

Propuesta Educativa Intercultural, Acercándonos a los Usos y Costumbres Muisca en el
Resguardo Indígena de Fonquetá y Cerca de Piedra en Chía.

Deysy Catalina Cojo Camacho
Karen Yuley Malambo Alape
Rossana Valentina Montero Villamil
Karla Yoheli Urrego Moreno

Trabajo de grado para optar al grado de Licenciado en Educación Infantil

Oscar Iván Posada Rodríguez
Director

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento De Psicopedagogía
Facultad De Educación
Licenciatura en Educación Infantil
Línea de Diversidad e Interculturalidad
Bogotá D.C.
2023

Agradecimientos

Extendemos nuestros sinceros agradecimientos a la comunidad Indígena Muisca, de Fonquetá y Cerca de Piedra en el municipio de Chía, por abrirnos las puertas de su comunidad, acogernos y a su vez por compartir con cada una de nosotras sus saberes ancestrales y territoriales, los cuales fueron esenciales para acercarnos a su cultura y ser partícipes de ella.

A cada uno de los niños, niñas, jóvenes y adultos partícipes en las diferentes actividades, quienes tuvieron una disposición cordial, regalándonos parte de su esencia en cada una de sus sonrisas, palabras y gestos, estas expresaron sentimientos de mucha amabilidad y amor para cada una de nosotras.

A nuestro tutor Oscar Iván Posada, por su acompañamiento constante en este caminar, desde sus conocimientos tanto profesionales, como personales; por su paciencia, por su colaboración y sobre todo en darnos la fuerza, la confianza y las palabras adecuadas para no desfallecer.

A cada uno de los maestros que nos acompañaron y guiaron nuestro proceso formativo como maestras, desde los diferentes seminarios los cuales contribuyeron significativamente en nuestro quehacer.

A los compañeros de la Licenciatura en Educación Infantil 2019 que nos acompañaron, guiaron y apoyaron desde el intercambio de saberes, por medio de charlas, textos, experiencias y saberes propios ofreciendo diferentes posturas críticas que nos acercan a la reflexión.

A los lingüistas Brenn Romero y Manuel Gómez de la Universidad Nacional, quienes nos orientaron desde la perspectiva lingüística y brindaron apoyo incondicional a esta propuesta pedagógica para que fuera posible, contribuyendo significativamente desde sus conocimientos y trabajos realizados con las comunidades Indígenas Muiscas.

A la Universidad Pedagógica Nacional que nos posibilitó formarnos como pensadoras críticas de una sociedad que necesita el cambio dentro de una educación pensada en la infancia.

A los diferentes escenarios de práctica que desde un inicio nos permitió afianzar el amor a nuestra carrera y nos brindó otra perspectiva de ser maestro.

A nuestras familias por ser nuestro motor de vida, por creer en cada una de nosotras y acompañarnos en este hermoso proceso formativo, por estar presentes en los momentos de alegrías y tristezas, celebrando cada uno de los logros alcanzados y a su vez brindándonos apoyo incondicional en los momentos en que sentíamos desfallecer, sus voces de aliento nos permitían tomar impulso y continuar nuestro caminar, de tal manera que siempre han estado presente en todo el proceso de aprendizaje tanto fuera y como dentro de la universidad.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Pregunta problema.....	12
Objetivo General	12
Objetivos Específicos.....	12
Justificación	13
CAPÍTULO I	15
1. Antecedentes.....	15
1.1 Antecedentes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).....	16
1.2 Antecedentes Distritales.	22
1.3 Antecedentes Nacionales.....	26
CAPÍTULO II.....	30
2. Marco Teórico.....	30
2.1 Las luchas de la educación intercultural indígena en Colombia, una breve aproximación.....	31
2.2 Realidades de la educación intercultural en sectores oficiales.	34
2.3 Apuestas interculturales en los sectores populares, comunitarios y organizativos.	37
2.4 La importancia del rescate de los Usos y Costumbres en las comunidades indígenas, pensando en las infancias.	40
2.5 Aportes Interculturales de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).....	43
2.6 Interculturalidad: Diálogo de Culturas.	45
2.6.1 Educación intercultural.	47
2.7 Usos y Costumbres de la comunidad Muisca.....	48
CAPÍTULO III.....	50
3. Marco Contextual.....	50
3.1 Aproximaciones a la lucha del Resguardo Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra.....	51
3.2 Ubicación de la comunidad Muisca.....	52
3.3 Acercándonos al territorio.	53
3.3.1 Gobierno Propio.....	55
3.3.2 Cosmovisión.	56
3.3.3 Prácticas Culturales.....	57
3.3.4 Lengua, oralidad y memoria.	58
CAPÍTULO IV.....	60

4. Marco Metodológico.....	60
4.1 Modalidad.....	61
4.2 Enfoque y tipo de investigación.	63
4.2.1 Investigación Acción Pedagógica.	65
4.3 Participantes.....	66
4.4 Instrumentos para la recolección de información.....	67
4.4.1 Encuestas.....	67
4.4.1.1 Análisis de la aplicación de la encuesta puerta a puerta.	69
4.4.2 Diarios de Campo.	70
CAPÍTULO V.....	75
5.1 Implementación investigativa.....	75
5.1.1 Talleres pedagógicos desde una secuencia didáctica.....	75
5. 2 Propuesta Pedagógica: Rescatemos juntos los usos y costumbres Muiscas.....	77
5.2.1 Taller No. 1 “Tejiendo la palabra me voy relacionando”.	80
5.2.2 Taller No. 2 “Los números un acercamiento a nuestra lengua Muisca”.....	85
5.2.3 Taller No. 3 “Mi legado generacional en Muisca; transmisor de mi cultura”.	92
5.2.4 Taller No. 4 “Conociendo la cosmovisión, luna y sol como parte de mí transformación”.....	99
5.2.5 Taller No. 5 “Sembrando voy reconstruyendo los saludos de mi territorio”.....	105
5.2.6 Taller No. 6 “Mi territorio, mi identidad”.....	111
5.2.7 Socialización de cierre con el cabildo.....	118
5.2.8 Tensiones y posibilidades en el desarrollo metodológico en la comunidad de Fonquetá y Cerca de Piedra.	122
Conclusiones.....	126
Referencias.....	132

Lista de Figuras

Figura 1. Mapa de Chía (2016) por (Ardila, 2021).....	52
Figura 2. Recorriendo el territorio hacia la casa indígena.	53
Figura 3. Territorio Muisca y la diversidad de la flora y la fauna.	53
Figura 4. Casa indígena lugar de encuentros de la comunidad.....	54
Figura 5. Artesanías hechas por las tejedoras.	54
Figura 6. Contraste del nivel socioeconómico dentro del territorio.	54
Figura 7. Casa taller para niños.	54

Figura 8. Institución Educativa de Fonquetá por Secretaría de Educación de Chía (2019).	66
Figura 9. Encuesta.....	68
Figura 10. Encuesta a madres de familia en el Resguardo.	72
Figura 11. Encuesta puerta a puerta en el Resguardo.	72
Figura 12. Encuestas a unos abuelos en el Resguardo.....	74
Figura 13. Encuesta a un mayordomo del Resguardo.	74
Figura 14. Juego tradicional comba.....	81
Figura 15. Tejiendo la palabra.	81
Figura 16. Jugando cama de sabana.....	82
Figura 17. Juego de roles.	83
Figura 18. Ritual de entrada. Saludos en Muisca.	86
Figura 19. Encostalados y Cucunubá.....	88
Figura 20. Diálogo con cuidadores, maestras y niños y niñas.	88
Figura 21. Jugando Rayuela en Muisca.	93
Figura 22. Jugando Rayuela en Muisca.	94
Figura 23. La caja misteriosa.	95
Figura 24. Nuestro cosmos.	100
Figura 25. Espiral de saludos y cosmovisión.....	101
Figura 26. Juego tradicional Cucunubá.	106
Figura 27. Siembra de saludos.	108
Figura 28. Espiral de repaso colectivo.....	112
Figura 29. Juego de mesa: Mi territorio, mi identidad.....	113
Figura 30. Tejido colectivo con botellas y lana.	115
Figura 31. Espiral de cierre con el cabildo, cuidadores, padres, niños, niñas y los elementales.	118
Figura 32. Socialización de cierre con el cabildo.	122

Índice de Tablas

Tabla 1. Antecedentes UPN.....	16
Tabla 2. Antecedentes Distritales.....	22
Tabla 3. Antecedentes Nacionales	27
Tabla 4. Diario de Campo N° 1	71
Tabla 5. Diario de Campo N° 2	73
Tabla 6. Estructura Talleres	78

Introducción

La comunidad Muisca ha luchado hace muchos siglos por dignificar sus saberes culturales y ancestrales, es un proceso que se llevó a cabo a partir de la colonización, cuando por diferentes razones fueron obligados a desarraigarse de sus tradiciones y se les interpuso otras culturas hegemónicas de corte eurocéntrico, razones por las que se presentan las constantes luchas que atraviesan por mantener tanto sus territorios, como sus tradiciones, costumbres y educación.

Mignolo, 2005 menciona que, en el siglo XVI, las culturas Tawantinsuyu y Anihuac atribuyen que, “los europeos no tuvieron la necesidad de asimilar las lenguas y los marcos de conocimiento indígenas; en cambio, la situación de los pueblos indígenas (y de los africanos transportados al Nuevo Mundo) era distinta, porque ellos no tuvieron más opción que adoptar las lenguas y los marcos de conocimiento europeos”. (p.35)

Hasta el año 1940 se desarrolló el primer congreso indigenista iberoamericano, allí se habla de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), en el caso de Colombia se nombra la etnoeducación, pero, ambas pretenden responder al problema étnico y desigual ante la ley, formando parte de la modernización e inclusión y gestión de la diversidad, sin embargo, es la lucha étnica de la década de los setenta y ochenta con la (ONIC) “organización Nacional Indígena de Colombia” y el (CRIC) Central Regional Indígena del Cauca” que va dar derechos de reivindicación étnica en la última década del siglo pasado. Según Castillo & Rojas, (2015):

Entre 1978 y 1987 el CRIC promovió, a través de su programa de educación bilingüe la creación de 23 escuelas, cuyos proyectos pedagógicos y educativos se

orientaron fundamentalmente por los principios de participación comunitaria, aprender investigando, valorar la lengua y el pensamiento propio, ampliar la participación del niño en la escuela, investigar sobre los procesos de socialización de los niños indígenas, vincularse a los procesos productivos de la comunidad, valorar al maestro como compañero y orientador del proceso, entre otros. (p. 76)

En América Latina hacia los años 90, las distintas reformas de la apertura liberal económica y por los movimientos sociales populares en contra de la globalización, que, obligan a “incluir” a los excluidos y así responder a las demandas sociales y modernizantes, la educación no fue ajena a ellas, aunque la interculturalidad aparece como eje transversal, su intencionalidad no ha sido repensar en adaptar el sistema homogenizante y estandarizado, sino, acomodar un discurso desde el respeto, sin mayor cambio y acción. Actualmente estos problemas se pueden evidenciar en los currículos, la producción de textos y la formación de maestros. (Walsh, 2009).

Pensando en esas problemáticas, las maestras en formación y candidatas a ser licenciadas en Educación Infantil, realizaron un proyecto pedagógico que se enfocó en las infancias de la comunidad Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra en Chía, para que tengan un acercamiento a los usos y costumbres de su comunidad, mediante diálogos interculturales, a través, de un ejercicio metodológico de investigación acción pedagógica. Gadotti & Colaboradores (2003) expresan que:

La diversidad cultural es la riqueza de la humanidad. Para cumplir su tarea humanista, la escuela necesita mostrar a los alumnos que existen otras culturas además de la suya. La autonomía de la escuela no significa aislamiento o cerrazón en una cultura particular. Escuela autónoma significa escuela curiosa, osada, que busca dialogar con todas las culturas y concepciones del mundo...pluralismo

significa, sobre todo, diálogo con todas las culturas a partir de una cultura que se abre a los demás. (p. 51)

Por tal motivo, la propuesta pedagógica no solo busca acercar a los niños y niñas a los usos y costumbres de la comunidad Muisca, sino, reflexionar en torno al papel del maestro y su formación, poder comprender la realidad sociocultural desde la diversidad de los contextos, también, generar un análisis problematizador de ciertos fenómenos, hechos y sucesos que se han naturalizado en las prácticas pedagógicas y en los ejercicios de enseñanza de las infancias. Por ende, esta propuesta pedagógica busca fortalecer el pensamiento crítico de los niños y las niñas, así mismo, el accionar de los docentes y los integrantes de la comunidad que en muchas ocasiones invisibilizan estos saberes propios.

Los estándares curriculares que ofrece el Ministerio de Educación Nacional en sus fundamentos disciplinares no ofrecen una amplia posibilidad conceptual de acercarnos a diferentes conocimientos ancestrales, ya que, educar desde la interculturalidad permite fortalecer y fomentar aprendizajes transversales, basados en cuatro pilares importantes: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir; pilares estandarizados, pero que, para las autoras del texto son importantes y los reconocen como ejes de construcción en la Educación Intercultural desde una articulación con los ejes transversales que propone la Secretaría de Educación Distrital y el Ministerio de Educación Nacional en relación a la educación con pueblos indígenas como lo son: Gobierno propio, prácticas culturales, Bilingüismo y cosmovisión que se recogen en los usos y costumbres de los pueblos milenarios. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2022).

Por consiguiente, este ejercicio de investigación mixta con un enfoque de acción pedagógica, busca un diálogo de saberes interculturales entre el investigador y la comunidad Muisca, la educación formal, las vivencias y gustos de las infancias a través de experiencias lúdicas pensadas como oportunidad de reconocer, conocer y apropiarse de los ideales, la identidad, los valores, los saberes y las creencias de la cultura que se recogen en lo que las comunidades llaman los usos y costumbres.

Teniendo en cuenta lo anterior, se lleva a cabo un ejercicio investigativo que en primera instancia generara un acercamiento teórico desde categorías como Usos y Costumbres de la comunidad Muisca desde López y Mususú; Educación intercultural desde Walsh y Elizabeth Castillo.

