videos, se realizó su transcripción y se determinaron los intervalos de tiempo en los cuales los comuneros y comuneras manifestaban sus relatos en torno a la identidad muisca del Cabildo de Bosa. Posteriormente, se seleccionaron las concentraciones temáticas para así realizar un análisis en profundidad que dio cuenta de los conceptos de cultura, identidad muisca y educación. Estos conceptos fueron codificados de una manera abierta o provisional, lo cual permitió ampliar la base teórica de los mismos.

5.1. Cultura

Con respecto a la categoría Cultura, los hallazgos encontrados permiten afirmar que el concepto de cultura tiene dos tendencias, la primera es la de centro que parte de la aculturación y una postura estatal estandarizada, homogenizada, eurocéntrica que realiza distinciones entre sociedades superiores e inferiores y genera estratificación y miradas discriminatorias entre las diferentes culturas (enfoque monocultural). Con respecto a la segunda tendencia, denominada de periferia²⁷, se evidencian conceptos relacionados con el colonialismo, el sincretismo cultural, los enfoques diferenciales y las miradas frente a la interculturalidad, ya que en este espacio cultural se generarán, de una u otra manera, encuentros, desencuentros, pugnas y contactos que pueden ser de fusión, asimilación o de respeto cultural, que motiva la valoración del otro en función de un proyecto común que necesita mutuo aprendizaje, participación de todos los actores de una manera sinérgica y que se orienten al manejo de conflictos (véase figura 11).

Isabel Neuta afirma al respecto: Yo pienso que están violando nuestros derechos como indígenas, porque nosotros valemos; este es nuestro territorio, un territorio ancestral, un territorio que fue muisca, de los chibchas. (2:03’-2:13’) <https://www.youtube.com/watch?v=OoPHgWs-7C0>

Esta comunera del Cabildo muisca de Bosa, hace la denuncia del desalojo del que ella es objeto por parte del Estado, enfatizando que ella como otros habitantes de este

²⁷ Los términos Centro y Periferia no solo tienen una connotación de referencia económica e implementación de “estrategias de desarrollo” para los países de América Latina como lo plantea la CEPAL (Comisión económica para América Latina). En este informe estos dos términos se equiparan con la visión decolonial que tienen Frantz Fanon y Boaventura De Sousa Santos. “Hasta ahora, la demarcación de lo que es válido y no válido como conocimiento se ha dirigido desde el saber orquestado por la racionalidad occidental. Por consiguiente, se hace urgente aprender de las experiencias sociales de la periferia, en un intento por llevar el pensamiento más allá de lo que se ha considerado realidad social en la tradición científica y filosófica europea. Se trata, pues, de un reconocimiento de la diversidad epistémica del mundo, en todos sus aspectos: cognitivos, económicos, culturales, políticos, entre otros, como un paso a la justicia cognitiva, como una apuesta por la revalorización de la multiplicidad de prácticas y experiencias sociales que han sido ignoradas y olvidadas por las ciencias hegemónicas”. (Grosfoguel R, Lopera G y Otros, 2011)

territorio heredaron la tierra desde sus ancestros lo cual convierte en patrimonio vivo y se presenta una deslegitimación cultural y también se evidencian serios problemas relacionados con la urbanización. Al respecto, José Rigoberto Neuta y Efrigerio Neuta Tunjo dicen:

La problemática que hemos tenido es el espacio urbano, (el espacio urbano) [pues] el espacio urbano llegó acá al territorio. Esto ha sido una gran problemática porque la contaminación del río Tunjuelito porque (era de) nuestros abuelos [lo] tenían como fuente de vida... (0:54' - 1:10'. José Rigoberto Neuta, alguacil Mayor Cabildo Muisca de Bosa). La peor contaminación que viene sufriendo nuestro río Tunjuelito desde el nacimiento ha sido de parte de las curtiembres y fabricas que están desechando toda estas salinas, las pelambres de los cueros de San Benito y también del frigorífico de Guadalupe y las otras empresas que hay, como [de] pollo también en el Olarte y las empresas de aquí de Bosa, una fábrica de pinturas que también está echando los desechos al río Tunjuelo. Si nosotros vemos el cambio climático, es por toda la extracción de todos los minerales de los cerros y aquí nos los están trayendo a la ciudad y la ciudad nos lo está trayendo a las lagunas y a nuestros humedales para rellenarlos. (1:17'-2:11'. Efrigerio Neuta Tunjo) <https://www.youtube.com/watch?v=wJKaaFoWiSg>

La realidad actual del indígena Muisca, de acuerdo con lo anterior, es difícil en un contexto urbano. El Muisca no buscó la ciudad, ésta llegó a él sin previo aviso y sin consideración alguna, exigiéndole adaptarse a ella. Con esta situación, se está haciendo un llamado a valorar lo Muisca, no en el orden asistencialista sino en el respeto y reconocimiento del otro.

De acuerdo a lo que afirma un estudiante del colegio Manuel Del Socorro Rodríguez:

“.. En mi opinión todos los colombianos debemos conocer más de las culturas indígenas ya que pertenecemos a sus raíces y nosotros somos indiferentes a los problemas que viven diariamente: rechazo, pobreza, acceso a la salud y educación precaria o nula, discriminación, etc. Creo personalmente que personas como nosotros nos da vergüenza aceptar que nuestras raíces son indígenas y olvidamos que hace muchos años los españoles colonizaron a las culturas indígenas y se le violaron sus derechos humanos., y aunque estamos en el siglo XXI y criticamos y repudiamos lo que los españoles hicieron, hoy en día todavía se le violan los derechos con los problemas anteriormente mencionados, sobretodo la indiferencia, por ello estas actividades nos sirven para conocer y cambiar nuestra mentalidad e indiferencia.” (Estudiante décimo grado del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED)

Gran parte de los colombianos no sabe de la existencia de las culturas indígenas ni sus costumbres. El estudiante considera importante reconocer las culturas indígenas, no solo por su ascendencia sino por la marcada indiferencia que se ejerce culturalmente.

Esto genera una reflexión con respecto a la arbitrariedad cultural²⁸ que por el sistema educativo, se ha reproducido constantemente. “Toda cultura académica es arbitraria, puesto que su validez proviene únicamente de que es la cultura de las clases dominantes, impuesta la totalidad de la sociedad como evidente saber objetivo”²⁹ (Bourdieu P. y Passeron, 1979, 9)

Otra estudiante refuerza con:

...Este proceso me parece interesante ya que nuestra sociedad necesita un cambio definitivo, también se desarrolla respeto por esta comunidad, haciéndolos ver más como un pueblo que tiene necesidades que como un grupo de personas a las cuales hay que ignorar; este proyecto nos muestra la cara de la comunidad muisca dentro de su entorno y nos da la oportunidad de ser parte de ello obteniendo experiencias que nos hace una comunidad más reflexiva e incluyente. (Estudiante décimo grado del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED)

Adicionalmente, la estudiante considera que nuestra comunidad necesita un cambio definitivo para ser una mejor sociedad. Por su parte, cinco estudiantes del colegio Manuel Del Socorro Rodríguez afirman “Aprendemos de otras culturas y cuando nos enseñan también dejamos algo de nuestra cultura”. Aquí los estudiantes están implicando un enfoque intercultural donde todos aprendan de todos sin imposición cultural alguna y cifrado en el mutuo respeto.

Citando al Cabildo muisca de Bosa, Panqueba dice “Nuestra identidad indígena, al igual que la de todos los pueblos y culturas del mundo, está constantemente mutando y evolucionando. Los pueblos indígenas, a través del devenir histórico, hemos venido incorporando en nuestro acervo cultural elementos de otras culturas” (Panqueba, 2005, 27). Es importante reconocer que las culturas no son estáticas sino dinámicas con un carácter contextual, histórico, de socialización y flexible que permite ubicar dos elementos culturales: La identidad y la diversidad. “Los modos en que se ha

²⁸ De acuerdo con Bourdieu, La Reproducción, (1979), la cultura tiene que ver con “los modos de ser, de apreciación y de acción, como sistema simbólico, considerados como legítimos en una formación social determinada”. En este sistema, la selección de significados que la definen es arbitraria de acuerdo con una hegemonía cultural que se perpetúa e interioriza a través, sobre todo, del sistema escolar.

²⁹ Marina Subirats en la introducción a la edición castellana de “La Reproducción” (Bourdieu y Passeron, 1979)

conceptualizado la diversidad se encuentran imbricados en las formas en que se han imaginado las relaciones entre “nosotros” y “los otros”. (Grimson, 2011, 55). “Nuestra mejor contribución hacia los actores con los que estamos comprometidos es construir conocimientos intersubjetivos que, para ser potentes, no necesiten negar las tensiones de lo real”. (Grimson, 2011, 105)

En la declaración final de la Conferencia Mundial Sobre Políticas culturales de la UNESCO, celebrada en México en 1982, se declara:

La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. (UNESCO, UNESCO México, 1982, 5)

Este trabajo se ha desarrollado teniendo en cuenta el tejido y la danza como parte importante del patrimonio cultural muisca. Siendo cada uno de estos una manera de pensarnos más cercanos a otras cosmovisiones. Esto representa la diversidad como un valor intrínseco de la humanidad. El patrimonio cultural permite la activación de la memoria que crea y recrea territorios, marca espacios sagrados y expresa prácticas de vida que transitan entre lo material y lo espiritual ya que tanto en la danza y el tejido se recurre a la ideación cosmogónica o mitogónica en donde todo confluye para formar la identidad cultural que para el caso muisca, como en muchos pueblos indígenas, parten de la ley de origen, su organización social y tradiciones ancestrales que se materializan a través de la oralidad en el cuscuy mediante los círculos de la palabra, la comida, el vestuario, el juego de pelota, el tejo, que pretenden el equilibrio cósmico, el estar bien, el reconocerse y reconocer a los Otros.

Al respecto, un estudiante del colegio Manuel Del Socorro Rodríguez afirma:

“Cuando tejo, descanso, me olvido de lo que hay a mí alrededor y de mis problemas; es una experiencia de aprendizaje que eleva la mente y sólo se piensa en hacer las cosas bien. Con el tejido, tengo muchas emociones, me relajo y quisiera estar todo el tiempo en esta actividad porque pienso que mis tejidos quedan hermosos para regalar a mi hermana y mis primas” (Estudiante octavo grado del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED)

Una estudiante del mismo colegio recalca:

“Para mí, el tejido permite relajarse haciendo lo que más te gusta, inspirarte, crear cosas únicas en el mundo. Cuando tú creas algo te dan ideas y las aplicas a tu creación. Pero si no te gustan, puedes intentar hacer algo más creativo, nuevas ideas te vienen a la mente y quieres intentarlas todas de una sola.

En tu mente tú te imaginas cómo queda el resultado final de tus ideas pero cuando lo imaginas es borroso y no se distingue bien pero cuando lo terminas se ve ¡súper wau! Y es súper bonito y tú no te puedes creer lo que tú has hecho. Tú no crees que eso es tuyo y por eso invito a todo el mundo a aprender a tejer porque es una actividad muy divertida. Inspírense en su mascota, en su familiar más querido, es sus hijos o hijas, su serie favorita, en fin. Eso es lo que yo pienso del tejido y me gustaría que todos lo hicieran”. (Estudiante octavo grado del Colegio Manuel Del Socorro Rodríguez IED)

Con esto, los estudiantes implican que hay patrimonio en su tejido porque es su espíritu en tranquilidad, su sentimiento, su experiencia lo que está ofreciendo a través de este. Es la apertura de mente y una buena actitud lo que se despierta en ellos con esta actividad. “Mi abuela tejía esteras con el “cuan”. Ella era tejedora de esteras. Aparte era partera, y de ahí viene la herencia cultural” (Blanca Nieves, Comunidad Muisca de Suba, 2010). (Cabiativa, María; Rodríguez, Nancy, 2010, 46). De igual manera ocurre con la danza como afirman los estudiantes del colegio “Aprendimos a danzar con pasos que conectaban el cuerpo, el corazón y el alma”.

En una entrevista que aparece en el informe final del programa de maestría en ciencias sociales, especialidad en estudios étnicos, 2002-2004 de FLACSO, Sede Académica de Ecuador, un Comunero muisca de la vereda San José en 2003, afirma:

"Para mí la danza es la expresión que se hace para la música que el grupo nos toca; es bailar, es como un homenaje que nosotros hacemos con la música que ellos nos tocan. Baile simplemente es algo más mecánico. Es ya lo general que hace todo el mundo; es muy diferente a la danza. La danza es como más dedicada, es saber que tienes que presentar un algo que lo quieres que salga bien. Mientras que el baile no, porque el baile es algo mecánico que ya está". (Panqueba, 2005, 86)

“[...] el efectivo rescate del patrimonio incluye su apropiación colectiva y democrática, o sea: crear condiciones materiales y simbólicas para que todas las clases puedan compartirlo y encontrarlo significativo. [Esto] constituye una estrategia espontánea y

eficaz de preservación”. (García Canclini N. , 1999, 22). Esta lógica responde a principios culturales universales que se mueven entre una cultura propia y el patrimonio de la humanidad.

La danza y el tejido promueven el reconocimiento del patrimonio cultural ya que ponen en los escenarios escolares propuestas de educación intercultural. De esta manera, se evidencia la identidad muisca del cabildo de Bosa.

“Estos patrimonios son una de las tantas formas de expresión de las diversidades humanas, en los que se destacan los juegos ancestrales y sus dimensiones rituales, ceremoniales, lúdicas, deportivas, recreativas e históricas. Son legados inmateriales que las comunidades, pueblos, familias y personas practican actualmente de diferentes maneras” (Panqueba, Kwitara Santayá Wbohiná - Kueshro. Con- jugando patrimonios culturales ancestrales en Bogotá: Territorio Muisca de Bosa, Marzo de 2014, 77)

Los principales aspectos del anterior análisis de información se resumen en la siguiente figura.