Por otra parte, abordaremos una propuesta metodológica tipo mixta tomando como referente los aportes de Sampieri, el enfoque de esta propuesta se desarrolla desde la Investigación Acción Pedagógica, desde Penagos, esto conlleva a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los usos y costumbres de la comunidad Muisca del resguardo Indígena de Fonquetá y Cerca de Piedra.

El momento intermedio del ejercicio investigativo fue pensarse, planear y organizar (6) talleres estructurados en tres momentos: ritual de entrada, desarrollo y ritual de salida. Primero, fue necesario realizar un cronograma con las fechas y horarios de los encuentros, cabe aclarar que algunos de ellos fueron corridos debido a dinámicas propias del contexto: Esterilizaciones, la festividad del San Pedro Muisca, reuniones en torno a tenencia de tierras y otras.

Para la realización de los talleres también fue necesario reflexionar en torno a los objetivos que direccionaban cada uno de ellos, en los materiales y recursos que se usarían en el

desarrollo de los mismos, además en realizar diarios de campo en los que las maestras en formación recogían el desarrollo de las experiencias, las voces de los niños, niñas, padres, cuidadores, participantes y maestras en formación, este recurso permitió caer en cuenta de los ajustes necesarios que se debían hacer, del cumplimiento o no del objetivo de cada taller, también las maestras se acercaron al territorio, teniendo un reconocimiento del mismo, a la lengua, juegos tradicionales y propios, historia de la misma, cosmogonías, siembra, artesanías y algunos otros usos y costumbres, así pues ello, suscitó reflexiones individuales y colectivas de las maestras en formación debido a la pertenencia a dos comunidades indígenas distintas, Muisca y Pijao, pues, esto conllevó a ampliar la mirada intercultural que se tenía y a compartir experiencias.

Gracias a los recursos fotográficos y video gráficos es posible mostrar algunos de los acercamientos de la comunidad, de las vivencias y emociones que se presentaban en cada una de las sesiones.

Por último, se realiza una socialización con el cabildo Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, para mostrar los avances desarrollados dentro de la investigación y el reconocimiento que tienen los niños y las niñas en relación a sus usos y costumbres, a su vez, el rol que tuvimos como maestras, y esos sentires generados a partir de la praxis y lo que aprendimos en medio de cada uno de los encuentros, esto, con el fin de dejar sugerencias e invitaciones de pensar y reconocer el papel de los niños, niñas y familias en la comunidad, lo cual es vital, para que todos los participantes e integrantes de la misma tengan voz y reconocimiento dentro de su contexto, por medio de un ejercicio dialogante y reflexivo.

Pregunta problema

¿Cómo la investigación acción pedagógica posibilita acercarse a los usos y costumbres de la comunidad Muisca del resguardo de Fonquetá y Cerca de Piedra?

Objetivo General

Desarrollar un proyecto pedagógico desde la investigación acción pedagógica con las infancias del resguardo Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, con el fin de acercarnos a sus usos y costumbres a través de un diálogo intercultural a las infancias Muiscas del territorio.

Objetivos Específicos

- Generar un acercamiento teórico sobre la realidad de la educación intercultural y su relación con los usos y costumbres con las infancias del resguardo Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra.
- Desarrollar un proyecto pedagógico con las infancias del resguardo Muisca, a través, de la Investigación Acción Pedagógica, como posibilidad de analizar sus usos y costumbres a las infancias del resguardo Muisca.
- Socializar a la comunidad del Resguardo Muisca en un ejercicio participativo, el desarrollo del proyecto pedagógico desde la apropiación o no de los usos y costumbres en las infancias de la comunidad.

Justificación

Las comunidades indígenas en Colombia están en un proceso de resistencia, reconocimiento y lucha por seguir fortaleciendo sus usos y costumbres, ya que, históricamente se les ha permitido dejar una impronta de su pensamiento y accionar para poder continuar perviviendo en este mundo consumista. Estas formas de ser, estar y habitar en comunidad a veces son desconocidas por muchos, pero, son de gran importancia para dialogar y comprender sus cosmovisiones, valores, organización sociopolítica, usos y costumbres, pues desde allí, las infancias afirman su identidad adquiriendo el saber ser, el habitar de una comunidad, en donde la interacción y el encuentro colectivo permiten construir sentidos y significados de su realidad.

Sentidos que se ven trastocados por posturas homogenizantes de la cultura mayoritaria, que trascienden a todas las prácticas de la vida, privilegiando la formación occidental, como es el caso de los colegios públicos y privados del municipio de Chía, Cundinamarca. Así pues, las maestras en formación reafirman estas posturas al analizar las encuestas realizadas y los diálogos que surgen mientras se aplican éstas (Ver Tabla 5 y Tabla 6). Las cuales, nos permiten tener una visión más amplia de esta realidad, incentivando así a hacer una pesquisa al municipio de Chía, ya que, fueron varios los contrastes que encontramos durante el recorrido de las encuestas, tanto del sector urbano como del rural.

Tal es el caso del municipio de Chía, donde la educación y hasta la vida cotidiana de los niños indígenas se ve permeada por el cruce de dos culturas, una orientada al pensamiento homogenizador en pro del desarrollo y, la propia fundada desde el buen vivir promovida en algunos casos por integrantes de su familia y comunidad. Es decir, la escuela, en su mayoría, desconoce estas otras formas de concepción del ser y la vida, invisibilizando los saberes y

prácticas que han construido los niños y niñas indígenas en el seno de su familia, a través de la imposición de solo un modo de educación.

Así pues, es importante señalar que todos los seres humanos tenemos el derecho a ser respetados, independientemente de nuestra cultura, tradiciones o formas de vida, ya que siempre ha existido la diversidad, entendiendo que cada uno reflejamos una cultura y contexto en particular, por ese motivo es indispensable exigir los derechos de todos y para todos, que aunque, se encuentran plasmados en la constitución política o en otros documentos nacionales, adoptemos cada uno de ellos en nuestros territorios y en las formas de relacionarnos unos con otros.

Con base a lo anterior, se plantea una propuesta pedagógica que permita que los niños y niñas del resguardo indígena de Fonquetá y Cerca de Piedra se vean vinculados en procesos de acercamiento a sus usos y costumbres de manera lúdica, donde las maestras puedan poner en diálogo sus saberes: observando, escuchando, planeando, organizando espacios que permitan conocer más sobre los usos y costumbres de la comunidad Muisca, mediando espacios de diálogo en los que ningún participante se sienta excluido, además donde sus voces y reflexiones sean tenidas en cuenta, y reflexionando en torno a las acciones realizadas.

Esta propuesta también busca fortalecer dentro de la comunidad espacios pensados para los niños y niñas pertenecientes y reconocidos como indígenas o sean de otras comunidades, donde esté presente la interculturalidad desde el respeto por sus creencias, sus saberes previos y sus formas de concebir el mundo que los rodea, siendo necesario generar tensiones que construyan reflexiones en los que se pueda distinguir cuales afectan el buen vivir de la comunidad y como desde las mismas se puede laborar.

Asimismo, se considera importante este trabajo para la Licenciatura de Educación Infantil, ya que contribuye a su reconocimiento, a la importancia de poder generar procesos interdisciplinarios e interculturales en los que puedan participar diferentes poblaciones en los procesos formativos en la academia, posibilitando de esta manera una articulación entre maestros con las diferentes comunidades y se vayan abriendo nuevos espacios que generen el desarrollo de prácticas universitarias desde aportes que beneficien a las comunidades desde la enseñanza y el aprendizaje.

Por último, al pensar en esta propuesta se entiende que puede ser cimiento a nuevos trabajos que aporten y reconozcan los usos y costumbres de las comunidades indígenas desde la interculturalidad, y que logre visibilizar a los entes que rigen la comunidad, la posibilidad de abrir nuevos espacios que aporten por medio de experiencias lúdicas, el respeto a sus usos y costumbres, a sus sabedores y a las enseñanzas que se generan como medio de comunicación intercultural y del buen vivir, pensadas por y para el territorio.

CAPÍTULO I

1. Antecedentes

Con el fin de, dar a conocer las categorías analizadas y desarrolladas a lo largo del documento, en relación a investigaciones que han sido abordadas en diferentes sectores: universitarios, académicos y populares. Intentaremos analizar algunos ejercicios investigativos, que se han realizado frente a fortalecimientos de usos y costumbres indígenas, que nos sirvan como insumo y referencia para llevar a cabo nuestro proyecto pedagógico.

Para ello revisamos documentos de carácter local (Universidad Pedagógica Nacional), distrital y nacional que permiten acercarnos a comprender los alcances pedagógicos, de las estrategias pensadas desde la interculturalidad, los usos y costumbres de comunidades.

1.1 Antecedentes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

En la Universidad Pedagógica Nacional, se han llevado a cabo varias investigaciones, propuestas pedagógicas y otros. Estos han venido profundizando en la realidad de la interculturalidad de Colombia, logrando avances en su reconocimiento a partir de su identidad y su cultura, en donde destacamos los siguientes:

Tabla 1. Antecedentes UPN

Autor, Año.	Título y Universidad	Tipo de trabajo investigativo	Categoría	Aporte investigativo
Pérez & Rivera (2020).	Sembrando Saberes en la Institución Educativa Bravo Páez. Universidad Pedagógica Nacional.	Pregrado Trabajo de grado presentado para optar al título de: Licenciado en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos	-Saberes ancestrales. - Interculturalidad	El reconocimiento de los saberes ancestrales de las comunidades indígenas, por medio, de talleres desarrollados para la IED Bravo Páez, donde sus fundamentos fueron a partir del pensamiento indígena (territorio, espiritualidad, buen vivir, y ser) y también, desde el saber de cada uno (a) de los

				participantes, para construir saberes colectivos.
Oscar Iván Posada (2015).	Tensiones y relaciones entre la escuela hegemónica y la educación intercultural, una mirada desde la experiencia Wounaan y Embera en dos colegios oficiales de Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.	Posgrado Trabajo investigativo para tesis de maestría.	-Conocer las relaciones y tensiones. -Escuela hegemónica. - Interculturalidad.	La importancia de conocer las relaciones y tensiones, que tienen lugar en la escuela hegemónica de Bogotá, la cual atiende a los niños, niñas y adolescentes indígenas, quienes llegaron a la ciudad siendo desplazados y víctimas del conflicto armado. En este sentido, se busca alternativas y posibilidades interculturales, donde se genere la construcción de saberes necesarios en la escuela.
Alfonso Novoa Gabriela	Entre aculturaciones y resistencias. Una mirada a la	Posgrado Trabajo de Investigación presentado	-Interculturalidad -Infancia	Las transformaciones en la educación propia, que se llevó a cabo, en la comunidad Nasa por causa del desplazamiento

(2017).	educación propia de los niños y niñas nasa en contexto de ciudad. Universidad Pedagógica Nacional.	como requisito para optar por el título de Magíster Estudios en Infancia.	-Educación propia -Decolonialidad -Desplazamiento	forzado, donde se ubicaron en la ciudad de Bogotá. Y debido a lo anterior, en esta investigación, se realizó el método horizontal para generar un diálogo con las voces de los participantes y comuneros, que se unieron en este proceso y, a partir, de la misma se realiza la reconstrucción y la identificación de cambios en la educación Nasa, en el territorio con la comunidad, los niños y niñas. En este sentido, en la actualidad, la comunidad Nasa, está llevando a cabo procesos de resistencia, donde dan a conocer sus saberes y prácticas propias por medio de diálogos, para continuar perviviendo en esta ciudad, cuestión que es muy difícil debido a la cultura dominante, que se presenta en
---------	--	---	---	---

				el distrito, lo cual dificulta los diálogos interculturales.
Alberto & Murillo (2016).	Interculturalidad y educación intercultural, incidencia en la formación de maestros. Sugerencias para la renovación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN.	Pregrado Trabajo presentado para la obtención del título de Licenciadas en Educación Infantil.	-Educación - Interculturalidad -Formación de maestros -Educación intercultural -Currículo	Esta investigación visibilizó, que existe una ausencia de debates, en relación a la interculturalidad y la educación intercultural del programa de educación infantil de la UPN, ya que se realizaron encuestas y entrevistas a partir de las voces de estudiantes y maestros del programa, en donde se evidenció, que estos conceptos (interculturalidad y educación intercultural) se han trabajado, solo por el interés de docentes que lideran diversos espacios académicos. Asimismo, con la información recolectada de los estudiantes del ciclo de profundización, se refleja la falta de elementos para afrontar las demandas que les hace la

				<p>vida laboral en torno a la interculturalidad.</p> <p>Se puede concluir que, algunos de los vacíos que fueron posibles evidenciar, en la presente investigación dentro de la formación docente, aluden a la falta de conocimiento conceptual, de la mayoría de los maestros y maestras del programa y de las estudiantes.</p>
Eddy Alejandra Valderrama Gonzales (2020).	<p>El reconocimiento de la diversidad cultural en la Fundación Social Crecer – modalidad familiar. Trazando caminos hacia la interculturalidad.</p>	<p>Pregrado Trabajo de grado para optar por el título de licenciada en Educación Infantil</p>	<p>Diversidad cultural - Diálogos culturales - Interculturalidad</p>	<p>La importancia de desarrollar acciones pedagógicas, que contribuyan al fortalecimiento cultural, de la población participe en la Fundación Social Crecer, desde sus propias particularidades y así mismo, trabajar desde el reconocimiento tanto individual como colectivo, y la riqueza cultural e identitaria que tiene</p>

	Universidad Pedagógica Nacional.		<p>cada participante, con los cuales se logra construir diálogos interculturales desde el intercambio de saberes.</p> <p>Así mismo, se resalta la articulación que se teje entre las agentes educativas y las maestras en formación, quienes a su vez intercambian saberes, que potencian y enriquecen la diversidad cultural de la fundación.</p>
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Análisis.

Analizar estos trabajos e investigaciones realizadas en la Universidad Pedagógica Nacional, nos permite identificar y reconocer las apuestas que sean desarrollado allí, así mismo desde la Licenciatura en Educación Infantil, con el fin de resaltar las propuestas de educación intercultural, para lograr un mayor alcance en la escuela, en las instituciones y en cada uno de los contextos en donde se logra evidenciar, que, aún hace falta compromiso, apoyo e información para su reconocimiento y su visibilización y, comprender que es importante que la academia sea participe de las realidades y transformaciones, que se generan en torno a las infancias, a las culturas, tanto en los contextos urbanos como rurales, los cuales están llevando a cabo, procesos

de interculturalidad. Y como maestros, tengamos un mayor acercamiento a las realidades y a la diversidad cultural que tendremos que enfrentar, en el momento de ejercer la docencia.

Además, gracias a cada uno de los aportes de las propuestas interculturales de la UPN, se puede evidenciar, algunos avances considerables en la línea de interculturalidad, lo cual da pie a seguir repensando y profundizando, sobre la misma, creyendo en posibles transformaciones, tanto en el programa, como en la academia, en los maestros y estudiantes. Ya que, por medio de cambios podremos ver, estar y hacer parte de las realidades de las infancias, de las culturas y de una interculturalidad dialogante.

1.2 Antecedentes Distritales.

En algunas comunidades indígenas, sus pertenecientes y descendientes se han interesado por rescatar, valorar y dignificar sus saberes, por medio, de estrategias pedagógicas apoyadas por el distrito, algunas de ellas son:

Tabla 2. Antecedentes Distritales

Autor, Año.	Título	Tipo de trabajo investigativo	Categoría	Aporte investigativo
Comunidad Indígena Muisca de Bosa junto a su Cabildo Indígena de Bosa y equipo	Capirote de Saberes Muiscas. Cartilla.	Surgen de la Ley de Acciones afirmativas Decreto 612 de 2015 Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C.	-Saberes y tradiciones propias. -Educación Propia.	La cartilla, capirote de saberes Muiscas, da muestra de la importancia de salvaguardar el patrimonio cultural, a partir, de la transmisión de saberes de generación en generación. En esta se plasman, algunos de sus saberes y tradiciones

<p>de trabajo. Chiguasuque et al. (2021).</p>		<p>para los pueblos indígenas con relación a la educación. (Secretaría Jurídica Distrital & Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015)</p>		<p>para fortalecer la educación propia, que hace parte de uno de los estantillos, que soportan su Plan de vida acompañado de fotografías y dibujos, narrado desde las palabras de abuelas sabedoras; a su vez representan algunos de los simbolismos y cosmogonías propias de la comunidad: la agricultura, las plantas medicinales, el tejido, la música, la danza y la partería. Al ir finalizando, en el documento hay un apartado, que describe una parte de lo que la comunidad se considera; donde se encuentra viviendo e invita a valorar este material pedagógico, con el fin de reconocer y recordar los saberes ancestrales.</p>
<p>Varios cabildos indígenas y acompañado</p>	<p>Orientacion es pedagógicas de la</p>	<p>Surgen de la Ley de Acciones afirmativas</p>	<p>-Educación propia -Saberes propios</p>	<p>Refleja la importancia, de reconocer las comunidades indígenas que hacen presencia en el distrito, desde sus propias cosmovisiones, recogiendo</p>

<p>de la Secretaría del Distrito por Henao et al. (2022).</p>	<p>educación propia e intercultural de catorce pueblos indígenas que habitan en Bogotá, D.C.</p>	<p>Decreto 612 de 2015 Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. para los pueblos indígenas con relación a la educación. (Secretaría Jurídica Distrital & Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015).</p>	<p>-Formación propia para la infancia - Tensiones económicas y sistemáticas. -Educación Intercultural.</p>	<p>datos sobre la educación propia, modelos pedagógicos propios, saberes propios, la implementación del Sistema de Educación Indígena Propia, la atención educativa en los colegios públicos y privados, una formación propia para la infancia, las actividades didácticas acorde a sus cosmovisiones, palabras propias, sus costumbres y culturas de cada una de las catorce comunidades indígenas participantes. Nombrando que, pese a que hay un gran interés, las gestiones económicas no son suficientes para los avances y alcances, a los que se debería llegar para fortalecer la educación propia, de igual forma la falta de sensibilización, por parte de las dependencias de la Secretaría del Distrito y de las instituciones educativas.</p>
---	--	---	--	--

Jennifer Villagrán Demoya (2019).	Herramientas pedagógicas interculturales bilingües con niños y niñas indígenas Embera Katio y Chamí del colegio Antonio José Uribe en Bogotá.	Posgrado Tesis de Maestría en Infancia y Cultura.	-Educación propia - Interculturalidad -Educación decolonial - Cosmovisión Embera -Lengua materna - Bilingüismo -Infancia.	Esta investigación, develó herramientas pedagógicas para fortalecer la relación enseñanza - aprendizaje, también, estableció prácticas educativas, llevo a cabo, el reconocimiento de la cosmovisión del pueblo Embera, se fortalecieron los espacios institucionales y por último, se construyó una cartilla titulada (Escuela y Ancestralidad), la cual, muestra algunos de los espacios en donde se desarrollaron los talleres durante la investigación, para que sea un documento guía, para los docentes de la institución, quienes podrán nutrir y desarrollar en espacios pedagógicos.
-----------------------------------	---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Análisis.

Este tipo de investigaciones desarrolladas en el distrito, permiten evidenciar las diversas estrategias pedagógicas y culturales llevadas a cabo, con el fin de conservar, preservar y potenciar el auto reconocimiento de las comunidades indígenas, donde las dos (2) primeras son

gestadas desde el Distrito, con la finalidad, de salvaguardar las cosmovisiones de las comunidades indígenas que llegan a la ciudad, en su mayoría, víctimas del desplazamiento forzado, y desde allí, gestar acciones pertinentes que contribuyan al fortalecimiento de cada cultura desde sus particularidades, de tal manera, que, en la revisión de estos trabajos se considera que aportan al presente ejercicio investigativo, a partir, de gestionar y desarrollar estrategias encaminadas a fortalecer la identidad cultural, por medio, de un trabajo articulado entre diferentes entidades. En este caso, es la que se teje entre la comunidad Indígena Muisca y las maestras en formación, cuya finalidad, es acercar a los niños y niñas del territorio a ser partícipes de su cultura, desde sus usos y costumbres.

En este mismo orden, se analiza el trabajo investigativo acerca de herramientas pedagógicas interculturales, desarrollado con el fin de conservar las cosmovisiones de la comunidad Embera, dando una apertura al intercambio de saberes propios de la comunidad y de los estudiantes (mestizos), aportando desde allí, valiosos instrumentos generadores de diálogos interculturales, por medio, del reconocimiento del otro, como parte del mundo que nos rodea desde sus particularidades. Así mismo, es pertinente mencionar que otro de los aportes es la capacidad de construir y transformar, con el otro, a partir, de los intereses de cada una de las culturas, que participan de las apuestas interculturales.

1.3 Antecedentes Nacionales.

A nivel Nacional, se han desarrollado proyectos investigativos que buscan contribuir de manera óptima, en el fortalecimiento de la identidad indígena, desde los diferentes territorios y comunidades, ubicados a nivel nacional, por medio, de estrategias que fomenten el

reconocimiento de los usos y costumbres en cada contexto, fomentando diálogos interculturales, de los cuales, destacamos los siguientes:

Tabla 3. Antecedentes Nacionales

Autor, Año.	Título y Universidad	Tipo de trabajo investigativo	Categoría	Aporte investigativo
Marisela Chona Jáuregui & Leidy Johanna Garzón Fuentes. 2017	Rescate y recuperación de las tradiciones a través de la educación artística. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)	Posgrado Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo.	Reconocimiento cultural.	Hoy en día, se evidencian una variedad de estrategias pedagógicas, que contribuyen al fortalecimiento cultural, es así, que, desde este proyecto, se permite recopilar creencias y tradiciones, por medio, de una reflexión propia de los valores culturales. En el desarrollo del trabajo investigativo, se realizaron piezas artísticas, que permiten a los niños y las niñas evidenciar las creencias y tradiciones de la cultura, afianzando, desde allí, la identidad y el reconocimiento de su territorio.

Ricardo Arce Gómez. 2019	El rescate de los juegos tradicionales en el Resguardo Indígena la Salina. Fundación Universitaria Los Libertadores.	Posgrado Especialización en Pedagogía de la Lúdica	Diálogos interculturales	Debido al ingreso de elementos culturales occidentales, en las nuevas generaciones; en específico, los medios tecnológicos que los comunican con otras culturas, en donde se relacionan con aspectos como la moda, las ideologías y las formas de emplear el tiempo libre. Esta propuesta investigativa, busca rescatar los juegos tradicionales, en el resguardo indígena Pijao La Salina, planteando una serie de juegos tradicionales, como: maratón de coca, la lotería Pijao y la semana de los juegos de antaño, que, incluyen aspectos propios de la cultura, construyendo relaciones intergeneracionales, facilitando
--------------------------	--	---	--------------------------	--

la apropiación de elementos culturales, y desde allí, enriqueciendo su identidad.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis.

Este tipo de investigaciones, realizadas desde posgrado a nivel nacional, dan cuenta de la trayectoria que se gesta, por seguir reconociendo la importancia de abordar temas concernientes al fortalecimiento cultural, desde estrategias que contribuyan positivamente en cada una de las comunidades, desde y hacia quienes se dirigen estas investigaciones, resaltando, que hacen parte de una sociedad, en la que se tienen diferentes maneras de ser y actuar dentro de la misma y, así mismo, es importante intercambiar saberes desde lo propio y con el otro.

Por ende, se considera que estos trabajos enriquecen el presente trabajo, dado que oferta una mirada frente al fortalecimiento cultural, con estrategias que reconocen la importancia de hacer un abordaje metodológico, desde lo propio de cada comunidad en la que se trabaja, con la finalidad, de que no se extinga la riqueza cultural que tiene cada pueblo, si no que por medio de las estrategias que nos brindan, se pueda abordar el presente trabajo de grado, desde las propias cosmovisiones que tiene la comunidad Indígena Muisca, y desde allí, generar un intercambio de saberes entre los otros, construyendo un dialogo intercultural, en el cual, cada uno enriquezca el reconocimiento propio y colectivo.

CAPÍTULO II

2. Marco Teórico

En el siguiente marco teórico, se abordará una breve aproximación de las luchas de la educación para las comunidades indígenas, el reconocimiento y fortalecimiento de las mismas en Colombia. También, se busca realizar un breve recorrido de las realidades de la educación intercultural en sectores oficiales, con el fin, de identificar los principales avances y tensiones de la educación intercultural y sus apuestas en los sectores populares, comunitarios y organizativos y, como estos se han venido relacionando en el fortalecimiento o no, de los usos y costumbres de los pueblos indígenas en el contexto de Bogotá o Chía, en este caso, de la comunidad Indígena Muisca.

Para el maestro de la laguna de Siberia Roberto Chepe citado por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) & Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI), (2004):

“La educación no está muy de acorde a la necesidad de los pueblos; no solo para los indígenas sino pa’ todos los pueblos. Entonces nosotros decíamos, una educación que sí este de acuerdo y que se proyecte, para la vida, no sólo para los maestros sino para la juventud, que algo proyecte, que se analice, este proyecto que se analice para la vida, no sólo [es] para Nasa, sino para todo el mundo. Y también muchas veces dicen que la educación bilingüe es solamente hablar su lengua, sino que es nivelar lo que es el propio y apropiar lo que es ajeno, pero fortalecer lo propio. Educación que sea de acuerdo y para todos los pueblos. No solo pa’ los indígenas sino ese va a servir a campesinos, negros etc.” (p.116).

Razón por la cual se nombra el sistema educativo poniendo en tensión las metodologías y modelos de enseñanza y aprendizaje, desde las lógicas del Ministerio de Educación donde sus

propuestas pedagógicas y teóricas son mayoritariamente eurocéntricas, sin embargo, en algunas instituciones hay maestros que se interesan por realizar propuestas pedagógicas interculturales, así pues, se hace la invitación a seguir gestando procesos en los que se pongan en diálogo los saberes de todos los miembros de la sociedad.

Además, se exponen y nombran algunas apuestas interculturales de acercamientos comunitarios que se han realizado en compañía del distrito como: el Capirote de Saberes Muisca y las Orientaciones Pedagógicas de la Educación Propia e Intercultural de catorce (14) pueblos indígenas que habitan en Bogotá, que brindan la posibilidad de guiar y orientar la forma en la que se hacen los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) en contextos urbanos y que tengan en cuenta la diversidad indígena que hay en el Distrito, y así, reconocer, valorar y tejer interculturalidad frente a los usos y costumbres de distintas comunidades indígenas.

Este capítulo, finaliza con la importancia de rescatar los usos, costumbres y saberes de las comunidades indígenas pensando en las infancias, ya que, es necesario construir y transversalizar los saberes étnicos, reconociendo a su vez los pilares de la educación como un medio posibilitador de reconocimiento y apropiación de las culturas y de las otras, ya que ellas garantizan en cada niño y niña el interés por descubrir y hacer parte de todo lo que los rodea y, desde allí se pueda potenciar la educación intercultural de la que tanto hablamos y que esta siga en un constante camino de crecimiento, que permita seguir formando una sociedad cada vez más justa y equitativa.

2.1 Las luchas de la educación intercultural indígena en Colombia, una breve aproximación.

Es importante entender la relación de las luchas históricas que se han dado en nuestro país, en relación a la educación intercultural, ya que, nos permite comprender como se ha

posicionado dichos discursos en nuestra realidad actual y su impacto para que proyectos como estos, tengan mayor validez y reconfiguren la importancia de la educación con comunidades indígenas como es el caso de nuestro proyecto.