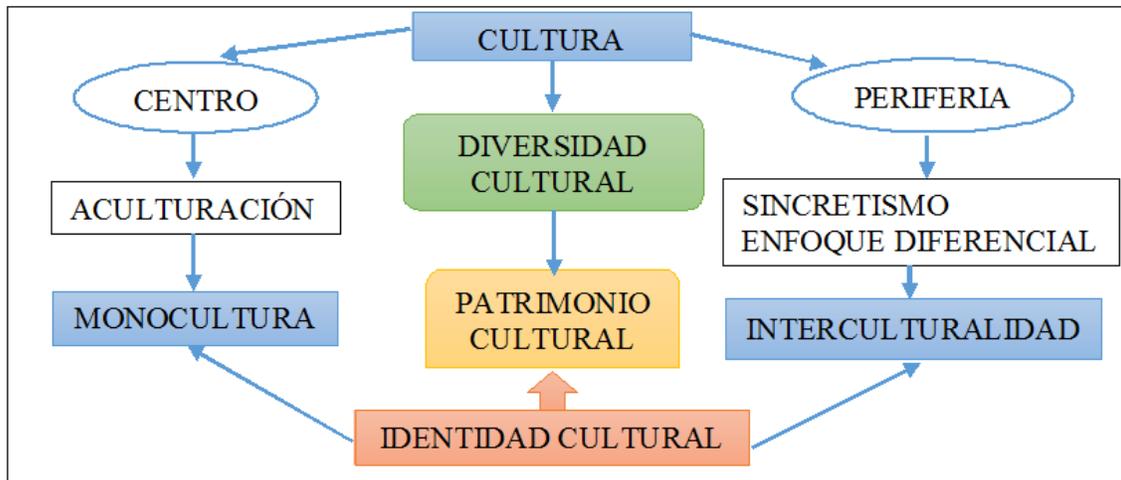


Figura 11. Focos culturales

5.2 Identidad Muisca

Para la categoría de identidad muisca se parte de las voces de los indígenas del Cabildo muisca de Bosa y, para ello se establecen cinco subcategorías a saber: Fundacional, que hace referencia al origen muisca; nominal, que tiene que ver con el autoreconocimiento del indígena muisca; organizacional, desde la mirada del Cabildo como institución autónoma; el campo de memoria que se centra en las estrategias que se proponen los indígenas para recuperar su identidad y, finalmente, la mirada externa, que tiene que ver con las concepciones que se tienen de los indígenas muisca desde los “fuereños”³⁰ (véase figura 13).

El campo fundacional expresa el origen enmarcado en la ancestralidad y derecho mayor con carga de elementos comunes de identificación que son un referente de cohesión de un pueblo o nación con respecto a un personaje o a unos principios que perduran en el presente.

La ancestralidad se toma como referencia de los pueblos originarios de Abya-Yala³¹; y hace referencia al legado que se recibe para el devenir en un mundo posible. De esta manera, tiene un componente dialéctico de creación y recreación continua para tratar de comprender los símbolos ocultos en cada pueblo partiendo de su territorio en un eterno retorno.

Al respecto, Sandra Cobos, Gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, expresa³²:

³⁰Persona venida de otro lugar sin ninguna clase de vínculo cultural o social con los indígenas muisca del Cabildo de Bosa. También hace referencia a los desplazados que llegaron a su territorio debido a la violencia.

³¹ Abia Yala. Término que designa al continente americano en el pueblo indígena Tule, antes conocido como Kuna asentado en el Archipiélago de San Blas, en Panamá y en el Golfo de Urabá, en Colombia. Desde 1977, el Consejo Mundial de Pueblos Indígenas adoptó este término; en idioma kuna “Yala” significa territorio, “Abya” significa “Agujero de la sangre”, “madre madura”, “virgen madura”. El resultado es “Tierra próspera”, “Territorio salvado”.

³² Todas las declaraciones de Sandra Cobos, Gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa son tomadas del documento de Mauricio Alejandro Fernández Castillo, de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora Del Rosario, “La resignificación cultural mediante la acción colectiva frente a la

“[...] cuando empezamos a encontrarnos con eso de la ancestralidad, porque como me empecé a formar como líder, el entender que teníamos un Dios, una religión católica, una estructura de un ser superior a la vez que empezamos a hablar en la comunidad de medicina propia, del uso del tabaco, de la hosca, de la ambira, se empezaba a hablar del poporo, se empezaba a hablar de pagamentos a sitios sagrados [...]” (Fernández M. , 2014, 96)

La aprehensión de la cultura Muisca ancestral conjuga otros aprendizajes que están inmersos en las culturas mayoritarias y Muisca. Algunas veces se complementan, otras se cuestionan o se cambian; como sea, la ancestralidad, de una u otra manera, está cimentada en la espiritualidad y la fuerza a sobreponerse a todo tipo de adversidades. Este legado ancestral está a cargo de aquellos a quienes la comunidad Muisca denomina Sabedores. Gualcalá Alava explica lo que es un sabedor:

[El sabedor tradicional] cumple el papel de poder ser un intérprete entre el espíritu de los abuelos ancestrales y la comunidad, entonces, en la casa se sanan las diferencias, se curan los problemas, se sanan todos esos pequeños inconvenientes que haya habido y se comparte la palabra de vida, del pensamiento que nos da fuerza, nos da ánimo, nos da luz, nos da fortaleza, nos da claridad para poder recordar nuestra identidad y pertenencia. (1:20'- 1:57'. Gualcalá Alava). <https://www.youtube.com/watch?v=pJfdGQhdVRE>

Rigoberto Neuta también ofrece su punto de vista al respecto:

El sabedor es representar y cuidar la madre Tierra, que es lo que nuestros ancestros nos dejaron para que nosotros cuidáramos nuestra medicina, nuestras plantas, nuestra cultura, entonces, esto es lo que nosotros venimos y enseñamos a los niños, lo que venimos a aprender también de otros mayores que han venido también a complementarnos esa enseñanza de nuestras plantas, también lo implementamos a nuestros niños y nuestros jóvenes para que ellos sigan este trabajo que nosotros venimos realizando. (1:57'-2:38' Rigoberto Neuta). <https://www.youtube.com/watch?v=pJfdGQhdVRE>

La ley de origen, o derecho mayor, incluye todo el fluir del cosmos que deviene al sentido de vida; por lo tanto es movimiento y caminos del universo que inciden en la

expansión urbana. Un estudio diagnóstico sobre la problemática del territorio del Cabildo Indígena Muisca – Bosa. Período 1999- 2013”.

vida cotidiana, en los ciclos de la siembra, en las narraciones cosmogónicas, que son transmitidas oralmente en el cusmuy en ceremonias y pagamentos, ritos y rituales.

“[...] desde la ley de origen la cual está en recordar que el humano es hijo del pensamiento de padre y madre dadores de vida, en espíritu y que la creación es originada en pareja, vivir la ley de vida la cual está constituida por no hacer daño, no hacernos daño y no permitir que nos hagan daño, en articulación con los 4 estantillos o bases de la comunidad en donde se manifiesta la familia o pareja, la comunidad, el hacer (trabajo) y el espíritu, pues es en estos en donde se recrea la vida y el ser humano tras el preservar el territorio y el compartir el alimento.” (Morales M. , 2014, 43)

La ley de origen, de esta manera incluye principios y valores que rigen la vida de los Muisca indicando el rumbo para realizar los planes de vida de la comunidad. (Véase figura 12).



Figura 12. Ley de Origen. Festival Muisca Jizca Chia Zhue 2014

Al respecto se refiere la Gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos:

“[...] entonces lo que se trató fue de entender que era una sola fuerza superior y que la armonía del indígena radicaba en que teníamos que ser una sola persona en el hogar, en el trabajo, en nuestro entorno, con los amigos, o sea, tenemos que ser el mismo y ese ser el mismo significa ser una persona transparente honesta y se supone que en pro de predicar la política del amor, que eso ha sido un poco complejo de entender.” (Fernández M. , 2014, 93)

La ley de origen y el sentir de la gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos, pretenden la armonía del cosmos, que estando bien consigo mismo exige una correlación de fuerzas con los seres humanos y la naturaleza; todo ello en un sistema simbólico que establece los principios fundacionales del pueblo muisca y que

se aproximan a la ética del cuidado, al establecer las maneras de relacionarse consigo mismo, con la comunidad y con el universo. Así los sueños se hacen realidad.

Dice Don Gustavo Chiguasuque, un abuelo Muisca del Cabildo de Bosa durante el primer día del Festival Jizca Chía Zhue en 2014:

“Eso es lo que estamos haciendo nosotros en este momento, todos los compañeros del Cabildo, y eso es lo que tenemos que procurar dejarles a ustedes para que mañana sigan este proceso. No lo olviden, por ello el Consejo de Mayores rige las leyes para que salgan bien. Lo que esté mal, pues hacerlas que las hagan bien. Pero hay comunidades que están muy mal. Nosotros, por ejemplo, estamos mal en un sentido, por ejemplo, que aquí todavía nos falta mucho para enseñar a valorar, pero ahí vamos”

La ley de origen procura el bien de la comunidad dando a cada uno la función que le corresponde teniendo en cuenta que priman los intereses colectivos a los individuales. Por ello es importante la unión de la comunidad atendiendo a la palabra de los mayores y mayoras porque ellos y ellas tienen la sabiduría de la tradición ancestral.

De acuerdo con Diana Bocanegra en “Nuestra verdadera historia, el pueblo indígena muisca”,

“La Ley de Origen, es la base de la cultura Indígena y en ella se fundamenta su identidad ancestral y la fuerza para sobreponerse a las circunstancias adversas. Esta Ley incluye principios de vida (código de valores), linaje (filiación por clanes), idioma, territorio, rituales, elementos sagrados, mitos, arte,...Este acervo se organiza en un sistema cultural claramente delimitado, marca el rumbo de su dinámica a lo largo del tiempo y es transmitido de generación en generación, mediante la tradición oral. El Pueblo que conserva y cumple su Ley de Origen es libre y fuerte cultural y espiritualmente, porque la Palabra de Vida, se corresponde con los pensamientos de la Divinidad y nutre todos los órdenes de la cultura, así como la sabia nutre la totalidad del árbol.” <http://armonicosdeconciencia.blogspot.com/2012/09/pensamiento-amerindio-que-es-la-ley-de.html>

En el campo nominal, la identidad muisca se reconoce desde los apellidos con linaje prehispánico; raizal relacionado con el territorio y, comunero, al servicio de una comunidad. La comunidad muisca del cabildo de Bosa se autodefine como indígena. Sandra Cobos dice:

“Por eso digo que el describir ser Muisca, no se puede describir; eso es algo que solo se siente. Alguien alguna vez, en algún momento de la historia me decía: ‘pero, ¿Usted por qué es indígena si usted ni siquiera habla? Ni siquiera se viste’ Y eso no es ser indígena, la identidad se lleva en el ser, se lleva en el cuiqui, en el corazón; en la fuerza de la luz. Eso es ser indígena... uno dice que el ser indígena es una forma de vida, por todo lo que implica, por la armonía, por la espiritualidad, por la tranquilidad, por la convivencia, por todas las características...” (Fernández M. , 2014, 80 y 95)

El autoreconocerse indígena Muisca es un derecho de la identidad cultural que se define en el actuar, en el ser, en el sentir, a pesar de la pérdida de la lengua muyskkubun o Mhuysqahubun³³ u otras tradiciones ancestrales. Esto hace que los actuales indígenas muisca tengan un acumulado de capital cultural como vigías del equilibrio cósmico. El ser indígena está estrechamente relacionado con la ley de origen.

Al respecto Magdalena Tunjo dice lo siguiente:

"Aunque mucha gente se ría porque uno dice que es indígena muisca, nuestra sangre seguirá siendo india; no me avergüenzo de serlo ni tampoco lo niego, al contrario me siento orgullosa y espero poder hacer algo para que la gente sepa que sí tenemos indígenas y que tenemos mucho valor." (Panqueba, 2005, 58)

Con respecto a la identidad raizal Muisca, esta encierra el concepto de descendencia y pertenencia al territorio

Doña Yamile Chiguasuque dice:

[Y]o le preguntaba a mi abuelo, a mi abuela, “Bueno y ¿qué es raizal, ustedes por qué dicen raizal?”. Y ella fue la que me dice, toda brava así como los abuelos, “¡pero es que usted no sabe! Raizal es que vive aquí uno, que nace aquí”. Es la manera como tan de mal genio que se ponen ellos cuando uno les dice “¿qué es ser raizal?”. Es como ofenderlos ¿Sí? Porque es como negarles y preguntarles quién es su madre. Hombre, pero ésta es mi madre, ésta es mi tierra. Y por eso yo digo: primero me muero, antes de que me saquen de mi tierra. (Chiguasuque, segunda entrevista). (Gómez, 2005, 361)

Los indígenas, en general, tienen una fuerte conexión con el territorio dada su connotación ancestral ya que son uno con él. Por ello tienen gran apego por él como espacio simbólico de crecimiento de su cultura.

³³ Mhuysqahubun es la lengua muisca de la familia chibcha. Durante el periodo colonial fue la lengua indígena con más prestigio dado la creación de cátedras muisca en las zonas donde existía audiencias reales. A pesar de que las cátedras se abrieron con intención evangelizadora, durante esta época se crearon gramáticas en esta lengua indígena, lo que muestra su estatus y florecimiento.

“Se denominan raizales para denotar que no son venideros de ningún otro lugar y marcar de esta manera diferencias frente al “fuereño” o persona venida de otro lugar sin ninguna clase de vínculo cultural o social. “Implica un vínculo simbólico de carácter vital que tiene que ver con la identidad, es decir, con el sentido de hacer parte de un todo biosocial, que marca mi forma de ser, mis orígenes y mis referentes culturales y sociales con respecto a los otros”. (Lozano, Fabio; Ferro, Juan Guillermo, 2009, 29)

Todos los indígenas latinoamericanos se reconocen como comuneros dado que pertenecen a una comunidad, tienen tradiciones comunes, siguen las reglas de su organización y sobre todo, tienen un espíritu de resistencia hacia las posturas coloniales reclamando sus derechos. Por lo tanto, las organizaciones indígenas promueven la legislación, los derechos indígenas y la formación política de cada uno de sus integrantes enfatizando en lo que el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) ha consolidado como estandarte del movimiento indígena colombiano con el lema de “Unidad, territorio, cultura y autonomía” (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004, 25)

Al respecto, la señora Chiguasuque expresa:

“En muchos cabildos, los mismos gobernadores se han encargado de vender las tierras de los indígenas, de explotar a los propios indígenas. O sea, las administraciones no han sido buenas. Entonces aquí se decidió que por beneficio de las autoridades, y por beneficio de los comuneros, que ellos mismos decidieron, se organizarían como cabildo, más no como resguardo. Para tener autonomía ellos de sus propias tierras.” (Gómez, 2005, 363)

El bien comunitario y los planes de vida del Cabildo Muisca de Bosa, buscan la reivindicación de derechos con respecto al territorio, que constituye la vida misma de los comuneros, así se entiende la conformación política del Cabildo como organización política colectiva, a pesar de los inconvenientes mencionados anteriormente, el Cabildo procura mantener la unidad. Mediante el Cabildo, los indígenas muisca de Bosa se han visibilizado con las entidades gubernamentales a nivel local, distrital y nacional en continuas reivindicaciones en lo que respecta a derechos en educación, salud, vivienda y trabajo, para lo cual los comuneros y comuneras expresan:

“Nos proponemos alimentarnos de nuestra identidad originaria para fecundar una comunidad autónoma, orientados por nuestra cultura que crece en cada tiempo y en cada conciencia que

renace rompiendo las frías e infecundas racionalidades impuestas de occidente. Así, con dignidad humana, con solidaridad, con honestidad y en profundo contacto con nuestras deidades tutelares quienes nos orientan y de quienes volvemos a nacer para relacionarnos con la naturaleza: el agua, la lluvia, el río, la laguna, la montaña, el árbol, la tierra, el sol, la luna, la noche y el día... Vivimos ayer y permanecemos hoy con nuestro pensamiento y espíritu en esta tierra de Bosa, de la sabana de Bogotá, como seres milenarios y auténticos". Cabildo Indígena Muisca de Bosa (Victorino, 2010, 35)

El cabildo se concibe como una organización política que vela por los derechos de los comuneros y las comuneras que tienen una filiación ancestral, siguen la ley de origen y se autoreconocen como raizales y comuneros a través de los apellidos con herencia ancestral.