Es así, como en la construcción del Estado-Nación de Colombia la hegemonía criolla en su mayoría, siempre observó al Afro e indígena como unos seres minoritarios, y, desde la perspectiva de Kant no totalmente aptos para aportar en una sociedad, desde un ejercicio de instrumentalización biopolítica, donde, a las comunidades se utilizaban solo para el trabajo de la tierra en condiciones poco humanas, se les consideraba una población sin desarrollo, la cual impedía que el país avanzará, por ello, se buscaba su integración y así mismo, su desaparición. Tal como lo expresan Castillo y Rojas (2005) “el nacimiento de la república de Colombia no se fundamenta en discursos de tipo étnico, incluso cuando en su iconografía aparecen con frecuencia imágenes de lo indio”. (p. 31)

Así que, a finales del siglo XX las comunidades indígenas estando cobijadas y a la vez obligadas por el gobierno, tenían dos opciones por parte del sistema educativo, los cuales eran: la educación dirigida por congregaciones misioneras; y la educación pública oficial, y, en este caso, cualquier tipo de educación los llevaría a desaparecer su cultura y no quedaría rastro de su existencia. De acuerdo con el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) & Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI), (2004):

Las escuelas estuvieron durante siglos a cargo de comunidades religiosas, al pasar de los años, gracias a los cuestionamientos críticos a las escuelas, se hacen evaluaciones con la comunidad y los cabildos, desde allí se define que la escuela indígena es “esencialmente comunitaria”, esta definición surgió de los debates curriculares y didácticas en torno a preguntarse qué era lo prioritario, todo parecía

indicar que lo básico era la familia, pero, las comunidades y los cabildos lo que plantearon finalmente que la comunidad y la recuperación de la tierra era el punto de partida. (p. 163-16)

Por consiguiente, las comunidades indígenas en 1971 en su constante lucha crearon la primera organización indígena del país, (el Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC). A través de la cual presentaron temas relacionados con lo económico, lo político, lo cultural y lo educativo, este último, fue pensado a partir de la formación de profesores indígenas para la preservación de las culturas. En este sentido, las comunidades indígenas han avanzado por medio de “la creación de escuelas, la definición de un currículo propio, la investigación y la construcción de los proyectos pedagógicos comunitarios, hacen parte de la lucha por un proyecto de sociedad indígena”. (Castillo y Rojas, 2005, p. 77)

Aunque, las comunidades indígenas han tenido avances, aún se presentan diversas controversias sobre la educación indígena, y esto, impide que la política pública educativa para los grupos étnicos se cumpla con cada uno de sus objetivos, ya que, para llevar a cabo una educación indígena de calidad, es necesario que los docentes cumplan con ciertos ítems construidos en las comunidades indígenas, donde se fortalezca la identidad, las costumbres, sus usos y cosmovisiones.

Según Castillo y Rojas (2005), en un diálogo entre indígenas, un líder del pueblo Guambiano del Cauca menciona lo siguiente “uno les pregunta a los maestros qué plan aplican y ellos dicen: el Ministerio lo adapta a nuestro modo” (p. 116 - 117). Lo anterior, refleja la falta de interés por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para llevar a cabo las políticas de etnoeducación, solo con el fin de cumplir con el modelo estandarizado, pasando por alto los intereses de las comunidades indígenas.

Por último, la educación indígena entra en la lógica de etnoeducación, cuando se consolida la política oficial, la cual vendría siendo una educación para grupos étnicos. Según la ORIVAC del Valle “la etnoeducación es un proceso cultural y pedagógico para recuperar, fortalecer y valorar la educación propia, fortalecer la identidad, costumbres, creencias y sobre todo la cosmovisión” (Castillo y Rojas, 2005, p. 113). Por lo anterior, se entiende que aun las comunidades indígenas están en un constante proceso de fortalecimiento cultural.

2.2 Realidades de la educación intercultural en sectores oficiales.

La educación intercultural se conoce desde un enfoque inclusivo, partiendo de la diversidad cultural, del respeto, la aceptación a la diversidad, favorecer y establecer diálogos de saberes, además, de una equidad educativa. En algunos espacios y comunidades indígenas se han preocupado por rescatar sus usos y costumbres, y, tienen presente la educación como eje transversal del proceso, ejemplo de ello, es el cabildo Muisca de Bosa, donde han intentado generar un acercamiento a las instituciones educativas y a algunos docentes, para que se interesen en fortalecer y pensar en espacios pedagógicos que acerquen a los saberes propios, a los usos y costumbres de su cultural Muisca. En palabras de Green (2006):

La Escuela que hoy tenemos no da cuenta de la hermosura de la vida, de la armonía entre los seres, de la colectividad, hasta hoy han tratado a la niña y al niño como objetos, porque sus métodos han sido simplemente en la transmisión de la información, no se recrea el conocimiento, porque las construcciones curriculares se hacen es alrededor de las necesidades laborales de una economía que sólo piensa en la ganancia, no en la calidad de vida de la gente. (p.11)

En el contexto de la educación oficial el sistema educativo ha reflejado en las aulas, metodologías y modelos de enseñanza y aprendizaje, desde las lógicas del Ministerio de

Educación, propuestas pedagógicas y teóricas que son mayoritariamente eurocéntricas. Esto nos invita a reconocer que se deben seguir elaborando y haciendo transformaciones desde el aula y los entornos comunitarios que rodean la escuela, teniendo en cuenta la diversidad cultural y étnica que puede existir al interior de la comunidad educativa, por ende, se requiere que la lucha de las clases minoritarias realice cambios dentro de la escuela. Para Walsh (2009):

La interculturalidad debiera ser pensada menos como sustantivo y más como verbo de acción, tarea de toda la sociedad y no solamente de sectores indígenas y afro descendientes. En sí la interculturalidad tiene el rol –crítico, central y prospectivo en todas las instituciones sociales– de reconstruir paso a paso sociedades, estructuras, sistemas y procesos (educativos, sociales, políticos, jurídicos y epistémicos), y de accionar entre todos relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática que, por la misma realidad social. (p.42)

Con base en lo anterior, en América Latina se viene gestando una lucha desde los años 80, donde se habla de una educación bilingüe entendida como un sentido político- reivindicativo, sin embargo, la interculturalidad dentro de la escuela es pensada como asunto de solo indígenas, se pretende dentro de la escuela romper la hegemonía dominante y colonial, pero, se ve como un conflicto de lo que se debe enseñar y lo que se deba aprender dentro de una sociedad dominante.

En el año 2014 en los colegios distritales de Bogotá, se realiza una guía de trabajo hecha por docentes, logrando un fortalecimiento y transformación de prácticas pedagógicas creadas para la población indígena, uno de estos colegios es San Bernardino, allí, generan una construcción de identidad basada en conocer y reconocerse desde la familia y la historia de los territorios de Bosa

y Bogotá, tomando la enseñanza ancestral Muisca propias de Bosa y priorizando la siembra como actividad central. (Secretaría de Educación del Distrito et al., 2018, p. 32)

Caso contrario a lo que sucede en Chía, contexto donde se desarrolla este trabajo de grado, allí hay 69 colegios, de los cuales 12 son oficiales y el total de estudiantes (428) pertenecientes a alguna comunidad indígena, 138 pertenecen a la comunidad Muisca con asentamiento en el municipio y de ellos, el 94% se encuentran matriculados en el sector oficial. (Alcaldía Municipal de Chía & Secretaría de Educación, 2019). Allí, los estudiantes y participantes de esta investigación manifiestan que, la educación es mayoritariamente eurocéntrica, no se garantiza la permanencia de los usos y costumbres de su comunidad y que, por ahora, ellos desconocen gran parte de la cultura Muisca, solo centran el proceso de enseñanza y aprendizaje, las metodologías y sistema educativo en aprendizajes estandarizados que poco reconocen su identidad como indígenas.

En este orden de ideas, podemos evidenciar que se han realizado algunas propuestas e investigaciones interculturales en la escuela pensadas en fortalecer los usos, costumbres, saberes y educación propia de comunidades étnicas, y, también que en algunas otras es necesario tejer diálogos que fortalezcan los procesos interculturales. Sin embargo, la interculturalidad ha logrado diferentes tránsitos en el ámbito educativo Según Walsh (2009) citada por Guido (2015):

El primero es referido a la educación intercultural bilingüe, es decir enfocado en lo lingüístico y una relación del estudiante indígena con la sociedad dominante, el segundo momento está conformado por las reformas constitucionales que reconocen el carácter multiétnico y pluricultural y ha sido el resultado de una tensión entre luchas de los movimientos indígenas y un tercer momento es el conformado por políticas emergentes educativas del siglo XXI y se relaciona con

dos cambios, los vínculos entre educación y desarrollo humano, que se asemejan a un interculturalismo funcional ya madurado y propende por la inclusión de grupo excluidos para lograr una cohesión social.(p.49).

Con base a lo anterior, la interculturalidad en el ámbito educativo necesita desarrollar diálogos donde se vean inmersos los diferentes sentires de los estudiantes, a partir de sus saberes ancestrales, la lengua y el respeto por el otro, desarrollando así un avance por reconocer las particularidades de los sujetos participes en los contextos educativos, ya que, estos permiten entender al otro y tener la capacidad de tejer diálogos desde la diversidad y la diferencia, donde estos sean plasmados en el diseño curricular.

2.3 Apuestas interculturales en los sectores populares, comunitarios y organizativos.

La reivindicación de distintas comunidades y territorios indígenas, condujeron a pensar en apuestas interculturales para resistir frente a la pérdida de sus usos, costumbres y saberes en un proceso encaminado hacia la participación, gestión para la creación y desarrollo de relaciones interculturales, en el que se intercambian y visibilizan sus conocimientos, formas de ser, estar y habitar en comunidad.

Por lo tanto, en Bogotá diferentes autoridades indígenas con financiamiento de la secretaria, han comenzado a construir algunos documentos que sirven de guía u orientación de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) en contextos urbanos, donde estos tienen en cuenta la diversidad indígena que hay en el Distrito, entre ellos está la cartilla denominada: Las orientaciones pedagógicas de la educación propia e intercultural de catorce (14) pueblos indígenas que habitan en Bogotá del 2022. Para esta investigación, el apartado que más se tuvo en cuenta, fue el de la comunidad Muisca de Bosa y de Suba, allí se reflejan algunos elementos articulados desde diferentes áreas del saber: Saber, saber hacer y saber ser, reconociendo la

importancia de la educación, los saberes y palabras propias entendiéndola desde los principios de cada comunidad: La espiritualidad, la tradición oral, la práctica vivencial, el juego, el caminar el territorio y el compartir con el otro, teniendo presente que, debido al diálogo e intercambio de saberes que se gestan dentro de los distintos espacios de socialización, se hace necesario pensarse en la escuela y los espacios de formación, desde otros lugares, considerando la educación como un proceso que aporta al fortalecimiento de la identidad cultural y que, trasciende al contexto escolar, vinculando a la familia, comunidad y sociedad en general (p.4).

Otro, acercamiento al que se puede aludir es la Cartilla titulada: Capirote de Saberes Muisca, pensada desde el cabildo de Bosa en el año 2015, en el que se mencionan los horizontes de la educación propia, los saberes ancestrales y los ejes de fortalecimiento de la Educación Propia, que recogen, reconocen y permiten mostrarle a quienes desconocemos gran parte de lo que son como comunidad, y, se visibiliza la importancia de sus costumbres desde la agricultura, gastronomía (el maíz y sus derivados), plantas medicinales, tejido, música, danza, partería, las casas de bahareque, palabras propias, asentamiento y cosmogonía, que fortalecen y reivindican su identidad individual y colectiva. Para finalizar, nos invitan a seguir compartiendo y transmitiendo los saberes propios de las comunidades y así, cuidar y proteger la diversidad de las culturas.

En ese mismo orden de ideas, en el Cabildo de Fonquetá y Cerca de Piedra hay algunas aproximaciones a las cosmovisiones, costumbres y usos de la comunidad Muisca desde algunos talleres que gestan procesos pedagógicos para la transformación y reproducción de saberes, de acuerdo con Lola Cendales citada por Torres & Ortega (2011) sostienen que:

Toda práctica educativa es una práctica política que transforma y además eminentemente ético-política porque entiende el proceso educativo como un gestor

que conduce a una lectura crítica de la realidad, que fortalece el posicionamiento de la conciencia crítica, que tiene su espacio y su tiempo en la esfera de la cultura y, por tanto, en el mundo de las escuelas y de las organizaciones populares. (p.21)

Por tal motivo, los procesos que se gestan son de gran importancia para las transformaciones que se generan en el territorio, donde se llevó a cabo la investigación. En este sentido, los talleres que se llevan a cabo en la comunidad indígena, hacen parte de las prácticas que generan transformaciones, las cuales son organizadas por algunos integrantes de la comunidad, estos talleres son los siguientes: plantas medicinales, este es solo para las mujeres, se da en los templos sagrados y se comparte a partir del intercambio de saberes entre ellas, otro taller de tejido con fibra de fique los días jueves en horario de 2:00 pm a 5:00 pm; actualmente se dicta un curso para acercarse a conceptos básicos y avanzados de la lengua Muisca con profesionales de la Universidad Nacional de Colombia, sin embargo, a estas aproximaciones es muy limitada la asistencia, por ende los espacios y la transmisión de los usos y costumbres no trasciende como se espera.

Existen algunos otros acercamientos o guías interculturales, como: los lineamientos pedagógicos para la educación inicial indígena en el distrito creado en el 2011, en este, se establecieron diálogos con distintas comunidades indígenas para la estructuración del mismo, allí, está estipulado el apoyo que debe darse a la etnoeducación en las comunidades indígenas, a través de la familia, las organizaciones y autoridades tradicionales, para que activen los mecanismos de educación propia de cada pueblo, para la integración Intercultural, el fortalecimiento de los lazos comunitarios y los vínculos con sus territorios de procedencia (p.13).

Otra de las aproximaciones pensadas con apoyo del Ministerio, son las Casas de Pensamiento Intercultural, abierta la primera en el año 2008 llamada *Wawita Kunapa Wasi*, que

significa Casita de los Niños, en la localidad de La Candelaria como espacio que atiende a niños y niñas menores de 5 años pertenecientes a grupos étnicos y de la comunidad en general. La idea de las Casas de Pensamiento es que los niños indígenas, que se encuentran en situación de vulnerabilidad o que son víctimas del conflicto y llegan a Bogotá, tengan un lugar para aprender y no desconectarse de su territorio o su lengua; que en el momento de retornar a sus comunidades su relación con las plantas, percepciones y sentidos no se pierdan. En los casos en que los niños no se reconocen como indígenas, pero requieren la atención se hace un trabajo de identificación en donde se evalúa que cumplan con los requisitos de priorización como vulneración de derechos.

En estos espacios ofrecen un servicio de atención integral y diferencial a los niños y, promueve el diálogo de los saberes ancestrales con la formación y plantea caminos para la construcción de conocimiento. De esta forma, los usos, costumbres y pensamiento de los pueblos indígenas se enseñan a través del acercamiento a la agricultura, el tejido, la cerámica, la orfebrería, la música, la danza, la medicina tradicional y la lengua, entre otros saberes y artes.

Cada casa de pensamiento, parte de una construcción del proyecto pedagógico que es autónoma y se basa en la cosmogonía, las historias de vida y el propio escenario de participación. Los tres pilares que están presentes en todas las casas –de manera distinta– son las costumbres de la siembra y la espiritualidad. En Bogotá existen 10 casas de pensamiento ubicadas en 9 localidades. (Ministerio de Cultura, 2017).

2.4 La importancia del rescate de los Usos y Costumbres en las comunidades indígenas, pensando en las infancias.

Procesos como el anterior y, otros que en la actualidad se han venido desarrollando muestran un interés por la preservación, conservación de las diferentes culturas, desde las

indígenas, afrocolombianas, raizales, entre otras, las cuales cada una de ellas se caracteriza por su manera de ser, estar y actuar dentro de la sociedad.

De ahí que, se hace especial énfasis a las culturas indígenas quienes se caracterizan desde su propia cosmovisión, en la cual su principio vital es la relación que se teje entre la madre tierra, el territorio y cada uno de los integrantes que hacen parte de las comunidades, dado que, para cada uno de ellos la tierra es la fuente de vida, así mismo, el valor y el respeto que tienen hacia sus prácticas culturales, dentro de ello se encuentran los usos y costumbres identitarios de cada pueblo, los rituales, la lengua, la vestimenta, las tradiciones y los saberes propios construyen las identidades indígenas.

Por ende, se resalta la importancia de la trasmisión de la cultura indígena a los niños, niñas y jóvenes que pertenecen al territorio, dado que es vital porque desde allí se está garantizando que la cultura perviva de generación en generación, también, se apropien de cada una de las cosas que los identifica, de tal manera que se construya una identidad cultural. Así como menciona Moreno et al. (2020) citando a Ramírez (2009):

Generalmente se da en el contexto familiar y comunitario, de modo que se favorezca la convivencia socializadora como ejemplo de integración de las infancias, desde las pautas culturales de la sociedad y desde el desarrollo comunitario y social de los diferentes grupos. Se reconoce que dichas prácticas aportan al desarrollo del pensamiento creativo y crítico como base para la consolidación de valores culturales, morales y éticos. (p. 4 - 5)

Por consiguiente, es fundamental el rol de los adultos como mediadores de conocimientos culturales y patrimoniales, contribuyendo en la formación de cada niño y niña logrando la

comprensión y apreciación de las distintas formas de manifestaciones culturales, junto a ello también, se considera de vital importancia el papel de las diferentes instituciones en la cual posibiliten escenarios que contribuyan al fortalecimiento de cada cultura.

En esta misma línea, se han construidos documentos que contribuyen en los procesos educativos interculturales donde se genera diálogos entre diferentes culturas, con el fin de garantizar la preservación y conservación de los usos y costumbres de cada pueblo desde las infancias como uno de los actores principales, así mismo, se ha de mencionar que transversalizar los saberes étnicos, requiere de una exhaustiva articulación ente las diferentes entidades y las comunidades, es así que se han desarrollado diferentes lineamientos que procuran llevar una mirada que mantenga los pensamientos de cada comunidad, así como mencionan Alcaldía Mayor de Bogotá et al., (2020):

Los procesos que están definidos en los Lineamientos de Educación Inicial para el Distrito, y el Lineamiento para la Educación Inicial Indígena se enriquecen con los aportes culturales de los diferentes pueblos, los cuales se suman a las Casas de Pensamiento, convirtiéndose en un escenario en donde la implementación del enfoque diferencial se vive articulando en la dinámica institucional las prácticas propias definidas en los usos y costumbres de los diferentes pueblos y que se evidencian en los diferentes procesos que constituyen este componente. (p. 30)

Es así, que en los lineamientos mencionados se logra evidenciar el trabajo que se ha venido desarrollando en llevar a cabo procesos interculturales reconociendo cada una de las diferentes culturas, donde las cuatro (4) actividades rectoras desempeñan un rol importante, ya que estos son visto desde las propias cosmovisiones indígenas, desde allí encontramos el “arte, como creación artística”, “ la literatura, como narrativas”, “el juego, como elemento natural”, “la

exploración del medio, como comprender el mundo que los rodea” de modo que cada uno de los pilares desarrollan una labor desde sus pensamientos propios, estos desarrollados en los “jardines infantiles que atienden población indígena a través del establecimiento de cuatro pilares: Pensamiento Ancestral (territorio, memoria y tiempo histórico), Juego, Narrativas y lenguas propias” (p. 35).

Desde lo anterior, se logra analizar la importancia de crear, desarrollar e implementar acciones que contribuyan a potenciar la conservación de los usos y costumbres de los pueblos indígenas, reconociendo que cada niño y niña hace parte de cada cultura y por lo tanto se les debe brindar herramientas que los haga partícipes de la identidad indígena desde sus cosmovisiones y a si contribuya en la construcción de diálogos con otras culturas.

2.5 Aportes Interculturales de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

En el transitar de la Universidad Pedagógica Nacional, se han llevado a cabo aportes a partir de su participación en investigaciones tales como: “Educación intercultural indígena en la educación superior”, “Acceso y permanencia de estudiantes indígenas y con discapacidad a la educación superior: percepciones de las minorías étnicas y con discapacidad” (Guido, 2015, p. 22). Entre otras, las cuales reflejan a grandes rasgos los avances de la Universidad en el marco de la interculturalidad, de sus constantes tensiones y su permanente construcción, y que gracias a la inmersión de varios docentes que hacen parte de la academia, es como se ha logrado continuar con las luchas y los reconocimientos a los que son nombrados normalmente como minorías, excluidos y vulnerables...que en definitiva podríamos ser todos ya que cada ser es particularmente diverso.

Así pues, teniendo en cuenta la trayectoria que se han venido desarrollando en la UPN se retoman apuestas pedagógicas, que contribuyen al reconocimiento intercultural desde allí se

hace especial mención al programa MAS étnico y cultural formación de agentes educativos primera infancia rural , el cual, es un trabajo que se caracteriza por la articulación que se teje entre la Universidad Pedagógica Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), esta, es coordinada por la maestra Adriana Mendoza el proyecto, es pensado con el fin de construir con las poblaciones del territorio en el país, donde alcanza a llegar la propuesta. Además, cabe resaltar que se toma la radio como medio de comunicación con posibilidad de llegar a los contextos más alejados, es así que esta se caracteriza desde una perspectiva de interculturalidad, cuya finalidad es ser un “Apoyo a la preservación de las culturas y a construir con el otro un dialogo " Radio (2021).

De tal manera que, esta apuesta surge en el marco de la primera infancia con la pretensión de construir desde allí, una mirada a la diversidad cultural del país, brindando así un intercambio de saberes entre los agentes educativos y la comunidad, En el que se comparten herramientas pedagógicas y culturales de manera que posibiliten reconocer la diversidad de culturas y la diferencia de cada una, con la intención de tejer diálogos interculturales, en el que las voces de los abuelos, taitas, recetadores, oradores y, entre otros términos que se conocen desde las diferentes comunidades, dado que ofrecen la posibilidad de transmitir los saberes a las nuevas generaciones con el fin de atribuir y conservar lo ancestral, desde las cosmovisiones de los pueblos.

Y, aunque la Universidad ha realizado avances entorno a los procesos interculturales en los que reconoce la importancia de los mismos en la sociedad, se puede evidenciar que, por medio de este trabajo también se están llevando a cabo aportes desde la línea de interculturalidad en la licenciatura de educación infantil, entorno a los diálogos interculturales que se pueden generar con las comunidades. Asimismo, el trabajo que se realiza desde y con los pueblos nos

brinda la posibilidad de pensar en el rol de maestras como generadoras de intercambio de saberes, mediante el reconocimiento del otro y, por tal razón se considera que las maestras en formación logran evidenciar en este proceso llevado a cabo con la comunidad Indígena Muisca el intercambio de saberes, los cuales permitieron conocer su cultura desde sus usos y costumbres.

Sin embargo, se considera que el trabajo desarrollado nos puso de cara a indagar más entorno a la interculturalidad, a partir de diferentes fuentes, debido a que durante la formación este tema no presento una mayor apropiación en las diferentes materias vistas, aunque la licenciatura está haciendo esfuerzos por incluir más a sus estudiantes en los diferentes programas, se requiere de un mayor compromiso por incluir este tipo de temas en la malla curricular, a su vez también por parte de los estudiantes por despertar el interés en hacer parte de los diferentes proyectos e investigaciones desarrollados frente a lo diverso desde y con una mirada intercultural.

2.6 Interculturalidad: Diálogo de Culturas.

La interculturalidad, es el diálogo con otras culturas y ha tenido más auge desde los años 90 en reformas educativas y políticas públicas. La interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad, de las diferentes culturas o grupos étnicos, por medio de las relaciones que se da con otras culturas, donde emerge la comunicación intercultural, la cual es propia entre las relaciones de dos o más sociedades, es allí donde cada individuo puede manifestarse y darse a conocer con el otro. Para Guzmán & Guevara (2015):

El modelo interculturalista promueve la formación para una visión de mundo tanto individual como colectiva, está abierto a otras culturas, facilita la reconfiguración y descentración cultural, diferencia sin discriminar y combate el etnocentrismo para la construcción de nuevos esquemas de pensamiento. (p.25)

De igual manera, la interculturalidad en el caso de Colombia conlleva dos momentos relevantes, una “cultura nacional”, y otra, la emergencia del proyecto educativo del movimiento indígena durante los años setenta. Estos dos acontecimientos producen un “entorno” sin el cual, es incomprensible el devenir que la idea de interculturalidad tomará en el ámbito de la educación colombiana y de sus políticas públicas. (Guzmán & Guevara, 2015 p.12). Sin embargo, actualmente se deben impulsar cambios institucionales, con el objetivo de alcanzar una atención académica y programas políticos, administrativos o filosóficos que no segreguen, excluyan y señalen poblaciones afrodescendientes y migrantes, por el contrario, estén pensados con ellos y para ellos. Para Freire (2004), citado por Walsh (2009) “La educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando esté asumida de manera crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad” (p.2).

Así pues, cuando se hace referencia a la interculturalidad, se debe abordar el concepto de cultura y multiculturalismo, y luego hacer una mirada a la “interculturalidad”. En primer lugar, al hablar de cultura se debe hacer de manera plural, ya que todos somos particularmente diversos, y conformamos diversidad de culturas, el multiculturalismo, es un mundo poblado por distintos grupos culturales y étnicos en una misma sociedad, pero también, el multiculturalismo, se entiende por la perspectiva del constitucionalismo transformador. Para Albán (2008) citado en Guido (2015): “La interculturalidad es posible en tanto descolonizemos nuestras mentes y prácticas cotidianas y avancemos hacia la visibilización de formas de pensar, existir, saber, y hacer, que no necesariamente se corresponda con patrones de modernidad occidental” (p.27)

Con base a lo anterior, la interculturalidad permite un reconocimiento a las poblaciones que han sufrido y que mantiene sus usos y costumbres en constante lucha de transmisión logrando

que sean reconocidos sus derechos e igualdad de oportunidades y un intercambio entre otras culturas.

2.6.1 Educación intercultural.

La educación intercultural, en los países andinos, se asumió como políticas educativas promovidas a los pueblos indígenas, pero, la acogida de la misma, no fue aceptada como un deber de toda la sociedad, más bien como una condición del mundo indígena, como si la cultura, solo la conformaran ciertos grupos. Díaz, 2009 citado por Walsh (2009) “La educación intercultural atiende la educación integral de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes desde los contextos de coexistencia, de convivencia cultural, teniendo como punto de partida la educación propia” (p.10).

Con base a lo anterior, la educación intercultural especialmente la educación indígena se identificó desde un inicio por la recuperación de su lengua y posteriormente sus usos y costumbres mediante unos procesos que permitieran una construcción con diferentes culturas. Según López (2009) citado por Guido (2015):

En Latinoamérica surge la educación intercultural por la necesidad de superar la exclusión y marginación que afectó a algunos pueblos como una manera de reconocer una deuda histórica y contribuir al empoderamiento de poblaciones reducidas. En Colombia, la educación indígena es vista como mucho más que un sistema educativo; se concibe como un proyecto político-estratégico de mayor alcance en pro de la descolonización de los pueblos indígenas y sus lenguas minorizadas (p.63).

La interculturalidad, está pensada desde la reivindicación a las comunidades indígenas y se ve como un proceso que va más allá de la escuela, pensada desde un acercamiento a otras culturas donde los niños y niñas tengan mente abierta frente a otras etnias permitiendo valorar y reconocer otras culturas mediante una actitud abierta y pensada en procesos de reconstrucción de lo propio. Para el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) & Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI), 2004):

La interculturalidad como método también contribuye a articular las diferentes voces y énfasis que encontramos a lo largo de la historia: Las voces políticas, los acercamientos pedagógicos, el pensamiento indígena, las corrientes teóricas y como se transforman las relaciones entre estas voces en el transcurso del tiempo. (p.26).

Por consiguiente, la interculturalidad permite en medio de voces que las personas transmitan sus conocimientos, usos y costumbres propias y, se vayan integrando algunos otros comprendiendo las condiciones de igualdad desde la diferencia de cada ser.

2.7 Usos y Costumbres de la comunidad Muisca.

Los resguardos asentados en Bogotá y la Sabana: Bosa, Suba, Chía, Cota y Sesquilé han atravesado por constantes transformaciones y luchas sociales para ser reconocidos como indígenas Muisca, dado que, las ideas de las representaciones nacionales de lo Muisca sobre las concepciones ideológicas del ser, vestir y estar de nuestros antepasados resultan tensionantes frente a la vida local de los resguardos.