"Sus objetivos fundacionales, que se encuentran en sus estatutos del Cabildo son: 1) "la recuperación histórica y cultural; proteger y conservar nuestros sitios sagrados" y 2) "velar por la conservación y rescate de nuestra cultura: etnoeducación (rescate de nuestra lengua materna), medicina tradicional, y el desarrollo socio económico de cada uno de los indígenas de la comunidad. Para ello se hace necesario adherirnos, a un reglamento, con leyes y mandatos muisca, que nos rigen internamente" (Cabildo Muisca de Bosa 2006) (Castaño Chiguasque, 2014, 21)

Este campo organizacional hace que los comuneros y comuneras sean filiales al Cabildo. Panqueba, citando a "Maurice Halbwachs (en Connerton, 1989: 36), afirma que es a través de la membresía a un grupo social que los individuos pueden adquirir, localizar y recordar (mapear) sus memorias". (Panqueba, 2005, 29). De acuerdo con Panqueba (2005) "el discurso de identidad muisca se relaciona con el territorio y con sus apellidos" ya que este arraigo, como se ha expresado, comprende la expresión de la memoria colectiva cifrada en la cotidianidad que recupera la historia, así lo expresan los comuneros y comuneras del Cabildo Muisca de Bosa:

"Por lo que a nuestra comunidad se refiere, existen en la actualidad diversos elementos característicos que nos diferencian de la sociedad mayoritaria, uno de los más importantes es el concerniente a nuestros apellidos claramente indígenas (...) También se da el caso de algunos apellidos que, si bien son de origen castellano, corresponden a los que aparecen en los registros de población indígena al momento de la disolución de los resguardos [en 1870], tales como Cobas, Alonso, González, López, Díaz, Caldas, Murcia, Garibello".
Por otra parte, la casi totalidad de los miembros de nuestra comunidad poseen, ya sea por línea materna o paterna, un apellido Muisca. Entre estos apellidos se pueden mencionar como los principales, los siguientes: Tunjo, Chiguasque, Neuta, Fitatá, Fontiba, Chía, Tibacuy, Tiguaque, Chipatecua, Quinchanegua, Buenhombre, Orobajo" (Cabildo Muisca de Bosa, 2001: 15-20). (Panqueba, 2005, 29 y 48)

Lo anterior dio pie a ser reconocidos como indígenas por la Dirección General de Asuntos Indígenas (DGAI). Con este reconocimiento se da estatus político al Cabildo Muisca de Bosa para conformar el Cabildo Mayor Muisca que reúne a todos los Cabildos afiliados de la Sabana de Bacatá.

“El apellido es la nominación del grupo de familia extensa (incluyendo a los parientes por alianza), residentes en un lugar determinado. Por esto, aunque el apellido elegido en la tradición oral sea generalmente el del abuelo o el del padre más antiguo vivo, lo que denota es la familia extensa y no los consanguíneos por filiación patrilineal”. (Carrillo, 1997, 19)

Dadas las lógicas agrícolas, en el Cabildo Muisca de Bosa tienen costumbres rurales aunque vivan en un contexto suburbano. También, desde la ancestralidad el territorio estaba ubicado en zonas rurales y por lo tanto, esa es su zona originaria aunque haya sufrido cambios territoriales debido a las migraciones por desplazamiento a causa de la violencia, las urbanizaciones piratas y los programas de desarrollo de la ciudad de Bogotá que cambiaron ese modo de vida al integrar a Bosa como una de sus localidades. Por lo tanto, la comunidad indígena convive con elementos rurales y de la ciudad.

Por lo anterior, el imaginario occidental juzga inevitablemente a la comunidad del Cabildo como periferia y por eso se justifica la desatención en salud, educación, trabajo, pavimentación, el río Tunjuelito contaminado y no hay intervención de los entes gubernamentales. También es una situación de oportunidad, ya que como vimos anteriormente, la periferia se convierte en espacios para enunciar propuestas decoloniales.

Al respecto dice Reinel Neuta, exgobernador del Cabildo:

“No se tiene cómo fomentar la agricultura, en algunas partes se ha mantenido la conciencia y el saber, pero es difícil, el Cabildo ha tratado de mantener el saber, algunos se han ido hacia ciertas zonas Urales cercanas a la ciudad y han tomado fincas para cultivar allí, pero en términos propios esa conciencia agrícola y de territorio se mantiene y el cabildo lo mantiene desde la parte cultural y espiritual” (Castaño Chiguasuque, 2014, 68)

Aunque la ciudad toca a su territorio, la comunidad Muisca del Cabildo de Bosa lucha por recuperar sus tradiciones y se mantiene como una sociedad humilde, afable y tranquila que trabaja su tierra y fortalece sus valores cada día. Las abuelas fortalecen el cultivo de sus tierras a través del vivero y durante los festivales Jizca Chía Zhue no puede faltar la venta de plantas medicinales.

Siguiendo las tipologías principales de los indígenas que habitan las ciudades, propuesta hecha por el profesor Daniel Bonilla Maldonado, tomaremos en cuenta la tercera dada la pertinencia de esta investigación:

“La tercera y última tipología, es la más pertinente en cuanto a que nos permite, entender y abordar a los Muisca del Cabildo de Bosa. Esta categoría corresponde a los “indígenas tradicionales urbanos”: En este caso estamos frente a comunidades indígenas que habitan sus territorios ancestrales. Sin embargo, las tierras en las que viven estas colectividades no son ya rurales; sus predios fueron absorbidos por las estructuras urbanas de la cultura dominante. Los miembros de estas comunidades son parte de la economía de mercado, la mayoría no conoce o tiene conocimientos débiles de la lengua tradicional [...] no obstante, la comunidad está interesada en mantenerse como una colectividad particular que se distingue de la cultura mayoritaria”. (Bonilla 2011, 578) (7)

El Muisca tiene la memoria del agua, como el lecho de un río; su territorio le está siendo arrancado arbitrariamente y sin embargo ellos están haciendo un esfuerzo enorme por recuperar sus tradiciones. De hecho lo están haciendo en medio de la mirada incrédula de occidente que no los ve como indígenas porque no usan vestidos distintos o porque no hablan su idioma ancestral.

“La arremetida urbanística de la ciudad, nos llevó a participar en la gran mayoría de obras en construcción por lo que muchos adoptamos este oficio como el medio para lograr el sustento de nuestras familias. Debido a la cada vez más inminente cercanía de la ciudad, muchos de los miembros de nuestra comunidad se dedican a actividades hasta hace poco inusuales como son el transporte, la industria, o la educación.” (Melo Neuta, 1999, 41)

La identidad Muisca del cabildo de Bosa se reconoce como indígena urbano que, dada su convivencia con la ciudad que cada día le reduce más espacios, se ha visto en la necesidad de buscar otras actividades complementarias a las tradicionales que no niegan su razón de ser.

"Nosotros somos descendientes de los muisca y ahora andamos con corbata y vestido de paño: ¿quién nos va a creer que somos indígenas? El concepto de indígena es muy difícil de asimilar, el ser indio no propiamente es serlo como lo dice alguien; cada uno lo debe hacer como cada uno lo siente y como lo vive. (...) nosotros somos indios urbanos, ahora vamos a los centros comerciales. Si el indio no sabe echar ladrillo no sobrevive, si se le olvidó sembrar tampoco sobrevive y, si está en vestido de paño le piden su título, su grado; no nos debemos avergonzar de decir que somos descendientes de los muisca. Hay un origen y ese origen no hay que desconocerlo" (Testimonio en grupo focal: José Cobos, 2004) (Panqueba, 2005, 65)

Aunque el indígena del cabildo de Bosa quiere recuperar sus raíces, le es imposible negarse a recibir y participar en lo que la urbe le ofrece y le exige, ya que por este medio le resultará menos difícil la obtención de lo primero. De esta manera, se buscan estrategias para mantener la identidad cultural.

"Sobre este reconocimiento por parte del gobierno distrital, comenzó a tener una importancia dos conceptos, "indígena urbano" y "cabildo urbano." El primer concepto, indígena urbano, hace referencia a las comunidades o grupos indígenas que originalmente han vivido en estos lugares específicos, pero que debido a los cambios y transformaciones territoriales han ido cambiando sus costumbres y tradiciones por las constantes relaciones con las dinámicas y lógicas de la ciudad". (Sevilla 2007, 10-14)

El ser humano, sin importar a cuál grupo pertenezca, tiende a acomodarse a las circunstancias. Aunque el indígena Muisca de Bosa ha iniciado su propia batalla por recuperar sus raíces, también está en una lucha constante por mimetizarse en las nuevas vicisitudes que se le presentan cada día con la inevitable llegada de la ciudad a su Cabildo.

La comunidad indígena del cabildo de Bosa acoge a personas no indígenas siempre y cuando sean respetuosas de sus tradiciones o conformen lazos de familia con algún comunero o comunera.

"Adoptados" es el término que utilizamos para referirnos a las parejas los compañeros o compañeras de los indígenas que no son indígenas, como también a los niños que no son hijos de los indígenas. Por ejemplo en mi caso, los adoptados son mi esposo y el hijo de mi esposo. Digamos que en muchos de los casos el respeto por la cultura ha permitido una convivencia tranquila y armónica porque en ningún momento se trata de convencerlo que usted es sin serlo, además porque eso no estaría bien tratar de convencer a mi esposo que se crea en el papel de que es muisca sin serlo, a eso nunca le hemos apostado a lo que hemos apostado es precisamente que los nuestros crean lo que son. (Fernández M. , 2014, 93)

El indígena de hoy, en especial el indígena Muisca de Bosa, tiene dos tareas, la primera reencontrarse con sus raíces, con su ancestralidad, reindianizarse, y la segunda, mimetizarse en medio de las dificultades que le da una ciudad que ya toca a sus puertas y que ataca tácitamente sus tradiciones para no ser asimilado por la cultura mayoritaria. Sandra Cobos, gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa afirma:

“Ha sido un poco difícil recuperar esa ancestralidad y recoger la tradición, hemos apostado por ser una mezcla entre lo que éramos antes y lo que hoy somos, eso ha permitido que la cultura como que se vaya fortaleciendo y se vaya formando nuevamente, aunque hay muchos que tienen una consciencia del ser indígena pero no la viven. Vivirla es totalmente diferente a decir que soy. Hay una cosa interesante en la comunidad y fue que hubo un momento como de un punto de quiebre entre lo que se venía recuperando y lo que no podíamos dejar por fuera que ya era lo que habíamos logrado constituir y afianzar como identidad. Cuando eso pasa, el primer obstáculo que encontramos son los Mayores porque, por ejemplo, no reconocen un Qhusmuy³⁴ como una casa ceremonial, no reconocen el hayo³⁵, la ambira³⁶ y la hosca³⁷ como medicina propia, ellos reconocen las plantas medicinales pero no reconocen la ambira que es como una masita de tabaco que esa es la que sirve para las purgas... los abuelos reconocen las plantas como la albahaca. Entonces de ahí empezamos a decir que no podemos reñir entre lo que nos están entregando los mayores de otros Pueblos en relación a la recuperación y el renacer Muisca y lo que los abuelos ya han adoptado como identidad por más de un siglo.” (Fernández M. , 2014, 91)

Los indígenas Muisca de Bosa tienen claro qué es estar en el contexto urbano y la realidad global, por lo tanto desarrollan su vida cotidiana como Muisca

³⁴ La maloka es una estructura de forma cónica que varios pueblos indígenas construyeron con la finalidad de utilizarlas para habitarlas y en la mayoría de los casos para celebrar ritos, ceremonias y encuentros de importancia para una comunidad. Para la cultura Muisca, existen dos tipos de casas ceremoniales: el Qhusmuy (lunar) y el Tchunua (solar) que constituyen el centro de las actividades rituales para la comunidad, con características y diferencias constructivas y geométricas sujetas a una correspondencia con el entendimiento del orden natural de la Madre Tierra para el equilibrio del territorio. (Bosa, 2012, 80). El Qhusmuy se relaciona con la matriz de la mujer y tiene que ver con la fertilidad, fecundidad, la ley de origen y el agua; significa volver al vientre de la madre por lo que se debe ingresar y salir de espaldas como símbolo de pureza, dejando las energías negativas afuera. También significa “Casa de agua”.

³⁵ El hayo se emplea para conectar el espíritu con el ser físico. Se utiliza en los círculos de palabra, al igual que la ambira, armoniza y retiene lo negativo, buscando dar palabra dulce y de sabiduría.

³⁶ Es una esencia de plantas con una base en hojas de tabaco, utilizadas para el equilibrio personal individual, en aras de lograr la armonización de la palabra en los rituales y círculos de la palabra de la comunidad.

³⁷ La hosca es el tabaco seco molido que se aspira a través de las vías nasales y se utiliza para sanar problemas de rinitis y de congestión nasal. Por otro lado, tiene como propósito espiritual el de limpiar el pensamiento.

contemporáneos adaptando ciertas acciones propias a estas realidades sin perder de vista su origen y proceso histórico que les permiten movilizar acciones tendientes a la resignificación e interacción con instancias de poder siguiendo las ordenanzas de comuneros indígenas.

Al respecto Panqueba opina:

“[...] La primera variable de identificación se presenta en el diario vivir comunitario y en las formas de asumir la ciudadanía colombiana; por lo tanto, desde esta perspectiva investigativa se busca la matriz de identificación que ha tenido la gente Muisca de Bosa, con la idea de reinventar y afianzar una identidad como indígenas Muisca contemporáneos. Es por ello que el reto actual que se presenta para una mujer o un hombre Muisca que tiene su arraigo en Bosa, es el de construir un lugar en la ciudad a partir del territorio y prácticas ancestrales, de manera que se pueda mantener y fortalecer la identificación como indígenas, compartiendo sus prácticas con las personas fuereñas, [...]”. (Panqueba, 2005, 25)

La identidad Muisca se alimenta de los lugares de enunciación que se le presenten en el cuestionamiento de su identidad a pesar de que estén en encrucijadas de tipo político, cultural, social y ético.