Razón por la que, las memorias locales tratan constantemente de estar en diálogo intercultural frente a los discursos en los que están inmersos. Los Muisca comenzaron a ser

parte de la historia institucional y en medio de ese proceso el sentido de muchos símbolos cambiaría o sería reutilizado. Éste es el caso de una enorme Piedra en Chía, considerada un lugar de mohanés por muchas generaciones de comuneros, hasta cuando en el siglo XX fue trasladada al pueblo para hacer el monumento a la diosa Chía, en honor a nuestros antepasados, los Muisca. Así lo cuenta el comunero Puno Cojo a la antropóloga María Teresa Carrillo “La Diosa Chía, la piedra la sacaron del nacimiento de donde estuvimos (la cueva del Moján)”. (López, 2005, p.337).

Como se nombra en el anterior párrafo, parte de los Muisca realizaron monumentos dentro del territorio que permitiera la reivindicación y visibilizarán parte de su historia, creencias y cultura, fortaleciendo así, una construcción de identidad propia que aún permanece en el territorio y hace parte de la memoria indígena. Se siguen practicando tejidos en dos agujas, medicina tradicional, asambleas de la comunidad donde se dialogan diferentes temas organizativo-políticos, económicos y proyectos, además la celebración de algunas fiestas conmemorativas como el San Pedro Muisca. Dicho con las palabras de la “Abuelita” del Resguardo de Muisca de Fonquetá, Correa citado por López (2005):

Si yo tuviera mi salud, me gustaría estar allá en el Resguardo, con mis sementeras, porque allá está a pedazos vuelto potrero. Tendría mis animales: vacas, un burro. Cuando hay juntas yo voy por allá y oigo lo que hablan no más. Porque yo no les hablo de nada de eso ni ellos me hablan a yo. Sino que oigo lo que dicen. Que guarden el resguardo le diría a la juventud, que lo conserven porque que más.
(p.343)

Al nombrar algunas de las prácticas, tradiciones y sucesos que han marcado parte de la historia Muisca, se denota que, la simbología y reivindicación de estos hacen parte de un todo

que reconocen en el valor de la diversidad dado que los usos y costumbres no se tratan únicamente de hablar en otro idioma, profesar una religión en particular o, sembrar por consumir alimentos, sino son todos los aspectos que caracterizan a una comunidad de otra. Para Morales (2020):

Uso proviene de usos, hace referencia a la acción de usar y hacer servir una cosa para algo. Por su parte, el término costumbre, deriva de consuetudo, se define como las formas de comportamiento particular, que asume toda una comunidad y la distinguen de otras comunidades, por medio de la danza, fiesta, comida o artesanía.

CAPÍTULO III

3. Marco Contextual

Este capítulo, permite conocer el territorio de la comunidad Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, partiendo de la historia particular que tienen como pueblo indígena, desde su creación y la lucha por conservar sus tierras, así mismo, brinda la posibilidad de ubicar el territorio Muisca dentro del mapa político del municipio de Chía, Cundinamarca, a su vez, se hace un registro de la extensión aproximada de las tierras y, el número de hogares que la conforman. También, este es abordado mediante un registro fotográfico, en el que se contempla el ambiente, sitios sagrados y las asambleas comunitarias, generando desde allí, un acercamiento al contexto, donde se lleva a cabo este trabajo de grado.

Seguido de ello, se denotarán algunos de los usos y costumbres de la comunidad, para lograr conocer, acercarse y visibilizar algunas de las características, prácticas y costumbres de la comunidad, como el gobierno propio, cosmovisión, prácticas culturales, lengua, oralidad y memoria.

3.1 Aproximaciones a la lucha del Resguardo Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra.

La comunidad, del resguardo indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, tiene una historia en particular, debido a la constante lucha de uno de sus comuneros, quien fue el que generó, el asentamiento de esta población, mediante una lucha constante sobre la tierra, la cual, hoy en día permite conocerse como resguardo indígena y, lograr que 300 familias estén dentro del territorio, respetando su mandos, normas y leyes.

 Mi papá se llamaba Pioquinto Cojo, él fue quien logró recuperar para la comunidad indígena todos los terrenos donde está asentado el Resguardo. Él tenía sus animales, ganado, ovejas, de todo, no valía mucho, pero, vendía y por allá consiguió su abogado, un señor Antonio M. Ocampos, y él ganó ese pleito (Correa, Muiscas 142), (p. 342) citado por López (2005).

Asimismo, se reconoce que "En el año 2013, mediante el acuerdo 315 de 2013, el Instituto de Desarrollo Rural (INCODER), Constituyó y reconoció el Resguardo Indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra localizado en jurisdicción del municipio de Chía, departamento de Cundinamarca" (Rico, 2015). La comunidad indígena y principalmente la Muisca, pertenece a una familia lingüística denominada chibcha, llegaron de Centroamérica y se mezclaron con otros grupos del altiplano Cundiboyacense, y eso permitió, que se estableciera un desarrollo de nueva población, en este proceso hay dos factores claves, lo lingüístico y lo genético.

3.2 Ubicación de la comunidad Muisca.

Figura 1. Mapa de Chía (2016) por (Ardila, 2021).



Nota: La imagen representa, la ubicación del resguardo indígena en el Municipio de Chía, Cundinamarca, con identificación del resguardo y sin la vereda Samaria que, el Acuerdo 100 de 2016 del POT, hoy sin vigencia por medidas cautelares, adicionó esta vereda a la zona urbana, en beneficio de desarrollos urbanísticos. (Ardila, 2021)

El área total, del Resguardo es de doscientas una (201) hectáreas aproximadamente. El territorio de la comunidad indígena se encuentra en el área rural de Chía y, se estima que la población indígena que allí reside es de quinientas treinta y cuatro (534) personas, pertenecientes a ciento diecinueve (119) hogares.

Es importante aclarar, que no todos los indígenas habitan en el territorio de la comunidad, aunque tengan una adjudicación allí; algunos debido a las dinámicas impuestas por la supervivencia y trabajo, habitan en la cabecera municipal o en otras veredas (Ver figura 1), la cifra total de indígenas residentes y no residentes, dentro del territorio es de mil doscientas noventa y ocho (1298), pertenecientes a doscientas setenta y ocho (278) hogares; también, se encontró que el sesenta y uno por ciento (61%) de los habitantes, es mayor de edad y el treinta y nueve por ciento (39%) menores de 18 años. (Bohada y París, 2007, p.12)

3.3 Acercándonos al territorio.

Figura 2. *Recorriendo el territorio hacia la casa indígena.*



Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo Camacho.

Figura 3. *Territorio Muisca y la diversidad de la flora y la fauna.*



Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo Camacho.

Figura 4. Casa indígena lugar de encuentros de la comunidad.



Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.

Figura 6. Contraste del nivel socioeconómico dentro del territorio.



Fotografía de: Rossana Valentina Montero Villamil.

Figura 5. Artesanías hechas por las tejedoras.



Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.

Figura 7. Casa taller para niños.



Fotografía de: Rossana Valentina Montero Villamil.

Nota: Estas imágenes, dan muestra del recorrido que se realizó en el territorio, el cual, nos dirige a la casa indígena, en ella están expuestas algunas de las artesanías que las tejedoras realizan cuando se reúnen, luego, encontramos una fotografía que nos permite apreciar la flora y fauna del contexto, también, se puede evidenciar que hay un gran contraste en las

viviendas de las familias, dando cuenta del estrato socioeconómico alto y bajo del territorio. Por último, encontramos la casa taller para niños, allí, se realizaban talleres para ellos, donde se les enseñaba algunos conceptos básicos de la lengua Muisca, como: los números y saludos.

Además, gracias a las aproximaciones históricas anteriormente mencionadas es necesario conocer y acercarse a algunos conceptos, que nos permitan entender más sobre las dinámicas que se generan dentro de las comunidades indígenas, como lo son: gobierno propio, cosmovisión, prácticas culturales y lengua, oralidad y memoria.

3.3.1 Gobierno Propio.

Los indígenas Muisca, son reconocidos como indígenas por los apellidos paternos o maternos y, partidas de bautizo, que verifican de donde es la descendencia, muchas veces, las familias de generación en generación van construyendo un árbol genealógico, que se presenta en los cabildos correspondientes a su gobernador, quienes revisan meticulosamente cada uno de los integrantes y, solo el gobernador enviará una certificación al ministerio del interior para establecer y dar el reconocimiento como indígena. De esta forma Mususú (2012), manifiesta que:

Son miembros de nuestra comunidad indígena quienes por línea paterna —primer apellido— o por vía materna —segundo apellido— tuvieron un apellido claramente Muisca o uno castellano que apareciera en los padrones de finales del siglo XIX. Hay que destacar que es significativo el número de personas que hoy en día tienen los dos apellidos por línea paterna y línea materna. (p.340)

Solo los que están reconocidos como indígenas, pueden hacer parte de su gobierno, él cual es propio, y se denomina cabildo, (Art. 3, Ley 89 de 1890), se elige por la comunidad previamente inscrita al libro del cabildo. Las personas, que participan en las elecciones deben

pertenecer a la comunidad y, estar censadas en el Ministerio de Interior que los hace pertenecientes a la comunidad Muisca. Los gobernadores, lanzan sus planchas donde estipulan gobernador, vicegobernador, fiscal, tesorero, secretaria y cuatro alguaciles. Esas planchas son presentadas a toda la comunidad y se elige una vez al año (diciembre).

La posesión del cabildo se realiza, con un ritual de ofrecimiento a los dioses con baile y canto en esta celebración, se acomodaban en orden jerárquico, para asegurar la continuidad del sistema político e ideológico y, lo realizan cada año al iniciar un nuevo gobierno Muisca.

3.3.2 *Cosmovisión.*

Ancestralmente los pueblos indígenas hemos constituido diferentes formas de organización socio-política, arraigadas en nuestras Leyes de Origen, Gobierno Mayor y los principios de unidad y pensamiento colectivo que emanan de nuestras cosmovisiones, con el fin de fortalecer y salvaguardar nuestras identidades culturales y la garantía del derecho a la autodeterminación. (Henaó et al. 2022. p. 3)

Teniendo en cuenta lo anterior, las comunidades indígenas constituyen un tipo de leyes para cumplir a cabalidad procesos identitarios, basados en su cosmovisión, entendiendo que para ellos la tierra es la fuente de todo, tanto así, que los seres humanos, somos parte de la naturaleza, y no estamos separados de ella, siendo esta el eje principal de su manera de ser y actuar, reconociendo que esta debe ser cuidada y respetada, desde las leyes de la naturaleza, promoviendo así la preservación de la humanidad. Y, desde allí, las comunidades están en una constante lucha, por salvaguardar los territorios, debido a las implicaciones que ha generado la estructura occidental, la cual, se ha venido imponiendo por medio del consumismo, con el

objetivo de generar ganancias a corto plazo. El IIDH (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2018) menciona:

Los modelos de desarrollo adoptados por los gobiernos latinoamericanos, por el contrario, se basan en el pensamiento occidental explotador de una naturaleza ajena a los seres humanos, sujeta a ellos en una visión dualista, negadora de la relación simbiótica en la cosmovisión indígena, que busca apropiarse de los “recursos naturales” para maximizar ganancias en los plazos más cortos posibles. (p.22)

Considerando lo anterior, el bosque, el agua, la tierra y todo lo que conforma la naturaleza, o como lo llama la comunidad Muisca los elementales, no están disponibles para el intercambio, ni la explotación, porque para las comunidades indígenas la naturaleza, es concebida como una entidad viva, espiritual y que merece respeto. Tanto así, que los indígenas piensan, que si todos los seres humanos, entendiéramos el significado de la naturaleza no existirían conflictos en los territorios de las comunidades y, se respetaría el lugar donde viven, evitando el deterioro ambiental, ya que la cosmovisión de los indígenas, está creada para el bienestar del mundo.

3.3.3 Prácticas Culturales.

En la vivencia cotidiana de las comunidades indígenas, se desarrollan procesos culturales, desde el reconocimiento propio de cada miembro del resguardo, consigo mismo y con el entorno, de tal manera, que cada uno se reconozca como indígena y, desde allí, se genere una transmisión de la identidad cultural en las nuevas generaciones. Por eso, es importante que, desde la gestación, la familia, en especial la madre acerque a los niños y niñas a su cultura, desde sus prácticas culturales, entendiendo que todas sus manifestaciones de interacción con el otro, tienen

como finalidad, la preservación identitaria, pues es así, que posibilita según Ministerio de Educación Nacional (MEN) & Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 2018:

Promover la vivencia y el disfrute de saberes y prácticas culturales como los cantos o los arrullos, las narraciones orales, los juegos tradicionales, la siembra, la pesca, el tejido o la cestería y de todo aquello que hace parte del acervo cultural de la familia y comunidad. (p. 38)

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante involucrar a todos los miembros de la familia, desde pequeños a participar de la cultura, en donde los adultos, brinden escenarios necesarios, para que los niños y las niñas construyan relaciones entorno a su cultura, por medio, de estrategias y proyectos pertinentes que contribuyan a su conocimiento y autoconocimiento cultural.

3.3.4 Lengua, oralidad y memoria.

El lenguaje, es el medio en donde los seres humanos, se comunican desde sus múltiples formas representativas, desde lo corporal, lo gestual y desde el habla. Es así, como desde la lingüística se abordan los temas relacionados con el lenguaje, del cual, se resalta la lengua como parte fundamental en la comunicación, así como, cita Saussure et al. (1987) a Saussure (1945) “la lengua no es más que una determinada parte del lenguaje, aunque esencial. Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social” (p. 37). Como producto social, se hace necesaria su participación en la sociedad, para una mayor interacción entre los sujetos de una misma comunidad, grupo social o político.

Considerando así, la lengua como parte del lenguaje de la sociedad, pero, que no está en función del sujeto o individuo como tal, sino, que es una construcción que el individuo registra

pasivamente, en relación a su propio contexto o cultura, de igual manera, Saussure et al. (1987) cita Saussure (1945) “la lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc.” (p. 43)

Esta a su vez, posibilita diálogos independientemente de las características de cada persona, distinguiéndose como sistema intercultural, de esta manera la lengua, es vista, como un tesoro y oportunidad, para todos los sujetos que hacen parte de la humanidad.