“El proceso de reconstrucción cultural de los grupos que se consideran Muisca (en las comunidades de Cota, vereda de Fonquetá y Cerca de Piedra en Chía, Bosa, Suba y Sesquilé) comenzó en 1989 con la formación del Cabildo de Suba y el Consejo de Mayores Autoridades Tribales como instancias de gobierno (Gutiérrez, 1999, 9). A partir de estas organizaciones los muisca se definieron a sí mismos como indígenas contemporáneos, poseedores de una identidad híbrida y originarios de su territorio (razales), haciendo de la continuidad histórica en el espacio físico desde el momento de constitución de los resguardos coloniales y republicanos, el principal punto de reivindicación”. (Victorino, 2010, 38)

La memoria como campo identitario muisca consiste en la recuperación de rasgos característicos muisca que están presentes en el territorio en las prácticas y usos tradicionales a través de la reconstrucción histórica de sus mayores y mayoras que se ven expresados en la cotidianidad de cada familia muisca en el Qhusmuy y los círculos de la palabra. Por ello la oralidad adquiere una relevancia trascendental y no contiene una connotación del pasado ya que las cosmogonías, la ley de origen y todos los elementos ancestrales que hacen posible la construcción de identidad muisca son justificadas en el presente dado su representación social dentro de la comunidad. Al respecto Halbwachs plantea tres proposiciones articuladas:

“El pasado no se conserva, se reconstruye a partir del presente; La memoria del pasado solo es posible por obra de los marcos sociales de referencia con que cuentan los individuos, es decir, con la participación de la memoria colectiva; además, existe una función social de la memoria. El pasado, mitificado, solo es convocado para justificar representaciones sociales presentes”
http://www.historizarelpasadovivo.cl/es_resultado_textos.php?categoria=Verdad%2C+justicia%2C+memoria&titulo=Maurice+Halbwachs+y+la+sociolog%EDa+de+la+memoria

Esto ocurre a través de la memoria, la reindianización, el liderazgo indígena y las tradiciones.

La reindianización como elemento de la memoria es un proceso por medio del cual el Cabildo indígena Muisca de Bosa busca reafirmar su identidad cultural como un mecanismo de cohesión desde su propia comunidad a través del renacer muisca. Se habla también de reindigenización, esta es la percepción que tenemos desde occidente de esa recuperación de ancestralidad, de la lucha en la que están los indígenas muisca del Cabildo de Bosa. Al respecto, la gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos afirma:

“Ahora estamos en un proceso que algunos llaman de “re-indigenización” y que no es otra cosa que recuperar la identidad propia como Pueblo Muisca. En ese recuperar obviamente ya teníamos muchas cosas heredadas, aunque la religión católica adoptada por los abuelos borró algunas cosas [...] Cuando empieza el proceso de recuperar la identidad uno de los choques más fuertes fue precisamente ese. Porque en un proceso de recuperación ancestral de la tradición nos acompañaron Los Mamos de la Sierra, nos acompañaron también los Uitotos, nos acompañaron Taitas del Putumayo en donde a través de la medicina propia de las comunidades, del poporeo³⁸, de la consulta con el Yatukua³⁹, del Yagé, empezamos a recoger lo que ellos llaman el conocimiento que se había ocultado en cuatro canastos. Dicen que cuando el Pueblo Muisca empezó a verse abruptamente irrumpido por la colonización, Los Mayores se llevaron el conocimiento a cuatro partes del país, de ahí lo de los cuatro canastos del conocimiento, entonces cuando iba a ser el renacer Muisca. [...]” (Fernández M. , 2014, 90)

³⁸ El poporo es un recipiente que varios pueblos indígenas en Colombia poseen (cada uno con su forma y significado particular), en el cual se vierte en su interior un poco de cal mezclada con hoja de coca, que se extrae con un palillo mojado con saliva para ser mascada. Esta acción se hace de manera repetitiva durante el día y durante los círculos de palabra, lo que permite lograr una mayor conexión con la madre tierra a través de la sustancia de la planta sagrada de la coca.

³⁹ Yatukua es una forma ritual de consultar a las fuerzas de la Madre Tierra por medio de la adivinación [...] y requiere de agua y de una pequeña totuma de calabazo. La respuestas se obtienen al introducirse una o varias piedras (cuencas arqueológicas), que al sumergirse producen una o varias burbujas que se interpretan como favorables o desfavorables.

La recuperación y el fortalecimiento de la identidad Muisca del cabildo de Bosa plantea retos que tienen que ver con la reconceptualización de la historia en constante búsqueda por el reconocimiento.

“La reindianización es el proceso mediante el cual, según la DGAI, "un conjunto de personas y/o familias que comparten una vida comunitaria, reivindican la condición de indígenas y hacen esfuerzos porque se les valore esa condición". Fuente: DGAI, 1999. : "Concepto de la dirección general de asuntos indígenas del ministerio del interior sobre el carácter indígena y la pertenencia étnica al pueblo Muisca de la comunidad de Bosa". (Panqueba, 2005, 48)”

El movimiento indígena centra sus luchas de reivindicación en dinámicas de acción colectiva mediante la jerarquización de grupos al interior del Cabildo como el Consejo de Mayores, las autoridades tradicionales, el Consejo de mujeres, el Consejo de territorios, el Consejo de jóvenes, el grupo de música, el grupo de danzas, el grupo de artesanías, el consejo de medicina tradicional, para visibilizar sus problemáticas frente a los entes gubernamentales; este aspecto genera militancia que es la base de los movimientos indígenas.

La Asamblea Nacional Constituyente a comienzos de los 90, permitió que los grupos minoritarios, entre ellos las comunidades indígenas, tuvieran acceso y participación en las decisiones gubernamentales. En ese sentido, los líderes indígenas que participaron en dicho proceso democrático, plasmaron allí una serie de derechos para el reconocimiento de un enfoque diferencial para las comunidades indígenas en aspectos como políticas públicas, la normatividad estatal, mecanismos de participación y protección de derechos. (Castaño Chiguasuque, 2014, 17)

Con respecto al liderazgo indígena, la gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos afirma:

Esto se convierte en un punto de encuentro para que nosotros mantengamos vivas esas prácticas que nos caracterizan, entonces en ese punto que es tan pequeño mantenemos yo lo he denominado como “la escuela de formación propia” donde se forman los nuevos liderazgos, se mantiene la danza, se mantiene la música, la artesanía, donde nos encontramos como comunidad, en donde nos encontramos en una casa ceremonial para celebrar nuestros solsticios y nuestros equinoccios, en un espacio donde compartimos nuestra medicina propia... eso es lo que se ha convertido en un pequeño foco de todo ese gran territorio que ha permitido que aún nos encontremos alrededor de mantener viva nuestra identidad a través de nuestros usos y costumbres en eso es lo que se ha convertido el territorio para los Muisca hoy. (Fernández M., 2014, 94)

La pervivencia muisca está dada en la promoción de las tradiciones, usos y costumbres entre los comuneros y comuneras, tal y como se encuentra en la danza, el tejido, los juegos, los rituales, la comida y todos aquellos elementos del patrimonio vivo que trae al presente lo tradicional a través de la oralidad en el Qhusmuy, la chagra, el fogón, el taller de cerámica, los lugares sagrados para los pagamentos y, en fin, todos aquellos espacios cotidianos que presupone el aprendizaje y la adquisición de elementos ancestrales propios que sustenten la identidad muisca del Cabildo de Bosa, a través de la ley de origen, cosmogonías y narraciones ancestrales (en términos occidentales, mitos) para el sustento del equilibrio cósmico (indígena, naturaleza, sociedad).

Nuestra fiesta es para recordar el espíritu de la semilla primordial del sol y la luna, Aunamos esfuerzos para realizar el festival intercultural de la comunidades indígenas existentes en la localidad, fortaleciendo la vida, creencias y rescatando toda la cosmogonía y cosmología de los pueblos indígenas habitantes en la localidad de Bosa, partiendo del reconocimiento de Bosa como territorio muisca y el trabajo desarrollado en sus artes y tradiciones. Esta ceremonia de apertura es una invocación a la luz del cielo, a la luz de la tierra, a los elementos, al origen, a los reinos, al origen del territorio y de la vida que es madre Bagüé. Bosa como territorio ancestral se encarga de los palpitos del aliento y de la vida y mediante estas ceremonias, nosotros los muisca sentimos y vivimos nuestra pertenencia y unidad con este territorio. (0:40'' - 2:09') <https://www.youtube.com/watch?v=2Ndd8wVueBc>

Por otra parte, el Cabildo reorganizado, tuvo como objetivo inicial la recuperación de tradiciones indígenas y el fortalecimiento de la identidad y los lazos comunitarios de los habitantes de este territorio, los cuales se han visto amenazados por la llegada de "fuereños" a cohabitar con ellos en los mismos barrios. Al respecto, Oscar Neuta afirma:

[...] No se ha podido seguir cultivando porque desafortunadamente se nos vino toda esta urbanización y se nos roban los cultivos. Ya no podemos vivir de la agricultura, nos toca buscar otros recursos para poder subsistir. Pero la idea es rescatar lo poco que nos queda, rescatar los sitios sagrados, rescatar la historia de los abuelos, rescatar las artesanías. Se está haciendo desde la misma comunidad, de la misma gente que sabe, se está enseñando a tejer. Si yo se tal cosa, le enseño a esta persona que no sabe..." (Comunicación personal con Oscar Melo Neuta, 2003). (Panqueba, 2005, 45)

El componente de mirada externa hace parte de la identidad muisca en la medida en que al ser tenidas en cuenta las visiones de los fuereños por parte del Cabildo, se fortalece la cultura indígena, se encaminan estrategias para enfilear luchas de reivindicación y se construye teoría fronteriza⁴⁰ en contraposición a los modelos mayoritarios centrados en dispositivos de dominación y de poder, en tanto elementos constitutivos del sistema imperialista/ occidentalocéntrico/ capitalista/ patriarcal/ racial/ moderno/ colonial/ cristiano-céntrico⁴¹ que le otorgan legitimidad a las relaciones de dominación impuestas a la población indígena a través de designaciones como campesinos, nativos ecológicos y conceptos indigenistas cifrados en enfoques diferenciales como los enfoques étnicos y de etnicidad. Al respecto el profesor Abelardo Ramos en la clase de “Alternativas Pedagógicas Ancestrales”⁴², considera contraproducente la asimilación y apropiación de las comunidades indígenas de estas posturas ideológicas que tienen una clara connotación colonizadora, basada en juicios de valor que no corresponden a la realidad.

Las consecuencias de estos imaginarios, se reflejan en las limitaciones a los derechos que tienen los pueblos ancestrales como los muisca para su reconocimiento, dado que las políticas públicas no se compaginan con el “deber ser” un sujeto indígena y por lo tanto, en la mayoría de los casos es inexistente, o en su defecto, de alcance limitado.

A raíz de la disolución de los resguardos indígenas, algunas comunidades indígenas, por el afán de conservar su territorio ancestral, se denominaron campesinos adoptando

⁴⁰ “La teoría fronteriza explora el significado de posicionarse en la frontera (periferia) creando saberes en los límites del paradigma dominante a través de puntos de vista subalternos. Para entender mejor el marco conceptual del pensamiento fronterizo puede consultar a Walter Mignolo, sobre todo en el trabajo de Anzaldúa donde conceptualiza el pensamiento fronterizo como un cuestionamiento crítico (pensamiento otro) que nace en el dominio de la colonialidad”. (Torres G., 2012, 46)

⁴¹ Estos términos se refieren a la zona del ser conformado por el colonialismo interno que se racionaliza a través del desconocimiento e invisibilización de los “Otros” que se ubican por debajo de la línea de lo humano en la zona del no ser. Para ampliar estos conceptos leer a (Grosfoguel, "La descolonización del conocimiento: Diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura De Sousa Santos", 2011)

⁴² Tomada, como electiva, por los autores de esta investigación durante el segundo semestre del año 2014 en la Universidad Distrital Francisco José De Caldas en la sede Macarena A.

las costumbres y apariencia de éstos. Al respecto se refiere la gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos:

“Nosotros éramos indígenas sin serlo. Cuando uno empieza a investigar la historia del Pueblo Muisca, de la disolución del Resguardo de Bozha a raíz del desarrollo urbano y demás políticas administrativas, la comunidad empieza a adoptar una identidad de campesinos. Las Mayores y los Mayores empezaron a vestirse con sus atuendos de campesinos, sus colitas, sus sombreros, sus delantales y el trabajo por la tierra hizo que se reafirmara esa identidad de campesinos. Con los años llegó una persona a la comunidad que entendió y comprendió que no éramos campesinos, que éramos algo diferente por los rasgos físicos, por nuestra historia.” (Fernández M. , 2014, 90)

Con la ayuda de la historiadora no indígena, de la Universidad Nacional, Diana Martínez Bocanegra, y con el apoyo de otras personas de diferentes niveles académicos de la propia comunidad, entre las cuales se encontraba la actual gobernadora del Cabildo muisca de Bosa, Sandra Cobos, se lleva a cabo el proyecto *Recuperación de la Historia Propia como una Alternativa de Convivencia y Aprovechamiento del Tiempo libre en el Territorio Muisca de Bosa*, que contribuyó a fortalecer la identidad muisca del Cabildo de Bosa.

“A partir del momento de la disolución de nuestro resguardo hacia el año 1870, la sociedad mayoritaria nos consideraba ya como campesinos que habíamos dejado atrás ese pasado indígena. Como estrategia de resistencia étnica, ya sea de forma consciente o inconsciente, nuestra identidad indígena tuvo que camuflarse bajo diversas formas de lo mestizo para poder sobrevivir y trascender” (Panqueba, 2005, 41)

La pervivencia muisca buscó formas de resistencia que dieron fruto a partir de 1991 con la Constitución Política de Colombia al reconocerse como un país pluriétnico y multicultural. Esto hizo que muchos grupos marginados política, social y culturalmente exigieran al Estado su reconocimiento. Para ello, la Dirección de etnias del Ministerio del Interior exigió un estudio etnográfico detallado que demostrara la identidad indígena de los comuneros y comuneras del Cabildo indígena de Bosa. A raíz de esta apertura, aparecieron algunos grupos que se auto-reconocían como Muiscas, éstos son denominados en esta investigación como sectarios.

Los indígenas Muisca sectarios son aquellos que podríamos decir pseudo-indígenas como aquellos exponentes de la religión que se vuelven extremistas y rayan con los excesos.

Al respecto, la gobernadora del Cabildo indígena Muisca de Bosa, Sandra Cobos, afirma,

“[...] pero se vuelve un problema cuando se tergiversa, cuando se adopta una figura de indigenista que empieza a ser organizaciones y empieza a adueñarse de un conocimiento que no le corresponde, empieza a interlocutar a nombre de unas personas que no son y, sobre todo, cuando empiezan a adueñarse de sitios sagrados y a hacer prácticas allí que no obedecen a la tradición. Cuando uno ve ese tipo de ejercicios y prácticas, eso se vuelve un riesgo porque desdibuja completamente la esencia del ser muisca [...]. Esos son los riesgos que uno no puede permitir que se realicen.” (Fernández M. , 2014, 95)

Es con el trabajo de Astrid Ulloa que aparece la noción de nativo ecológico como aquel “salvador del planeta” que representa las prácticas ambientales, y dada la coyuntura de grupos ecologistas y el derecho ambiental, propicia la configuración de nuevos sujetos, de nuevos actores que emergen bajo la idea de grupo étnico y contrapone su postura a estos discursos enmarcados en el paradigma del desarrollo sostenible, postura basada en una concepción de territorio, propia de los pueblos indígenas haciéndola claramente diferentes de la postura gubernamental.

Desde esta postura, el gobierno pretende hacer con los indígenas nuevamente lo que hizo decenas de años atrás, arrancarles sus tierras por cuatro pesos o en muchos casos dejarlos sin nada para finalmente pretender dejar a toda una comunidad sin ancestralidad y sin territorio. O como dice Astrid Ulloa “los indígenas son vistos como útiles para los mercados verdes”, se habla de ecoturismo en territorios indígenas como si fueran parte de un espectáculo. Sin embargo, ellos se sirven de esto para ser actores políticos y reafirmar su lucha por el derecho al territorio.

Hay una postura de politización para los derechos consagrados en la Constitución Política de Colombia y al igual que la anterior categoría, instrumentaliza la identidad indígena y de esta manera no se garantizan sus derechos constitucionales.

“[...]Eso no es coger una bolsa y meter a todo el mundo dentro de la bolsa como lo que ha pasado ahora con el discurso de los enfoques: que el diferencial es lo mismo que el LGBTI, que este, que el otro... todos los enfoques en uno solo, el de la diversidad, la diversidad étnica-cultural con la sexual, todos en la misma colcha[...]Uno no puede pensarse en una acción política, en una política pública cuando no se tienen claros los conceptos y digo que es lo mismo un enfoque LGBTI que uno étnico.

Ya cuando hablo por ejemplo del aspecto del movimiento indígena es porque en los ejercicios de orden distrital se ha tratado también de meter en el mismo costal a todos los indígenas y eso ha llevado a que haya confrontaciones entre los mismos indígenas, porque es que también hay unas condiciones que definitivamente no se entienden. Por ejemplo, hay muchas comunidades que han llegado a un territorio por desplazamiento, hace muchos años. Hay unas que se encargan de desarrollar su vida en la ciudad y como que empiezan a desarraigarse de sus tradiciones, de sus territorios de origen, desarrollan nuevas identidades culturales, pero no se basan en la cultura propia, en su tradición, sino en las necesidades del momento. [...] son indígenas por la necesidad de tener un beneficio en la ciudad, [...] Esas son las dos partes de la diferencia, del respeto por el otro, porque siempre se parte del respeto pero como bien dicen, “juntos pero no revueltos”. (Fernández M. , 2014, 97 y 98)

La siguiente figura resume los diferentes aspectos relacionados con la identidad Muisca del Cabildo de Bosa.

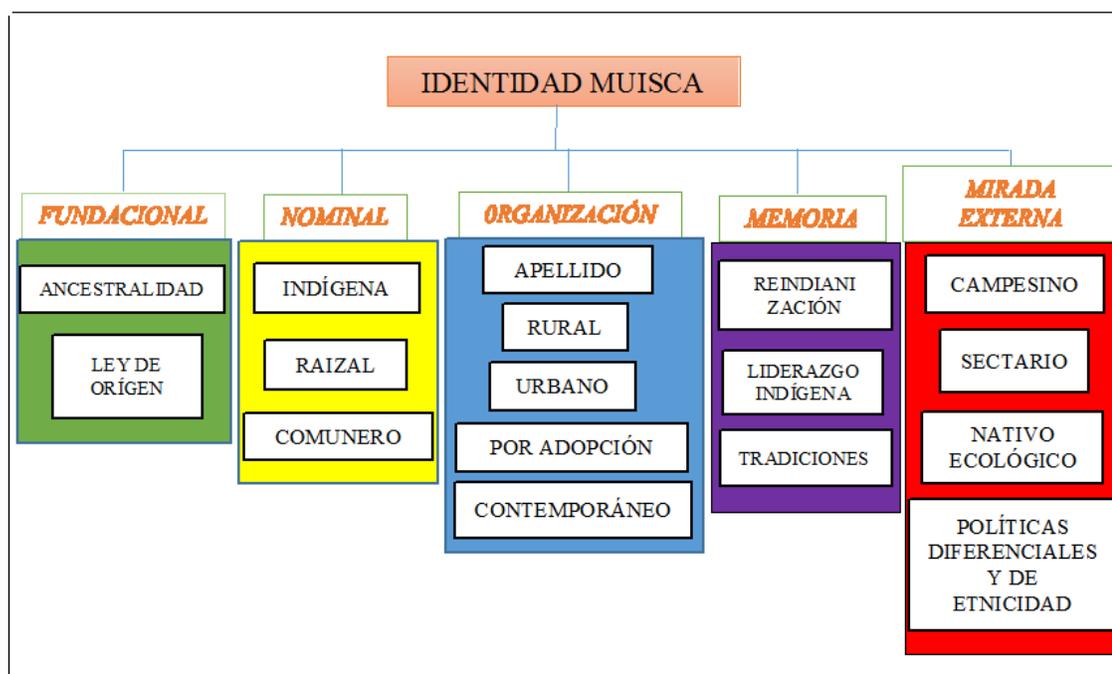


Figura 13. Elementos constitutivos de la identidad Muisca del Cabildo de Bosa.

5.3. Educación

La educación es un importante componente cultural que pretende la transmisión de las tradiciones sociales en un ideal de hombres y mujeres que buscan el desarrollo y bienestar humano dentro de una sociedad determinada. La educación puede entenderse

desde la escolarización o el ciclo vital; en el primer caso, se prioriza la adquisición de conocimientos desde diferentes dominios disciplinares; en el segundo, la educación se encamina a toda la vida y por ello, se consideran otras formas de aprendizaje (véase figura 14).

Los argumentos que concilian estas posturas van encaminados a la formación en ciudadanía, entendida ésta como la participación política, ética y social de las comunidades en el reconocimiento que se hace de sí mismas y de otras en el entramado social que coadyuva en la construcción de sociedades más justas, críticas y tolerantes. Para lo anterior, es necesario un giro en la educación con una postura emancipadora. Cualquiera que sea la concepción que se tenga sobre educación, ésta pretende descifrar los códigos culturales para entender comprensivamente las dinámicas sociales.

Podría pensarse por estas características de la escuela que no está incapacitada para la educación intercultural (curiosa redundancia: no hay educación auténtica que no sea intercultural). No es así. La escuela es también un lugar de encuentro, un espacio para la reflexión y para la crítica. La escuela es un lugar donde se aprende a pensar y a convivir. Lo que he pretendido con estas reflexiones anteriores no es matar el optimismo sino invitar a la reflexión (77). [La interculturalidad] nace de ese convencimiento, de la seguridad de queándonos la oportunidad de comunicarnos, seremos capaces de construir una sociedad de todos y todas para todos y todos. Un tiempo de encuentro de personas, de ideas y de esperanzas dispuestas a ser el futuro porque ya son el presente. (Santos Guerra, 2006, 5)

5.3.1. Educación occidental.

La educación desde esta perspectiva busca la racionalidad instrumental de la realidad a partir de la masificación de contenidos definidos por entes económicos internacionales, de esta manera,

La escuela tiene una inquietante función homogeneizadora. Currículum para todos, espacios para todos, evaluaciones para todos. Da la impresión de que se pretende alcanzar un individuo estandarizado que responda a los mismos patrones de conducta, que tenga los mismos conocimientos y que practique la misma forma de pensar. Aunque los enunciados teóricos digan otra cosa, un repaso a la vida de las escuelas nos ofrece excesivos testimonios de un patrón homogeneizador. (Santos Guerra, 2006, 79)

Este patrón se ha manifestado históricamente desde la ciencia, la lengua, la religión como elementos hegemónicos que perduran en las conciencias de las sociedades y son paradigmas difíciles de erradicar, dada su estructura cultural avalada por la academia, pese a tendencias pedagógicas que bogan por la descolonización como la educación popular de Freire y las posturas críticas de Illich, Giroux, McLaren, Zubiria, entre otros.

De esta manera, la educación es un acto revolucionario que nos permite comprender, conocer, valorar, reconocer y transformar. El saber y el conocimiento abren perspectivas de cambio, nos retan, nos instan, suscitan en nosotros reflexiones y éstas, a su vez, nuevas formas de entender las relaciones en la búsqueda de un camino para ser mejores.

5.3.2. Pedagogías indígenas.

Las pedagogías indígenas parten de los conceptos de resistencia, autonomía, cultura y territorio (Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, 2004, pp 3) a través de la memoria colectiva que se transmite en los círculos de palabra⁴³, combites, diferentes encuentros, presentaciones artísticas y cualquier actividad que los comuneros y comuneras organicen como cabildo; estas pedagogías indígenas permiten la vivencia de preceptos ancestrales cifrados en el derecho mayor; tal concepción de educación permanente se extiende desde antes del nacimiento hasta después de la muerte, se evidencia en las cotidianidades de las comunidades y parte y llega hasta ellas.

La educación desde este “nuevo” paradigma para los occidentales, siempre ha estado presente en la vida de los indígenas, pero se revitaliza a través de la promulgación, en primera instancia, de la Constitución Política de Colombia que reconoce al país como

⁴³ Son actividades sagradas que congregan a la comunidad en el Qhusmuy, los lugares fundacionales y/o la naturaleza; son precedidos por un sabedor, mayor o autoridad para transmitir el pensamiento, los usos y costumbres del pueblo de acuerdo con su plan de vida que contribuya a la armonía cósmica. conlleva una profunda connotación pedagógica.

pluriétnico y multicultural y los convenios con la OIT (169 de 1991), entre otras reglamentaciones que contemplan la realidad indígena⁴⁴.

Las pedagogías indígenas son los caminos para la transmisión, recreación e intercambio de la sabiduría ancestral emanada de la ley de origen y del seno de la madre tierra, que desarrolla conocimientos, saberes, sentimientos, prácticas y pensamientos vivenciales que garantizan la pervivencia y permanencia de los pueblos de generación en generación.

En tal sentido, entendiendo que los pueblos indígenas somos parte de la naturaleza, nuestras pedagogías nos facilitan la comprensión de los poderes de la madre tierra, su estructura y sus leyes, acordes con la cosmovisión de cada pueblo. Desde esta perspectiva, no existe un solo enfoque pedagógico. (Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas - CONTCEPI -, 2013, 63)

Para ampliar las concepciones educativas por parte de la población indígena colombiana se explicará a continuación los conceptos de educación propia y, de manera específica la propuesta *Muiskanoba* elaborada por Panqueba y Huérfano desde las itinerancias por Bosa que muestran la vivencia de las pedagogías ancestrales partiendo de la cultura muisca.

5.3.3. Educación propia.

La educación propia busca la pervivencia cultural de los pueblos, es una propuesta colectiva que reafirma las comunidades a través de la tradición oral, el enfoque subalterno, el devenir comunitario, los planes de vida y los conocimientos propios, siguiendo el legado del indígena nasa Manuel Quintín Lame, a partir de su obra "*Los*

⁴⁴ Para ampliar el tema sobre las leyes vigentes que contemplan la realidad indígena consultar los documentos de la política de diversidad cultural, Política de protección a la diversidad etnolingüística, el informe de la Universidad Nacional contenido en "ESTADO DEL ARTE PARA LOS CAMPOS DEL ARTE Y PRÁCTICAS CULTURALES PARA LA POBLACIÓN INDÍGENA EN BOGOTÁ D.C. recopilado por Humberto Victorino, y el ensayo de Julio Rojas Curieux "La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer" publicado en la revista digital Colombia Internacional de la universidad de los Andes.

Pensamiento del Indio que se Educó dentro de las Selvas Colombianas" (Quintín, 1939), que llama la atención sobre las relaciones entre la naturaleza, el saber y el tipo de educación que se derivaría de esta relación.

Quintín Lame plantea que el conocimiento de la naturaleza se realiza a través de la experiencia, es donde todos aprendemos y todos enseñamos. La educación propia contempla todos los intereses y necesidades de las comunidades de acuerdo con su cosmovisión propia.

5.3.4. Propuesta Muiskanoba.

Muiskanoba es una propuesta de investigación-aprehendizaje hallada en el Territorio del pueblo Muisca y aprehendida de abuelas y abuelos que legaron sus saberes y conocimientos por medio de palabras, grafías, pictogramas, juegos, costumbres y prácticas de vida cotidiana [...] Desde su origen étnico-indígena-rural-urbano, Muiskanoba se proyecta hacia la población habitante actual de la sabana de Bogotá, con la finalidad de aprehender las diversas formas de vivir el Territorio. Muiskanoba es también una propuesta pedagógica de Educación para la Interculturalidad, donde no sólo se reconoce la existencia de diversidades, sino también se generan procesos de enriquecimiento patrimonial entre las mismas. La interculturalidad es en este contexto, un entrecruzamiento de diversidades tanto en la vida cotidiana como en las identificaciones históricas. La propuesta Muiskanoba parte de seis pedagogías a saber: de la contemplación, de las memorias cotidianas, de las confluencias, de la revisión histórica, de las cuencas de los descubrimientos y la pedagogía de la descripción. (Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo, 2006, 2)

La Pedagogía de la Contemplación consiste en asombrarse de la realidad a través de la observación, empleando todos los sentidos para lograr un aprehendizaje nuevo; pretende demostrar que todo tiene su esencia, su sentido y su razón de ser.

La Pedagogía de las Memorias Cotidianas parte de la vida diaria y consiste en apropiarse de la diversidad de herramientas con la que cuenta cada protagonista en su contexto cercano, a través de diferentes lenguajes como las imágenes, las remembranzas de su cotidianidad, las relaciones que establece con otras personas, la fotografía, el video y el audio para ser artífice de su propio aprehendizaje.

La Pedagogía de la revisión histórica consiste en contrastar la realidad con fuentes oficiales para reflexionar sobre la misma; es el estudio, recuperación y revisión de los

documentos producidos por instituciones que ostentan el poder para tomar postura crítica al respecto, es deconstruir la historia impuesta.

La Pedagogía de la Descripción consiste en copiar, crear y recrear los conocimientos y saberes contemplados en la cotidianidad, a través de manifestaciones visuales, escritas, gráficas o cualquier otra posibilidad. Esta pedagogía ayuda a establecer relaciones, resignificar los discursos de exclusión como comprensión de la diversidad.

La Pedagogía de las Cuencas de los Descubrimientos busca en el patrimonio ambiental descubrir las huellas ancestrales para conservar y saber estar en un territorio.

La Pedagogía de las Confluencias consiste en encontrarse con otros saberes como las artes y las artesanías del lítico, rupestre, cerámico, textil y orfebre para construir y reconstruir con otros materiales como el totumo y las cáscaras de coco los patrimonios ancestrales del pueblo muisca partiendo de otras realidades como el tejido egipcio y el diseño computacional.

En este caminar, es importante reconocer la didáctica no parametral como un aporte pedagógico que concilia las tensiones en educación expresadas en los anteriores apartados.

Entender esas subjetividades hace posible el cambio: el reconocer al otro como sujeto válido, como sujeto de vínculo social. Es no hacerle el juego a estructuras asimétricas de poder.

El arte de la pedagogía crítica es proveer lenguajes variados, lenguajes de posibilidad, lenguajes críticos, lenguajes de esperanza, de tal forma que los estudiantes puedan empezar a entender mejor cómo fueron creadas sus subjetividades y puedan construir alternativas. http://www.clarin.com/economia/Valorar-experiencias-estudiantes-desafiarlas_0_296370439.html

La figura 14 resume todos los elementos constitutivos de la categoría educación.



Figura 12. Vertientes de la Educación Intercultural

5.4 MARCOS DE COMPRENSIÓN

Para correlacionar los marcos de comprensión que se tienen tanto en el Cabildo como en el Colegio Distrital Manuel Del Socorro Rodríguez se tomaron los objetivos y las actividades realizadas durante esta investigación y para facilitar su lectura, ya que es el compendio teórico-práctico de “La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad”, se presenta la siguiente tabla.

Tabla 10. Objetivo específico 2. Correlación de los marcos de comprensión intercultural que se tienen tanto en la Escuela como en el Cabildo Muisca de Bosa.

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	CABILDO MUISCA DE BOSA	MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ IED
- Indagar a través de los relatos que hacen los miembros del Cabildo sobre la importancia de la identidad muisca .	Talleres de tejido Talleres de danza	<ul style="list-style-type: none"> • La construcción del conocimiento parte de los saberes, valores, habilidades y destrezas comunitarias desde la ley de origen: Tiene un carácter colectivista. • Los relatos representan un modelo de lo que significa ser indígena y pretenden una reconstrucción cultural identitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconocen las identidades como situaciones individuales más que colectivas. • Los discursos personales develan una relación directa con zonas de desarrollo próximo, es decir, con un aprendizaje guiado por un par, por un

		<ul style="list-style-type: none"> • Los relatos son una recreación de los usos y costumbres ancestrales. • La comunidad contempla como objetivo político la revitalización cultural a partir de conceptualizaciones de no indígenas que son apropiadas a través de la identidad cultural a partir de la práctica diaria. • El Cabildo representa la unidad que sienta las bases de la identidad cultural para que sea interiorizada por cada uno de los comuneros y comuneras. • La identidad tiene un carácter dinámico y se configura a través de la historia local y organizacional. • Las luchas y reivindicaciones tienen un contenido decolonial, es decir, cuestionan la modernidad europea, los sistemas de poder, saber y ser que hacen que los sujetos reflexionen sobre su subjetividad y la construcción del conocimiento mediante su actuar. 	<p>igual, por un docente o familiar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los relatos están desligados de las tradiciones pero son conscientes de la cotidianidad y su influencia. • Se tienen imaginarios y estereotipos del indígena como un ser alejado de su realidad. • El colegio representa un espacio de socialización que incide directamente en la configuración de las identidades. • Los relatos de los estudiantes toman mucho de la sociedad y el modo en que se genera. • Los estudiantes están condicionados a unos ritos escolares y cuando los cuestionan son catalogados como irreverentes porque aún existen las hegemonías en la Escuela.
<p>Construir una propuesta metodológica que contribuya a la reflexión en torno al reconocimiento de la identidad muisca a través del tejido y la danza como</p>	<p>Talleres de tejido Talleres de danza Círculos de la palabra Didáctica no parametral. Muiskanoba</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La danza y el tejido mantienen vivos los usos, creencias y costumbres muiscas. • Se propugna por la comunalidad como forma de vida y resistencia. • Los círculos de la palabra permiten la cohesión social y cultural Muisca. • Las expresiones artísticas de la danza y el tejido son 	<ul style="list-style-type: none"> • Los talleres de danza y tejido desarrollan habilidades sociales, personales y culturales. • Los estudiantes son multiplicadores de los talleres. • Los círculos de reflexión posibilitan el compartir con otros sin cohesiones. • El tejido se convierte en una forma de descanso, de entregar el corazón y de ser

manifestaciones culturales.		actos de amor, corazón, mente y espiritualidad. <ul style="list-style-type: none">• Las pedagogías ancestrales permiten el conocimiento, la reflexión continua, la vivencia del territorio, la expresión de subjetividades dentro de la colectividad en expresiones dialógicas.	creativos porque se hace con amor. <ul style="list-style-type: none">• La didáctica no parametral hace que los sujetos se cuestionen constantemente sobre su realidad cercana formando sujetos críticos y reflexivos.
-----------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CONCLUSIONES

Para reforzar el patrimonio cultural de las comunidades, la Escuela desempeña un papel primordial en la transmisión, garantía y reflexión continua de los derechos de los pueblos, dado su valor intrínseco en la configuración de identidades. Por ello es evidente que la realidad indígena en contextos educativos divulgue las luchas en contra de sistemas coloniales aún presentes; al hacerlo, se evidencian poderosas estructuras de discriminación que permean el quehacer pedagógico y son un espejo que entraña un cambio cultural a nivel político, ético y social.

Al reflexionar sobre la identidad muisca del Cabildo de Bosa se abre un abanico que tiene en cuenta la diversidad epistémica al concebir diferentes maneras de aprendizaje; con la investigación “La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” se buscó impactar de manera positiva los marcos de comprensión que se tienen en torno a la configuración de las identidades culturales, posibilitando un proceso de concienciación al generar espacios de encuentro entre estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez y el Cabildo muisca de Bosa; de esta manera, se han hecho aportes teóricos con respecto a la identidad muisca del cabildo de Bosa al considerar las perspectivas endógenas y exógenas que transitan desde las concepciones del indígena como raizal hasta las posturas de etnicidad e indigenismo.

Este criterio de pertinencia que incluye la diversidad en el aula promueve un diálogo intercultural que nutre las nuevas perspectivas en educación que evidencian la necesidad en el abordaje de estos desafíos relacionados con identidad cultural, marcos de comprensión intercultural, patrimonio cultural cifrado en el tejido y la propuesta de Muiskanoba como un modelo de pedagogía ancestral, aclarando que es una aproximación que da luces sobre estas temáticas dado que aún están en el debate académico. Sin embargo, es en los espacios académicos donde se promueven estas

posturas que deben impactar la realidad educativa en primera instancia y desde ahí a toda la sociedad; es posibilitar sinergias que actúen como catalizadores de los imaginarios erróneos en torno a lo indígena, es fomentar posturas críticas que generen condiciones para el surgimiento de nuevos espacios que visibilicen estas tendencias. Así, la identidad muisca del cabildo de Bosa es un pretexto que acorta distancias culturales enmarcadas en el desconocimiento y los prejuicios que le apunta a la diversidad, a entender que la construcción de cultura es dinámica pero compleja y se consigue en la relación con el otro.

Con la reflexión sobre la identidad muisca del cabildo de Bosa se invitó a los estudiantes del colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez a resignificarse, reconocerse como sujetos y manejar axiológicamente una ruta para mejorar su vida y las de los demás que se relacionen con ellos, es apelar a la conciencia de la participación política, la cohesión social y el acceso a los derechos. En últimas, consiste en formar a ciudadanos críticos para empoderarse en diferentes contextos a nivel social, político, cultural y ético que lleva a construir sociedades abiertas y democráticas donde prime el reconocimiento de seres y saberes.

La reflexión sobre el tema identitario permite revisar las historiografías amañadas y reafirmar las historias subalternas, concebir la propuesta intercultural en educación como una efectiva estrategia contra las actitudes xenofóbicas, el racismo y la indiferencia cultural y permitir una actitud crítica que forma en el reconocimiento del otro como uno igual y de vínculo social en medio del respeto de la diversidad cultural.

El tejido y las pedagogías ancestrales favorecen la reflexión sobre las identidades culturales debido a que los estudiantes, de esta manera, se piensan como sujetos culturalmente diversos en medio de relaciones de poder que tensionan las raíces de cada uno, entonces, es necesario cambiar los estereotipos al concebir a los estudiantes como menores de edad que no tienen la capacidad de pensar, dado los modelos educativos foráneos que no permiten la reflexión sobre nuestra identidad. A partir de

estos se presenta la deshumanización del sujeto en la Escuela porque su premisa responde a indicaciones de modelos socioeconómicos, no al buen vivir de las pedagogías ancestrales.

Durante la realización de esta investigación se pudo notar que el tejido es fundamental en la cosmogonía muisca, los saberes ancestrales son un aspecto primordial en los círculos de la palabra convirtiéndose estos en un entramado de tradiciones siendo el tejido uno de sus protagonistas. Podría clasificarse al tejido como un arte y como tal, está colmado de historias, de tradiciones, de saberes ancestrales de quien lo realiza y por ende, de la comunidad a la que éste tejedor pertenece. Se puede convertir en un factor fundamental en la formación de los niños y jóvenes que lo practiquen; y si tejen ofreciendo su tejido desde el corazón, les hará crecer de espíritu.

De esta manera, el tejido permite, entre otras, el desarrollo de habilidades personales (intra, inter y transpersonales), se vincula la teoría con la práctica, se da apertura al diálogo mediante el abordaje de círculos de la palabra que pretenden mejorar la comunicación, resolver problemas de cualquier índole, dar confianza y motivación personal, mejorar las habilidades motoras y de concentración, también es un aliciente para la creatividad, conlleva procesos de superación y por lo tanto incrementa el autoestima de los estudiantes. Aunque ese aprendizaje autónomo también desarrolla habilidades cooperativas; los talleres realizados en el colegio distrital Manuel Del Socorro Rodríguez, aportaron conocimientos de diferentes contextos como familiar, social, cultural, que llevaron a la reflexión política y ética con intenciones transformadoras de realidad porque relacionaron lo emocional con lo intelectual, consiguiéndose de esta manera una formación integral.

La propuesta metodológica que contribuyó a la reflexión en torno al reconocimiento de la identidad muisca fue, como se ha dicho, la de taller. La metodología del taller hizo explícita la pedagogía Muiskanoba que se inicia con la contemplación y lleva a las personas inmersas en este proceso, a la reflexión histórica de las identidades propias y

de otras culturas. Así, se posibilitó la apertura de espacios democráticos de enseñanza aprendizaje que tradicionalmente son desarrollados en las comunidades desde un enfoque popular que logró la reflexión crítica sobre las sociedades modernas y su manera de concebir el mundo desde la inequidad. Por ello, cobran importancia con la realización de los talleres de tejido las propuestas interculturales en educación que nacen de tensiones hegemónicas.

Al poner en escena estos elementos en la Escuela y darle la voz a los estudiantes, se empodera a los mismos quienes generan reivindicaciones sociales y culturales dado que en la Escuela se reproducen comportamientos de dominación y ejercicio del poder, también se gestan actitudes de emancipación y resistencia. Se partió para ello, entonces, de las posturas de las pedagogías críticas que bogan por un discurso de transformación y emancipación sin suposiciones doctrinales apoyados en la compasión y sentido del sufrimiento de los otros.

Con el taller como propuesta metodológica, se evidencia un cambio importante en la Escuela que impacta a la sociedad. Esto implica una revisión del sistema educativo que reproduce o transforma el conocimiento y se incluye la diversidad cultural en la Escuela mediante la educación intercultural.

La identidad Muisca se estableció desde cinco subcategorías: Fundacional, que expresa el origen enmarcado en la ancestralidad y el derecho mayor o ley de origen que prima la memoria que perdura en el presente; nominal, que parte del autoreconocimiento, desde los apellidos con linaje prehispánico y que los designa como indígenas raizales dada su conexión con el territorio y, comunero como un miembro de la comunidad que ejerce resistencia desde la unidad, el territorio, la autonomía y la cultura propia; la identidad muisca concebida desde la organización del cabildo que les otorga régimen político especial desde el apellido y, el indígena contemporáneo urbano; el campo identitario muisca se reafirma a través de procesos de reindianización que pretenden la recuperación de usos y costumbres ancestrales mediante prácticas del círculo de la

palabra, los pagamentos, los ritos sagrados en el qhusmuy y sobre todo, la memoria a través de las tradiciones orales. Finalmente, la identidad muisca desde las perspectivas indigenistas y de etnicidad al designarlos como campesinos y nativos ecológicos, desconociendo la riqueza de la diversidad cultural que poseen.

Las implicaciones pedagógicas que conlleva esta investigación, hace que las comunidades educativas se cuestionen en torno a las prácticas pedagógicas, las relaciones escolares, los marcos de comprensión que se tienen con respecto a los otros, dando la voz y visibilizando a los sujetos al entender que la diferencia cultural está presente en la Escuela y depende de su lugar de enunciación; también que con las pedagogías Otras se puede entender el mundo desde la cotidianidad, desde los relatos que cada persona hace en un entramado polifónico que pretende la configuración de identidades, incluyendo el debate necesario en la construcción de comunidades interculturales.

Finalmente, la propuesta se centró en la analogía de un árbol frondoso, que pretende partir de un tronco común que comprende elementos de índole nacional y de cultura universal y las ramas que contienen la diversidad, todo ello alimentado por la savia de la interculturalidad enmarcado en las pedagogías ancestrales.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, F. P. (1581). Recopilación historial. Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República.
- Aguado, T. (2006). Educación intercultural. Necesidad de formación del profesorado desde una perspectiva europea. Madrid: UNED.
- Ballón, E. (2006). Tradición oral peruana: Literaturas ancestrales y populares I. Lima, Perú: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Barfield, T. (2000). Diccionario de Antropología. Siglo XXI editores.
- Barthes, R. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Bohórquez, L. (2008). Concepción sagrada de la naturaleza en la mítica muisca. Revista de las ciencias del espíritu, vol. L, núm. 149, 151-176.
- Bosa, C. M. (2012). "Retornando por el camino de los antiguos, el sendero para reorganizar la vida". Bogotá: Instituto Distrital de Cultura y Turismo de Bogotá.
- Bourdieu P. y Passeron, J. C. (1979). La Reproducción. Barcelona: Laia.
- Buendía, L. (1996). Formación de los profesores para una escuela intercultural. . I Jornadas sobre invernaderos e inmigrantes: Marginación y educación intercultural. Almería.
- Cabiativa, María; Rodríguez, Nancy. (2010). Tejiendo identidad: El tejido como herramienta en la recuperación de la identidad de la comunidad indígena muisca de Suba, Bogotá. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Carrillo, M. T. (1997). Los caminos del agua: Tradición oral de los raizales de la sabana de Bogotá. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Antropología.
- Castaño Chiguasuque, D. (2014). La consulta previa como mecanismo de defensa de los derechos colectivos de los pueblos indígenas. Estudio de caso: Cabildo

- Muisca de Bosa (2008-2012). Bogotá: Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora Del Rosario.
- Cobos, Sandra; Olaya, Edgar; Rojas, Doris. (2012). Evaluación de los sistemas de producción para la economía indígena de los cabildos presentes en Bogotá. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cohen Bull, C. (2003). Sense, meaning and perception in three dance cultures. En M. Goldberg, Meaning in motion (pág. 408). Londres: Duke University Press.
- Colmenares, G. (1970). La provincia de Tunja en el NuevoReino de Granada. Ensayo de Historia Social 1539 - 1800. Bogotá: Departamento de Historia, Facultad de Artes y Ciencias, Universidad de los Andes.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas - CONTCEPI -. (2013). Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio - S.E.I.P. -. Bogotá: CONTCEPI.
- Consejo Regional Indígena del Cauca, C. (2004). ¿Qué pasaría si la Escuela?... 30 años de construcción de una educación propia. Programa de educación bilingüe e interculturalidad. Bogotá: Fuego azul.
- Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC. (2004). ¿Qué pasaría si la escuela...? Bogotá: Fuego Azul.
- Correal Urrego, G. (1990). Aguazuque. Evidencias de cazadores, recolectores y plantadores en la altiplanicie de la Cordillera Oriental. Bogotá: Fundación de investigaciones arqueológicas nacionales Banco de la República.
- Correal Urrego, Gonzalo; Van Der Hammen, Thomas. (1979). Investigaciones arqueológicas en los abrigos rocosos del Tequendama. Bogota: Biblioteca Bano de la República.
- Cortés M., E. (1990). Mantas Muisca. Boletín Museo del Oro. N° 27, 61 - 75.
- De Sousa Santos, B. (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires). Buenos Aires: CLACSO.
- Dover, R. (1999). Foro "Memoria e identidad de los indígenas Muisca de la sabana de Bacatá: Un pueblo en reconstrucción". panel N° 1. El libro Muisca. Cabildo muisca de Suba, (pág. 2). Bogotá.

- Durán Bernal, C. A. (2004). El Cabildo muisca de Bosa: El discurso de un movimiento social, étnico y urbano. Bogotá: Universidad de los Andes. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Ciencia Política.
- Durán, C. A. (2005). Ser un muisca hoy. La identidad muisca como proyecto colectivo de organización política y cultural en la Localidad de Bosa (Bogotá D. C.). En A. M. Gómez Londoño, Muisca. Representaciones, cartografías y etnopolíticas de la memoria (págs. 348 - 369). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Estrada Nasner, B. (2007). Recrear la espiritualidad ancestral a través de la danza y la música como formas de educación propia. Educación y pedagogía. Volumen XIX N° 49. Medellín. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, 99 - 102.
- Fernández, M. (2013). La manta muisca como objeto de evocación. KEPES, 285-296.
- Fernández, M. (2014). La resignificación cultural Mediante la acción colectiva frente a la expansión urbana. Un estudio diagnóstico sobre la problemática del territorio del Cabildo indígena Muisca de Bosa período 1999-2013. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora Del Rosario.
- Freire, P. (2007). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI editores. s.a. de c.v.
- Freyre, P. (2005). La pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- García Canclini, N. (1999). La globalización imaginada. Buenos Aires: Paidós.
- García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. Andalucía: Cuadernos Patrimonio Etnológico.
- García Castaño, Javier; Pulido Moyano, Rafael A. y Montes Del Castillo, Angel. (1997). Educación bilingüe intercultural. Revista Iberoamericana de Educación. N° 13.
- Geertz, C. (1992). Juego profundo: notas sobre la riña de gallos en Bali. En Interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. (1996). La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las culturas contemporáneas. México: Univesidad de Colima.

- Ghiso, A. (2008). La pedagogía del excluído. La pedagogía del excluído. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Giroux, H. (1992). Teoría y resistencia en educación . México D.F.: Siglo XXI Editores
- Giroux, H. (4 de Diciembre de 2000). La Escuela debe enseñar a luchar. (N. Veiras, Entrevistador)
- Giroux, H. (2003). La escuela y la lucha por la ciudadanía: Pedagogía crítica de la época moderna. México: Siglo XXI.
- Gómez, A. M. (2005). Ser Muisca hoy. la identidad Muisca como proyecto colectivo de organización política y cultural en la localidad de Bosa (Bogotá D.C.). En C. A. DURÁN, Muiscas: Representaciones, cartografías y etnopolíticas de la memoria (pág. 380). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gossen, G. (1974). Los Chamulas en el mundo del sol. México: Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional Para la Cultura y las Artes.
- Green Stocel, Abadio; Sinigui, Sabine; Rojas, Alba Lucía. (s.f.). Licenciatura en pedagogía de la madre tierra. Una apuesta política, cultural y académica desde la educación superior y las comunidades ancestrales. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Grimson, A. (2011). Los límites de la cultura: Crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: SIGLO XXI editores.
- Grimson, A. (2011,pag: 28). Los límites de la cultura, crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: siglo XXI.
- Grosfoguel R, Lopera G y Otros. (2011). Panel II: Sociología de las ausencias y de las emergencias. Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer (págs. 91-96). Bacelona: Centre d'Informació i Documentació Internacionals a Barcelona.
- Grosfoguel, R. (2006). La descolonización del Conocimiento: Diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura De Souza Santos.
- Grosfoguel, R. (2011). "La descolonización del conocimiento: Diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura De Sousa Santos". PANEL II: Formas otras, saber, narrar,hacer (págs. 97-108). Barcelona: CIDOB.

- Grupo de innovación pedagógica INTERCULTURANDO. (2010). Construyendo interculturalidad en Bogotá. Bogotá: IDEP.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Buenos Aires: Manantial.
- Guzman M., M. (2006). Bilingüismo y etnoeducación en Colombia . Cuadernos de lingüística hispánica, 75-84.
- Guzmán, M. (2010). Génesis y desarrollo de la etnoeducación en Colombia. *Revista Internacional Magisterio* N° 46.
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Caracas, Venezuela: Anthropos.
- Héritier, F. (1981). *Por Los Caminos Hacia la Identidad Personal*.
- INTERCULTURANDO. (2010). Construyendo interculturalidad en Bogotá. Bogotá: IDEP.
- Jordan, J. (1996). *Propuestas de Educación Intercultural para profesores*. CEAC.
- Kumper, A. (2001). *Cutura. La versión de los antropólogos* . Barcelona: Paidós .
- Lewin, K. (1946). *La investigación acción y los problemas de las minorías*. España: Popular.
- Londoño, Laverde Eduardo. (1990). Mantas muiscas una tipología colonial, *Boletín Museo del Oro* N° 27. Biblioteca virtual del Banco de la República.
- López Rodríguez, M. (2005). Los Resguardos Muiscas y Raizales de la Sabana de Bogotá: Espacios sociales de construcción de la memoria. En A. M. Gómez Londoño, *Muiscas: Representaciones, cartografías y etnopolíticas de la memoria* (págs. 332 -347). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Lozano V., Fabio; Ferro M., Juan Guillermo. (2009). *Las configuraciones de los territorios rurales en el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Maldonado, B. (2002). *Autonomía y comunalidad india. Enfoques y propuestas desde Oaxaca*. Oaxaca: Centro INAH.Secretaría de Asuntos indígenas del gobierno del Estado.
- Martínez, M. (2008). *Teoría Política de la Diferencia: Iris Marion Young*. Miraflores de la Sierra: Universidad Autónoma de Madrid.

- McLaren, P. (2003). *La escuela como un performance ritual: Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Mexico: Siglo XXI.
- McLaren, P. (16 de Agosto de 2010). *Una pedagogía crítica para la transformación*. (N. Cristti, & J. i. López, Entrevistadores)
- Megías Cuenca, M. I. (2009). *Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza*. Valencia: Servei de Publicacions.
- Melo Neuta, O. C. (1999). *Algunas anotaciones preliminares sobre la situación actual de la comunidad indígena de bosa*. en a. y. mususú, *los muisca: un pueblo en reconstrucción* (pág. 100). Bogotá: Secretaría de gobierno.
- Mendoza, Clemente; Niño, Luis. (2000). *Pedagogía indígena: Una visión diferente de hacer educación en Colombia*. *Nodos y Nudos*, 50-61.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/ Diseños globales: Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid, España: Ediciones Akal S.A.
- Morales, M. (2014). *El tejido como proceso de educación ancestral para la formación integral en la comunidad muisca de fontibón*. Bogotá: Corporación universitaria Minuto de Dios.
- Morales, M. (2000). *Convivencia, tolerancia y multilingüismo: educación intercultural en secundaria*. Madrid: Narcea.
- Muyuy Jacanamejoy, G. (2012). *Tejiendo el canasto de la vida: Propuesta metodológica para la construcción colectiva de los planes integrales de vida de los Pueblos Indígenas de Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Nabigon, H., Hagey, R., Webster, S. y MacKay, R. (1999). *The learning circle as a research method: The trickster and windigo in research*. *Native Social Work Journal*, 113-137.
- Nieto, Enrique; Millán, María. (2006). *Educación, Interculturalidad y Derechos Humanos. Los retos del siglo XXI*. México, D.F.: Dríada.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Londres: Methuen & Co.
- Panqueba, J. (2005). *El "otro" lado de Bogotá: Memoria cotidiana e identificación histórica de la Comunidad Indígena Muisca de Bosa*. Ecuador: Flacso.

- Panqueba, Jairzinho (Marzo de 2014). Kwitara santayá'u'wbohiná- kueshro. conjugando patrimonios culturales ancestrales en bogotá: territorio muisca de bosa. kinesis. ed. 31, VOL 2, 97.
- Panqueba, Jairzinho; Huérfano, Arturo. (2006). MuisKanoba: Territorios de aprehendizajes para cotidianidades interculturales. Bogotá: Corporación ambiental y empresarial TINGUA.
- Parra, Y. (2013). La otra orilla: Territorio Cuerpo Memoria Pedagogía Del Buen Vivir y ConoCSentir de los Pueblos de Abya Yala. Mitologías hoy, 115-136.
- Peralta, Blanca María; López, Jhon Edinson. (2014). Itinerando por el tejido educativo intercultural en el territorio muisca de Bosa. Bogotá.
- Peralta, Blanca María; Panqueba, Jairzinho . (2000). Aprehendizajes desde los conocimientos ancestrales y construcción de Muiskanoba en el colegio San Bernardino del territorio Muisca de Bosa. Bogotá: IDEP.
- Perea, D. (2014). El uso de la pedagogía ancestral en el fortalecimiento de la identidad muisca en el territorio de Teusacá. Bogotá: Universidd Católica de Colombia.
- Peterson Royce, A. (1982). Ethnic Identity. Strategies of Diversity. Bloomington: Indiana University Press.
- Peysér Alcíaturi, Alexia. (2003). Desarrollo, Cultura e identidad: El caso del Mapuche Urbano en Chile. Elementos y estrategias identitarias en el discurso indígena urbano. Janvier: Université catholique de Louvain.
- Pinilla, Raquel y Gutiérrez, Yolima. (2012). La oralidad en contextos diversos. Aportes investigativos para su discusión y comprensión. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Pinzón Ramírez, M. (2010. Pág: 28). Anotaciones para una pedagogía intercultural en contextos urbanos. Internacional Magisterio N° 46, pág:28.
- Presidentes: Gómez Hurtado, Alvaro por el Partido Conservador, Serpa Horacio por el Partido Liberal, y Navarro Antonio por el M-19. (1991). Constitución Política de Colombia, Título I De los principios fundamentales, artículo 7. Bogotá: Congreso Nacional de la República de Colombia.
- Quintana, J. (1992). "Características de la educación multicultural". Revista Española de Pedagogía., 469-480.

- Quintar, E. (Junio de 2002). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. (R. C. Humanas, Entrevistador)
- Quintar, E. (2008). Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización. Mexico: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina , IPECAL.
- Quintar, Estela; Zemelman, Hugo. (2007). Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento. México,DF: Instituto Politécnico Nacional.
- Restoule, J. P. (2004). Male aboriginal identity formation in urban areas: A focus on process and context. Doctoral dissertation. Toronto: University of Toronto.
- Restrepo, L. F. (2004). "The Muisca "reindigenization" Process: Academic knowledge and Colombia's 1991 Project for a Pluricultural Democracy in the Neoliberal Era". Indigenous knowledge and academic curricula: Academic responses to indigenous activism and Cultural revival in Colombia, Mexico, Central America and Florida. . Florida: Universidad de Florida, Departamento de Lenguas Romances y Departamento de Antropología.
- Restrepo, L. F. (2005). Reflexiones sobre los estudios muisca y las etnopolíticas de la memoria. En A. M. Gómez Londoño, Muisca: Representaciones, cartografías y etnopolíticas de la memoria (págs. 316 - 331). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez de Montes, M. L. (1984). Muisquismos léxicos en el Atlas lingüístico-etnográfico de Colombia (Alec) . Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Rodríguez, R. M. (2004). Atención a la diversidad cultural en la escuela. Propuestas de intervención socioeducativas. Educación y Futuro. N 10, 21 - 30.
- Rosaldo, R. (2000). Cultura y verdad. la reconstrucción del análisis social. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Sanchez, Enrique; Guerrero, Arturo; Carbonell, José Antonio; Hoyos, Juan Felipe; Yie Garzón, Maité. (2010). Manual introductorio y guía de animación a la lectura: Biblioteca básica de los pueblos indígenas de Colombia. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura de Colombia.
- Santos Guerra, M. (2006). El pato en la escuela o el valor de la diversidad. Andalucía: Encuentro Mediterráneo.
- Sartori, G. (2002). La Sociedad Multiétnica. Pluralismo, Multiculturalismo y extranjeros. Madrid, España: Educación Taurus.

- Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. o ... ¿y si el otro no estuviera ahí? *Educação & Sociedade*, ano XXIII, 85 - 123.
- Sotomayor, M. L. (1998). *Porque somos indígenas, pero ¿Por qué somos indígenas?* Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología.
- Stevenon, J. (1999). The circle of Healing. *Native Social Work Journal* 2, 8-21.
- Stocking, G. (1968). *Franz Boas y el concepto de cultura en perspectiva histórica*. New York: The University of Chicago Press.
- Taish Maanchi, J. (2001). "Pedagogía ancestral Awajún: La elaboración de textiles y su enseñanza en las comunidades de Nuevo Israel y Nuevo Jerusalén. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simon, programa de educación intercultural bilingüe para los países andinos- PROEIB Andes.
- Taylor, C. (2003). *El multiculturalismo y La política del reconocimiento*. España: Fondo de cultura económica de España.
- Torres Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto como perspectiva de investigación social y educativa. *Revista Colombiana de Educación*, 50.
- Torres G., R. (2012). "Ka feipituan ñi mongelen: la necesidad de romper fronteras en el pensamiento y la educación". *diálogo de saberes*, 44-60.
- Tubino, F. (2003). Estados multiculturales y ciudadanos interculturales. En R. Zariquiey, *Actas del V Congreso de Educación Intercultural Bilingüe Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía, política y educación* (pág. 530). Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Tylor, E. (1977, [1871]). *Cultura Primitiva*. Madrid: Ayuso.
- UNESCO. (2001). *Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. Identidad, diversidad y pluralismo. Artículo 1º. . París: UNESCO. Doc. 31C/Res25, Annex 1.*
- Vansina, J. (1967). *La tradición oral*. Barcelona: Labor.
- Velasco Cruz, S. (2003). *El movimiento indígena y la autonomía en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Viaña Jorge; Tapia, Luis; Walsh, Catherine. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

- Viaña, J. (2013). *Descolonización e interculturalidad. La lucha por una educación descolonizada en Bolivia*. Bogotá.
- Viaña, Jorge; Tapia, Luis; Walsh, Catherine. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Victorino, Humberto U. N. (2010). *Formulación y/o fortalecimiento de las políticas y la construcción de planes sectoriales para los campos del arte, la cultura y el patrimonio. Estados del arte para los campos del arte y prácticas culturales para la población indígena en Bogotá D.C*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Artes.
- Villa, Wilmer y Villa, Ernell. (2008). *La cultura en el marco de la educación: Acciones posibles para una construcción de "lo otro"*. *Educación y cultura*, 62-68.
- _____ (2010). *Identidad, narrativas y conocimiento situado en la comprensión local para la reafirmación cultural*. *Revista Conjeturas* N° 9, Miradas al bicentenario de independencia nacional, Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, Proyecto curricular de Ciencias sociales, Licenciatura en educación Básica con énfasis en Ciencias sociales. Bogotá, enero-junio, 2010
- Walsh, C. (2004, pag: 45). *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. *Revista signo y pensamiento* 46 (pág. 45). México: Perspectivas y convergencias.
- Zemelman, H., & Quintar, S. (2007,). *Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento*. México : Instituto Politécnico Nacional.
- Zemelman, Hugo; Quintar, Estela. (2007). *Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento*. México: Instituto Politécnico Nacional.

CIBERGRAFÍA

Cabildo Indígena en Bosa - Ambiente de Ciudad

<https://www.youtube.com/watch?v=wJKaaFoWiSg>

CM&, P. (12 de Noviembre de 2010). Agenda CM& Los saberes ancestrales se trasladan a Bogotá. Obtenido de youtube:

http://www.youtube.com/watch?v=_BfqNaYMgMQ

Del Arco Bravo, I. (1998). Hacia una escuela intercultural. El profesorado: Formación y expectativas. Lérida.: Edicions Universitat de Lleida. diseño, U.D. (20 de Febrero de 2011). DISE3136 / Estudio 7. Obtenido de Designblog.uniandes.edu.co/blogs/dise3136/201120-2/resguardos/

Lavabre, M.-C. (1998). Maurice Halbwachs y la sociología de memoria. Obtenido de Historizar el pasado vivo en América Latina: http://www.historizarelpasadovivo.cl/es_resultado_textos.php?categoria=Verdad%2C+justicia%2C+memoria&titulo=Maurice+Halbwachs+y+la+sociolog%EDa+de+la+memoria

Marco P, G. (31 de Mayo de 2013). Charles Taylor: Comunitarismo y política de la diferencia, por Ginés Marco. Obtenido de <http://gradoenfilosofia.ucv.es/articulos-filosoficos/charles-taylor-comunitarismo-y-politica-de-la-diferencia-por-gines-marco/>

Martínez B., D. (Marzo - Abril de 2005). "Nuestra verdadera historia, el pueblo indígena muisca". Obtenido de La hojarasca. Alianza de escritores y periodistas: <http://www.escriitoresyperiodistas.com/Ejemplar8/muisca.html>

Martínez Celis, Diego www.rupestreweb.info/sutatextil.html

Pensamiento Amerindio: ¿Qué es la ley de origen?

<http://armonicosdeconciencia.blogspot.com/2012/09/pensamiento-amerindio-que-es-la-ley-de.html>

¿Qué es ser sabedor? Gualcalá Alava y Rigoberto Neuta. Obtenido de youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=pJfdGQhdVRE>

Santagada, Miguel (2009). El camino identitario. Obtenido de <http://dspace.universia.net/bitstream/2024/178/1/tr03-08+El+camino+identatario.doc>.

Tarantino Ruiz, F. (10 de Noviembre de 2014). Propiocepción: Introducción Teórica. Obtenido de e.Fisioterapia.net: <http://www.efisioterapia.net/articulos/propiocepcion-introduccion-teorica>

Torres, R. M. (17 de Octubre de 2014). Educar en la diversidad implica el replanteamiento curricular. Obtenido de Instituto Fronesis. Pedagogía, comunicación y sociedad.: www.fronesis.org

UNESCO. (1982). UNESCO México. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>
http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=3033:sofia-una-semilla-que-se-educa-en-el-pensamiento-ancestral-mhuysqa&catid=49

“Valorar las experiencias de los estudiantes es desafiarlos” Entrevista a Peter McLaren
http://www.clarin.com/economia/Valorar-experiencias-estudiantes-desafiarlas_0_296370439.html

ANEXO B. ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

"LA CULTURA MUISCA EN LA ESCUELA"

Establecimiento Educativo	Colegio Catedral		Fecha	02 Marzo 15.
Jornada	Mañanas	Grado	701	
Edad	16 Años			

Estimado(a) estudiante, tu opinión acerca del proyecto "La cultura muisca en la Escuela" es muy importante. A continuación se presenta una serie de aspectos relevantes en este sentido, para que evalúes el desarrollo de las diferentes actividades que han hecho parte de este trabajo con la mayor objetividad posible, marcando con una equis (X) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente tu opinión o respondiendo preguntas abiertas según corresponda.

1. Marca con una X la actividad(es) del proyecto "La cultura muisca en la Escuela" en las que participaste.

ACTIVIDAD	X
Salida de sensibilización, visita al vivero y círculo de la palabra en el Cabildo Muisca de Bosa	X
Salida al festival Muisca Jizca Chia Zhue	X
Talleres de tejido	X
Talleres de danza	X
Juegos Tradicionales	X

2. Escribe una reflexión con respecto a cada una de las actividades en las cuales participaste.

En las actividades que realizamos, nos enseñaron a controlar los nervios, a no perder la calma por cualquier situación, a ver las cosas y las personas de forma diferente, con nuestro corazón, que también nos enseñaron a valorar el cosmos, el medio ambiente, nos enseñaron que uno se puede comunicar o dar un mensaje bailando.

3. ¿Qué aprendiste sobre la cultura muisca?

Aprender que cuando uno quiere puede, además cada uno de nosotros nos comprometimos y luchamos por lo que queremos o de parte y entre deberíamos aprender y en disposición se aprende mejor.

4. ¿Qué opinas sobre la interculturalidad?

Que es una de las personas y culturas que existe con de cada uno de nosotros se sienten bien poder participar libremente.

5. ¿Qué cambios importantes trajo este proyecto para ti y tu colegio?

Pues normalmente lo digo por mí porque aprendí y me gustó ser interesado en el proceso y en cada una de las opciones, en el colegio como tal no se pero por mi concepto de debería seguir con el proyecto para saber y conocer más.

ANEXO C. CODIFICACIÓN DE ENCUESTAS A LOS ESTUDIANTES

“La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad”

Establecimiento educativo: Manuel del Socorro Rodríguez IED

Jornada: Tarde

Grado: Octavo

Promedio edades: 12 a 16 años

1. Marca con una X la actividad(es) del estudio “La Cultura Muisca en la Escuela: Una aproximación a la interculturalidad” en las que participaste.

CÓDIGOS	CATEGORÍAS(Respuestas mencionadas con mayor frecuencia)	Número de frecuencias
1	Salida al festival muisca Jizca Chia Zhue	25
2	Talleres de tejido	17
3	Salida de sensibilización, visita al vivero y círculo de la palabra en el Cabildo Muisca de Bosa	8
4	Talleres de danza	7
5	Juegos tradicionales	3

2. Escribe una reflexión con respecto a cada una de las actividades en las cuales participaste.

CÓDIGOS	CATEGORÍAS(Respuestas mencionadas con mayor frecuencia)	Número de frecuencias
1	Aprendo con el tejido y me desestrezó	7
2	Me gustó conocer una nueva cultura, artesanías y enseñanzas de los abuelos muisca, sus plantas; cómo ellos cuidan el ecosistema y a pesar del tiempo siguen con sus creencias y costumbres	5
3	El tejido es divertido e interesante	4
4	Es un espacio de aprendizaje y buen uso del tiempo libre	4
5	Aprendí a tejer y me gustaría que todos aprendieran	2
6	Aprendí mucho y tengo mejor coordinación	2
7	Aprendo a trabajar con mis amigos	2
8	Podemos vender lo que hagamos	1
9	Cuando tejo me inspiro y me concentro	1
10	Aprendimos más acerca de nuestros antepasados gracias a los profesores y las personas que nos ayudaron en el taller	1
11	Me ha gustado aprender sobre los Muisca y quiero seguir haciéndolo	1
12	No hay respuesta	1
13	Todo es tan sencillo como un hilo	1

3. ¿Qué aprendiste sobre la cultura muisca?

CÓDIGOS	CATEGORÍAS(Respuestas mencionadas con mayor frecuencia)	Número de frecuencias
1	Aprendimos a tejer	6
2	Aprendí que la coordinación y la concentración son muy importantes	3
3	Aprendí sobre sus tradiciones, sus alimentos, su lenguaje y sus bailes	3
4	No hay respuesta	3
5	Aunque los hicieron cambiar, los muisca tratan de revivir su cultura con las enseñanzas de los abuelitos muisca. Tratan de revivir lo que les quitaron	2
6	Aprendí a concentrarme en mis objetivos	2

7	Aprendimos un baile muy chévere	2
8	Aprendí sobre el uso de las plantas y el cuidado de la naturaleza	2
9	La cultura muisca es muy bonita con un bonito vocabulario	1
10	Aprendimos de ellos y ellos de nosotros	1
11	Es una cultura muy unida y comparten mucho	1
12	Aprendí a tejer como forma de expresarme y a diseñar bolsos	1

4. ¿Qué opinas sobre la interculturalidad?

CÓDIGOS	CATEGORÍAS(Respuestas mencionadas con mayor frecuencia)	Número de frecuencias
1	Aprendemos de otras culturas y cuando nos enseñan también dejamos algo de nuestra cultura	5
2	Todos aprendemos de los otros	4
3	Acceso que hay para aprender y enseñar sobre nuevas culturas	4
4	Aprendí que no todo es internet	3
5	No hay respuesta	2
6	Es muy bueno aprender de otras culturas	1
7	Uno aprende la cultura de otros y aplica lo que le parezca mejor en su vida diaria	1
8	Nos enseñaron el concepto de lo que los muisca entienden por mujer	1
9	Conocemos nuevas costumbres	1
10	Es una buena oportunidad para aprender de nosotros mismos	1

5. ¿Qué cambios importantes trajo este proyecto para ti y tu colegio?

CÓDIGOS	CATEGORÍAS(Respuestas mencionadas con mayor frecuencia)	Número de frecuencias
1	Aprendí cosas nuevas e interesantes y para el colegio hay más oportunidades de aprender sobre la cultura muisca	4
2	Aprendí a respetar la naturaleza	3
3	Ahora trabajo más en grupo con mis compañeros	3
4	Me ayudó a tejer mejor	3
5	Aprender a usar mejor el tiempo	3
6	Ninguno	2
7	Podemos enseñar a los demás lo que aprendemos	2
8	Cuando tejía sentía que tenía un motivo para hacer algo	1
9	Ahora soy más feliz porque aprendí a tejer bolsos que puedo vender o regalar	1
10	El proyecto trajo cambios importantes como saber qué es la cultura muisca y aprender a concentrarme	1
11	Me trajo aprendizaje y en el colegio se puede usar mejor el tiempo libre con esta cultura	1
12	No hay respuesta	1
13	Debemos ser más unidos y compartir con las personas	1
14	Aprendí a reciclar pues eso también lo hacen los muisca	1

ANEXO D. DIARIO DE CAMPO DE LOS ESTUDIANTES

COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRIGUEZ IED
 ÁREA DE HUMANIDADES - ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA - IT
 TRABAJO: LA CULTURA MUISCA EN LA ESCUELA
 DOCENTE: NANCY VILLA ANZOLA
 ESTUDIANTE: Manuel Anzola CURSO: 4º IT FECHA: JULIO 19-2015

FESTIVAL MUISCA JIZCA CHIA ZHUE 2014

I. FICHA

NOMBRE DEL LUGAR: Acacolda
 DATOS GENERALES: estadístico se encuentran en zona

CARACTERÍSTICAS: este lugar es un parque pero no gusta mucho ya que cuando se encuentran indios que están con sus familias nos enseñaron el significado de sus palabras

HISTORIA: un hombre de nombre indio que llegó con una familia a vivir en esta zona y él mismo se casó con una mujer que lo enseñó a hablar la lengua de los indios y él mismo se casó con una mujer que lo enseñó a hablar la lengua de los indios y él mismo se casó con una mujer que lo enseñó a hablar la lengua de los indios

ASPECTOS PARA DESTACAR: aspectos para destacar es la gente es muy simpática nos enseñó un poco de historia también exploramos el lugar y nos enseñó a conocer el significado de algunas palabras

APRECIACIONES PERSONALES (incluye tus impresiones sobre el lugar, las actividades, la organización, el valor histórico o cultural. Recuerda escribir una narración coherente)

cuando estuve en este lugar me gustó mucho que había mucha gente india que me enseñaron algunas palabras de la cultura de ellos y me enseñaron a hablar la lengua de los indios y me enseñaron a hablar la lengua de los indios y me enseñaron a hablar la lengua de los indios

III. Redacta el informe (mínimo una página) de acuerdo con la siguiente estructura:

TÍTULO	
INTRODUCCIÓN	(En ella debes incluir los datos de interés general que anotaste en el cuadro inicial)
CUERPO DEL INFORME	Esta parte debe incluir: <ul style="list-style-type: none"> • La descripción del lugar. • La narración de algunos eventos históricos relacionados con el lugar o de situaciones ocurridas durante la visita. Esta narración debe ser sobre hechos de importancia real, no anecdóticos.
CONCLUSIONES	En esta parte puedes hacer una síntesis sobre la importancia del lugar visitado y comparar las expectativas que tenías antes de la visita, con la imagen que te quedó del lugar después de ella.

III. Relee la sección de Apreciaciones personales y toma alguna de ellas para redactar el texto argumentativo
 IV. Envía las fotografías que tú consideres que deben acompañar tu informe. Envía las fotos y el informe al correo electrónico cerridwen0709@gmail.com

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas no se hará responsable de las ideas expuestas por los graduados en este trabajo de grado. Artículo 117, Capítulo 5, Artículo 029.