Asimismo, la historia oral, es un canal para transmitir hechos y acontecimientos los cuales tejen memorias, especialmente en las comunidades indígenas, permite construir identidades tanto a nivel personal como colectiva, dado, que esta mantiene viva la esencia misma de lo que son y, de sus antepasados al ser transmitidas de generación en generación a partir del recurso oral, según Castro et al. (2018):

La historia oral se define, entonces, como la construcción y la interpretación del pasado a partir de las memorias y los recuerdos expresados mediante el testimonio oral de quien participó directamente o fue contemporáneo al hecho estudiando, acompañando, confrontando y cotejando con otros documentos o fuentes. (p. 29 - 30)

A partir de lo anterior, cuando se habla del pasado se hace referencia a que somos el resultado de las experiencias, de lo que se vive, de lo que se aprende. Es así, como se van configurando las identidades, y, a su vez la historia oral a través del relato y las narraciones, la cual, brinda la posibilidad a las comunidades de transmitir sus saberes que se llevan a cabo en el diario vivir.

CAPÍTULO IV

4. Marco Metodológico

Este capítulo abordará el campo metodológico del presente proyecto pedagógico, el cual surge de los criterios planteados por la licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, en la cual oferta el proyecto pedagógico, como una de las modalidades de trabajo para optar por el título de Licenciadas en Educación Infantil, este como posibilitador y generador de diálogos que contribuyan de manera pertinente mediante el campo reflexivo, crítico y analítico que son principios en el quehacer docente, desde ejercicios de enseñanza y aprendizaje.

Este, se plantea bajo una investigación con enfoque mixto, tomando como referencia al autor Sampieri (2018) quien argumenta que las investigaciones cualitativas y cuantitativas se han vinculado en los procesos de investigación, esto no quiere decir que el enfoque cualitativo reemplace la cuantitativa, sino, que al contrario los dos se articulen con un mismo propósito. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) citado por Sampieri (2018):

Los diseños mixtos de integración de procesos representan el más alto grado de combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. En estos, ambos enfoques se entremezclan desde el inicio hasta el final o, al menos, en la mayoría de sus etapas. Requiere de un manejo completo de los dos métodos y una mentalidad abierta. Agrega complejidad al diseño de estudio, pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques (p. 628).

Con base en lo anterior, el enfoque metodológico de este ejercicio investigativo es mixto, debido a que el instrumento usado para recolectar información fue la encuesta de carácter cerrada, esta nos brindó percepciones subjetivas que arrojaron algunos datos numéricos frente a

la cantidad de familias y cuidadores o participantes de la misma, que se interesaban o no por el rescate de los usos y costumbres, además unos análisis y reflexiones en cada una de las experiencias que logra recoger las voces de la comunidad y las maestras en formación.

El tipo de investigación que se desarrolla, es la Investigación Acción Pedagógica (IAPE) desde Ávila Penagos (2008) quien brinda herramientas que fortalecen el proceso investigativo, desde el rol que tiene el maestro en los diferentes escenarios donde desarrolla las prácticas pedagógicas o plantea investigaciones, abriendo un espacio en el que cada uno pueda construir y reconstruir las acciones llevadas a cabo desde las reflexiones propias y conjuntas con el fin de generar nuevos conocimientos. Se reconoce que primero, fue necesario acercarse al trabajo de Fals Borda, en el cual destacamos la importancia de trabajar de manera conjunta con los actores que hacen parte de las investigaciones, lo cual permite reconocer de manera óptima las realidades que se viven en los contextos donde se desarrollan acciones investigativas.

4.1 Modalidad.

Este trabajo se identifica a un proyecto pedagógico, que surge del análisis de una realidad que se presenta dentro de la comunidad indígena Muisca, donde se evidencia la posible pérdida de su lengua y poco conocimiento de los usos y costumbres de la comunidad en la población infantil, a partir de allí surge la tarea por parte de las maestras en formación, de indagar y adentrarse dentro de esa problemática, de tal manera que puedan planear estrategias pertinentes que aproximen a los niños y las niñas a los usos y costumbres de la comunidad, para que también, se reconozca desde las infancias un papel importante por conservar su cultura y en especial su lengua, usos y costumbres, dándoles así un valor vital como actores sociales que influyen de manera contundente en los cambios que suceden desde y para la comunidad.

Así mismo, como se menciona en el documento de la Licenciatura en Educación Infantil un proyecto pedagógico se caracteriza por ser “un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica” (González & Rincón, 2008, p.15).

Además, este trabajo de grado contribuye con el conocimiento de elementos esenciales de las realidades en torno a la situación planteada, es decir, realizar indagaciones a fondo de la historia que hay detrás de este contexto y cuáles son las causantes que llevaron a desencadenar los hechos anteriormente nombrados, de esta manera, poder pensarse en un instrumento de recolección de información que pueda brindar un panorama de las percepciones de los integrantes de la comunidad para luego, construir de la manera dialogante con la comunidad acciones pedagógicas que aporten a la comunidad de manera óptima.

De tal manera, que las acciones pedagógicas a desarrollar con los niños y niñas de la comunidad Muisca se darán a partir de talleres lúdicos – pedagógicos que generen placer, gracias a que estos permiten actuar, identificarse, pensar y crear; para Bonastre y Fusté (2007) el placer de actuar es fundamental para el desarrollo del niño ya que permite aceptar el error y aceptación física o emocional como parte de su aprendizaje; el placer de poder identificarse en su interacción con el entorno y como consecuencia de sus vivencias, el individuo se va conociendo así mismo y adquiriendo poco a poco identidad propia, por eso es importante que desde los contextos socializadores se acepte y reconozca a cada uno de ellos como únicos y diversos; el placer de pensar, ya que el niño y niña toman conciencia del mundo, de sí mismos y de cuánto les rodea de manera que le sea posible distinguir y discernir “la realidad”; y, el placer de crear ya que es una necesidad vital del niño, es plenitud, bienestar, en la medida en que permite la

aparición del otro que está en él y que se ha formado según sus deseos, sus afectos y sus valores.
(p. 16-17)

Por lo tanto, el presente proyecto es implementado bajo requerimientos de reflexión y análisis que deben hacer las maestras en formación desde las particularidades de la realidad, al mismo tiempo, como resalta González y Rincón en los criterios de trabajos de grado planteados por la licenciatura (2008):

La pedagogía se asume entonces como el saber fundante de la profesión docente, como la posibilidad de “reflexión” como la finalidad misma de la educación, sobre el tipo de hombre que se quiere formar, sobre el tipo de sociedad al que se quiere tener, así como sobre las características del/a niño o el/la joven a quien se dirige. La pedagogía hace, entonces, requerimientos específicos a otras disciplinas que estudian al hombre y a la sociedad, tales como la sociología, la psicología, la antropología, la filosofía, etc. para enriquecer su reflexión. (p.7)

Teniendo en cuenta lo anterior, se reconoce el abordaje de la interculturalidad, que, en articulación con la pedagogía, puedan generar puntos de reflexión con respecto a la finalidad que se quiere tener en un proyecto investigativo y del cual todos pueden ser partícipes de diversas acciones que contribuyan a una educación que interprete y analice el mundo social y cultural, teniendo como eje la realidad como construcción social.

4.2 Enfoque y tipo de investigación.

El presente proyecto de grado se establece bajo un enfoque mixto, y se desarrolla con el tipo de Investigación Acción Pedagógica (IAPE), caracterizada por brindar al maestro e investigador la capacidad de reflexionar en torno a sus prácticas, de la cual se requiere hacer un

análisis previo a la Investigación Acción Participativa, está entendida por Frish y Stoppani (2013) como posibilidad de:

Ordenar y validar conocimientos ancestrales, de construye colectivamente prejuicios acerca de la realidad y promueve la innovación para trascender o superar la realidad en la que se encuentre la comunidad. En tal sentido, los grupos sociales se convierten en movimiento social, con un pasado reconocido colectivamente, un saber construido por todos y con propósitos sociales colectivos pensados para intervenir la realidad y transformarla. (p.5)

Desde lo anterior, está se caracteriza por construir diálogos interculturales entre los agentes investigadores y la comunidad participante que posibiliten tejer relaciones y aprendizajes intersubjetivos frente a las dinámicas o problemáticas planteadas dentro de una comunidad, en este caso la pérdida de sus usos, costumbres y lengua materna de la comunidad indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra.

Debido al desarrollo de la propuesta es relevante enfocarse en la IAPE ya que desde Ávila Penagos (2005):

La investigación social es un proceso ordenado de indagación, a partir de preguntas, que busca describir, comprender o explicar los motivos y las finalidades, los significados y los sentidos, los supuestos y los postulados de los procesos y las prácticas de interacción entre sujetos individuales o colectivos, la IAPE es, sin lugar a dudas, una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas. (p.16)

4.2.1 Investigación Acción Pedagógica.

En el ámbito de la investigación, se ha venido desarrollando una nueva manera de investigar y, esta es la Investigación Acción Pedagógica (IAPE), surgida con el propósito de contribuir positivamente en el campo educativo mediante estrategias que permiten valorar, cuestionar y reflexionar las dinámicas educativas, que desde allí Ávila (2008) se refiere que, “la educación es entendida como práctica constructora, de- constructora y reconstructora de cultura” (p. 74). Por lo tanto, los maestros son agentes que contribuyen de manera significativa en los procesos educativos, sociales y culturales.

De lo anterior, se deriva que la metodología de la IAPE, se construye desde el interés que nace por investigar las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras, por medio de estrategias que permitan a cada uno reflexionar en torno a las mismas tanto de manera individual, como colectiva, con el fin de enriquecer el quehacer docente, siendo así que Ávila, (2008) conceptualiza la IAPE:

Como un auténtico modo de producción de conocimientos y, por tanto, como una modalidad peculiar de investigación socio – cultural: aquella en el que el maestro o la maestra actúan, a la vez, como sujetos y el objeto de la investigación, a partir de la generación de condiciones para la reflexión sobre su práctica. (p.81)

Por lo tanto, desde allí esta nos propicia reflexiones colectivas frente a las dinámicas desarrolladas antes, durante y una vez concluida la investigación, con el objetivo de llevar a cabalidad el proceso investigativo desde las vertientes participes entre la comunidad Indígena Muisca y las maestras en formación, frente a las construcciones que evidencian el desarrollo de la problemática y la posible transformación de la misma.

4.3 Participantes.

A los talleres asistían de 3 a 7 niños, sus edades oscilan entre los 6 y 14 años de edad en el Resguardo indígena de Fonquetá y Cerca de Piedra, todos los niños asisten a escuelas y colegios públicos en el municipio de Chía, algunos de ellos pertenecen a la comunidad debido a que sus residencias y padres de familia son descendientes indígenas, sin embargo, también hubo asistencia y participación por parte de algunos niños que no son pertenecientes a la comunidad, pero que, de vez en cuando asisten a las actividades que organiza el Resguardo.

Los niños se caracterizan por ir a algunas de las actividades que organiza la alcaldía en las diferentes veredas y espacios, escuelas de formación deportivas, artísticas, entre otras, no suelen conocerse los unos con los otros, debido a que sus trayectos generalmente son de casa a escuela y viceversa, la mayoría de ellos asiste en compañía de un adulto y/o sus hermanos mayores debido a la inseguridad en algunos sectores y también el consumo de sustancias psicoactivas. De acuerdo, con la Caracterización socioeconómica del Resguardo Indígena publicado por la alcaldía de Chía en el año 2021 la mayoría de los niños y niñas reside en familias biparentales, de acuerdo con las estadísticas publicadas allí, de 285 familias 126 son familias biparentales.

Figura 8. *Institución Educativa de Fonquetá* por Secretaría de Educación de Chía (2019).



Nota: La Institución Educativa de Fonquetá se encuentra en la Vereda Fonquetá, Camino a la Valvanera Chía; es de carácter oficial, su modalidad es bachillerato académico, sus niveles de enseñanza son preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica. Busca formar seres humanos autónomos tanto moral como cognitivamente, socialmente sensibles, que se desarrollen intelectual, artística y culturalmente, orientados a ejercer una ciudadanía ética y creativa para trascender su entorno a través de prácticas solidarias basadas en principios de libertad, convivencia pacífica y democracia participativa.

4.4 Instrumentos para la recolección de información.

En este proyecto pedagógico, se van a aplicar dos importantes instrumentos investigativos que permitirán desarrollar diferentes acercamientos de interacción y reconocimiento de los usos y costumbres de la comunidad mencionada anteriormente.

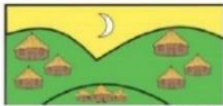
4.4.1 Encuestas.

El instrumento que se toma para el primer acercamiento a la comunidad y recoger información es la encuesta cerrada, entendiéndose esta por el planteamiento de preguntas que se hacen con un solo tipo de respuesta. Esta se desarrolla dentro de la comunidad Indígena Muisca, con la finalidad de reconocer como maestras en formación las aproximaciones y apropiación de los usos y costumbres indígenas por parte de los miembros del resguardo. A su vez, la encuesta posibilita abrirnos un camino de análisis frente a los posibles acercamientos que tienen los niños y niñas en usos y costumbres Muiscas y, de esta manera plantear el proyecto pedagógico articulado con la secuencia didáctica que contribuya al fortalecimiento cultural.

La anterior, se considera pertinente implementar en la comunidad Indígena Muisca dado que cada una de las maestras en formación se encuentran en escenarios de práctica distintos al contexto: IMRD, Soacha; Fundación Social Crecer, Sede la Favorita; Escuela Rural las Delicias,

Sibaté y, Casa Taller Las Moyas en San Luis; esto dificultó que hubiera una manera distinta de recolectar datos, por tal razón, fue necesario acudir a la encuesta cerrada con el objetivo de tener un panorama general de la situación.

Figura 9. Encuesta.




LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTO DE GRADO

**ENCUESTA A LA COMUNIDAD INDÍGENA MUISCA DEL RESGUARDO
INDÍGENA FONQUETÁ Y CERCA DE PIEDRA**

**PROPUESTA INTERCULTURAL: USOS Y COSTUMBRES MUISCAS
ACERCÁNDONOS A LA LENGUA EN EL RESGUARDO INDÍGENA DE
FONQUETÁ Y CERCA DE PIEDRA EN CHÍA**

Objetivo general:
**Reconocer los acercamientos que tiene la comunidad indígena Muisca de fonqueta y
cerca de piedra frente a los usos y costumbres de su cultura**



	SI	NO
1. ¿Se reconoce usted como indígena?		
2. ¿Tiene hijos entre los 5 a 10 años?		
3. ¿Habla la lengua Muisca?		
4. ¿Para usted es importante la transmisión de los usos y costumbres de la comunidad Muisca del Resguardo?		
5. ¿Ha participado en algún taller que desarrollen propuestas en pro de preservar la cultura, desde sus usos y costumbres Muisca?		
6. ¿Considera que los niños y las niñas son participantes activos de los eventos, asambleas y talleres donde se transmiten los usos y costumbres de la comunidad Muisca?		
7. ¿Piensa usted que en su familia la transmisión de saberes muisca ha trascendido de una generación a otra (gastronomía, artesanías, juegos, siembras)?		
8. ¿Cree importante que dentro de la comunidad haya casas de pensamiento para las primeras infancias?		
9. ¿Contempla usted que en los colegios oficiales se llevan procesos de fortalecimiento cultural que aporten a su comunidad?		
10. ¿Le gustaría que sus hijos tengan una apropiación de los saberes culturales Muisca?		

Fuente: Elaboración propia.

4.4.1.1 Análisis de la aplicación de la encuesta puerta a puerta.

El análisis en torno a la aplicación del instrumento de recolección de información se desarrolló, gracias a la participación de 147 familias que habitan el territorio de la comunidad del Resguardo Indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra. Esta nos abrió un panorama de manera general a las particularidades que se reflejan dentro del contexto llegando así al siguiente análisis:

Dentro de la comunidad del resguardo de Fonquetá y Cerca de Piedra habitan familias que se reconocen como indígenas, pero, en el territorio también habitan en forma de arriendo personas que no son indígenas, los niños y niñas no son partícipes activos en la transmisión de los usos y costumbres Muisca y un gran porcentaje de las familias que son reconocidas desde el ministerio de interior como indígenas no transmiten los saberes culturales a los niños, sin embargo, los adultos si asisten a los talleres como tejido, medicina tradicional, bailes típicos, entre otros.

Por otro lado, algunas familias, 7 para ser exactos, no desean que sus hijos participen en la transmisión de saberes culturales, pues no ven necesario que lo aprendan, además, manifiestan que, en la escuela no se desarrollan procesos culturales que contribuyan al rescate.

Sin embargo, el restante de familias 140 afirmaban que, si es importante para la preservación de sus usos y costumbres acercarse y participar de la propuesta que las maestras en formación pensaban realizar, siendo evidente el número y las diferentes posturas que se fueron tejiendo con la comunidad desde sus aportes, sus posturas críticas, se visualiza la oportunidad de continuar con la propuesta.

Este instrumento, permitió a las maestras en formación realizar un proyecto pedagógico articulado a una secuencia didáctica que geste acercamientos a los usos y costumbres Muiscas: Saberes propios, juegos tradicionales y lengua de la comunidad, pensados para las infancias del territorio.

4.4.2 Diarios de Campo.

El diario de campo es un instrumento fundamental en el proceso investigativo en el cual se hace un registro de los acontecimientos que suceden en el desarrollo de las acciones presentadas, por medio de escritos e imágenes ya que, este permite hacer lecturas reflexivas y analíticas del lugar de investigación, reflejando perspectivas de las realidades que se presentan. Es así que, Vásquez (2008) citada por Monsalve y Pérez (2012) sustenta que:

La escritura se convierte en un material óptimo para el ejercicio de la docencia y, más que ello, como herramienta para la investigación; por ejemplo, con el diario de campo, en el cual se entienden dos líneas de sentido, una primera basada en la narración y una segunda regida por la reflexión y la construcción de textos con carácter investigativo. (p. 118)

Tomando lo anterior los diarios de campo permiten registrar las experiencias llevadas a cabo en la investigación, logrando una reflexión crítica o pedagógica, lo cual contribuye a mejorar los procesos, generando desde allí un análisis pertinente en el que se encuentren variables para acercarse o cuestionar lo investigado.

Tabla 4. Diario de Campo N° 1

DIARIO DE CAMPO N°1	
Fecha: 21 y 22 de mayo de 2022	
Nombre de las estudiantes: Deyssy Catalina Cojo Camacho Karen Yuley Malambo Alape Rossana Valentina Montero Karla Yoheli Urrego Moreno	Código: 2019158013 2019158031 2019158039 2019158074
Objetivo: Reconocer los acercamientos que tiene la comunidad Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra frente a los usos y costumbres de su cultura.	
DESARROLLO DE LA SESIÓN	
<p>Se realizaron unas encuestas puerta a puerta dentro del territorio indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, algunas percepciones durante el recorrido a las diferentes viviendas fueron tejiendo conversaciones con la comunidad. Algunos adultos afirmaban que casi no hay interés por parte de la comunidad en participar, que el compromiso que tienen los gobernadores va cambiando y es difícil ver procesos de continuidad dentro del Resguardo, sin embargo, si les interesaba que los niños y niñas participen en propuestas pedagógicas que les permitiera tener un acercamiento a sus usos y costumbres Muisca. Esto nos permitió observar que una parte de la comunidad se preocupa por la transmisión y lucha de sus usos y costumbres para que permanezca y trascienda de generación en generación.</p> <p>El ir desarrollando, las encuestas y presentarnos frente a la comunidad permitió también tejer un reconocimiento de nuestros saberes como maestras en formación y saberes propios que tenían cada uno de los encuestados, entender la forma de su cosmovisión y el agradecimiento a sus tierras mediante un intercambio de información de lo que ellos esperan, como lo afirma Ávila (2005) los maestros:</p> <p style="padding-left: 40px;">Con el ojo llegamos a la superficie del sujeto (su cuerpo) que, en el mejor de los casos, funciona como “indicador” de los estados de ánimo; con el oído, en cambio, llegamos a la profundidad del sujeto (a su subjetividad) por medio del lenguaje. Y ésta parece ser una cualidad distintiva, no sólo de la investigación de la cultura escolar, sino también de la investigación social, en general. (p.8)</p>	

Figura 10. *Encuesta a madres de familia en el Resguardo.*



Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo.

Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.

Figura 11. *Encuesta puerta a puerta en el Resguardo.*



Fotografía de: Rossana Valentina Montero Villamil.

REFLEXIÓN

Consideramos que el tiempo no permitió desarrollar la encuesta a todas las viviendas dentro del resguardo por lo extenso del territorio, por ese motivo vemos necesario volver a realizar un nuevo encuentro para el próximo fin de semana y poder seguir desarrollando las encuestas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Diario de Campo N° 2

DIARIO DE CAMPO N° 2	
Fecha: 28 y 29 de mayo de 2022	
Nombre de las estudiantes: Deyssy Catalina Cojo Camacho Karen Yuley Malambo Alape Rossana Valentina Montero Karla Yoheli Urrego Moreno	Código: 2019158013 2019158031 2019158039 2019158074
Objetivo de la sesión: Reconocer los acercamientos que tiene la comunidad Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra frente a los usos y costumbres de su cultura.	
DESARROLLO DE LA SESIÓN	
<p>Esta jornada, empieza con un encuentro en la casa de la compañera que habita en la comunidad con el fin de continuar el ejercicio de la aplicación de las entrevistas, en donde cada una de las familias a las que llegábamos les planteábamos la intención del proyecto que se pensaba implementar en la comunidad a partir de allí se les hacían las preguntas que estaban formuladas en la encuesta frente a los usos y costumbres de la cultura Muisca. Lo anterior, dando pie a que se tejiera algunos diálogos; unos de los encuestados fue un abuelo de aproximadamente 67 años el cual manifestó lo siguiente:</p> <p style="text-align: center;"><i>“La lengua se ha perdido por falta de interés de la comunidad, en mi familia nunca se habló la lengua Muisca, tampoco vi la necesidad de aprenderlo, yo siento que retrocedería en mi conocimiento. Pienso que este proyecto que quieren realizar dentro de la comunidad es bueno solo que la envidia de la gente es la que no deja progresar y apoyar esto tan bonito”</i> (R.C, 2022).</p> <p>El diálogo anterior hace énfasis a lo que menciona Castro et al. (2018) “El desarrollo de valores como solidaridad y trabajo grupal, mediante el fomento del diálogo intergeneracional que reconoce los conocimientos de los otros, especialmente de los mayores” (p. 64).</p>	

Figura 12. Encuestas a unos abuelos en el Resguardo.



Fotografía de: Karen Yuley Malambo.

Figura 13. Encuesta a un mayordomo del Resguardo.



Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.

REFLEXIÓN

Tomando las encuestas realizadas a 147 familias del resguardo, logramos evidenciar que los usos y costumbres dentro de la comunidad no se transmiten en los niños y las niñas, que un porcentaje mínimo no está interesado en que se transmitan en las familias y un porcentaje alto desean que dentro de la comunidad se realicen talleres o proyectos que generen la vinculación de los niños y las niñas en usos y costumbres Muisca, sin embargo, nos preocupa que algunas familias dicen tener la intención de que los niños aprendan, pero, la prioridad para ellos se basa en lo laboral dejando a un lado el tiempo de poder compartir o llevar a los niños y niñas a los diferentes encuentros que se realicen.

Fuente: Elaboración propia.

Gracias a estos instrumentos investigativos, se realiza un análisis frente a las dinámicas y maneras en que la comunidad indígena Muisca se relaciona o no con sus usos y costumbres, reconociendo desde allí que un número mayor de la población está interesada en participar de propuestas que contribuyan en el fortalecimiento cultural, es así, que se proponen talleres articulados a una secuencia didáctica, con la finalidad de fortalecer la participación de las infancias del Resguardo, está enfocada en los usos y costumbres, en su identidad e intereses propios.

CAPÍTULO V

5.1 Implementación investigativa.

5.1.1 Talleres pedagógicos desde una secuencia didáctica.

Las estrategias pedagógicas, se caracterizan por todas las acciones realizadas por los maestros, con el único fin, de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes, es así, que muchos docentes recurren a estas o, se permiten innovar otras como el medio que posibilita el

diálogo y la interacción entre estudiante – maestro, se toma como base fundamental los talleres, ya que se caracterizan, por permitir la socialización entre pares, así pues, los talleres para Quinto (2005) son “Entendidos como espacios de crecimiento que garantizan a las niñas y niños la posibilidad de hacer cosas y, al mismo tiempo, incitan a la reflexión sobre que están haciendo ”. (p.17).

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera pertinente integrar esta estrategia, dado que desde ella, pretendemos que los niños y las niñas de la comunidad Indígena Muisca, participen de manera integral de cada taller propuesto, permitiendo una articulación con la secuencia didáctica, para Díaz Barriga (2013), esta, tiene como propósito una apertura, un desarrollo y un cierre, es importante saber que la secuencia didáctica, parte de una necesidad y una realidad del contexto generando que el maestro desaprenda y vuelva aprender, sin embargo, la intención de la secuencia, es lograr trabajar sobre las nociones que ya tiene el niño o la niña, esto, permite ver los avances, los retos y dificultades que se van presentando en los talleres propuestos, logrando así, evidencia del aprendizaje (p.5).

Es así, que, la secuencia didáctica permitió tener un objetivo, que, logrará una intencionalidad por las maestras en formación, el siguiente paso, es un ritual de entrada donde la actividad recoge las voces de los niños y niñas, a partir, de experiencias lúdicos fomentando la integración en los niños y niñas y, de la disposición con la que llegaban al encuentro, un siguiente paso, es el desarrollo donde, a partir, de experiencias lúdicas se brindó un acercamiento de los usos y costumbres a los niños y niñas, y, se finaliza, con un ritual de salida, que recoge los sentires de los niños, los análisis de las maestras en formación y las reflexiones de la comunidad involucrada.

5. 2 Propuesta Pedagógica: Rescatemos juntos los usos y costumbres Muisca.

A lo largo, de los aprendizajes y conocimientos adquiridos desde la formación académica, se ha evidenciado, que, generar estrategias pertinentes que contribuyan en el aprendizaje de los niños y las niñas de manera experiencial, incentiva en cada uno un mayor interés por acercarse a nuevos conocimientos, es desde este interés, que se resaltan los talleres, como una herramienta propicia en el que posibilita desarrollar habilidades consigo mismo y con el otro.

Así pues, la propuesta está integrada por 6 (seis) talleres, los cuales pretenden que cada participante tenga un acercamiento a los usos y costumbres de la comunidad Muisca, desde su cotidianidad.

Estructura Talleres.

Para el desarrollo de los talleres articulados a una secuencia didáctica, se concretó un cronograma en el que se estipula la organización de las acciones a realizar, en total, fueron seis (6) planeaciones propuestas, las cuales, se caracterizan por tener cuatro momentos: un ritual de entrada, un desarrollo, un ritual de salida y posterior a ello, el diario de campo del taller, en la cual, se recoge las voces de los niños y acontecimientos frente a las dinámicas desarrolladas.

Nota: Las voces de los niños, padres de familia, acompañantes y maestras serán identificados con letras y las fotografías serán pixeladas, ya que, no se cuenta con la autorización de la familia para hacer público sus nombres y sus rostros.

Tabla 6. Estructura Talleres

Taller No	Nombre	Objetivo	Materiales	Tiempo	Fecha de Ejecución
1	Tejiendo la palabra me voy relacionando	Generar un primer acercamiento, mediante el círculo de la palabra y otras experiencias, en las que se reconozca la diversidad cultural de los niños, las niñas del resguardo indígena y de las maestras en formación.	Espacio abierto (cancha). Ovillo de lana, sabanas y pelotas plásticas, lazos.	120 minutos aproxi.	18 de junio de 2022
2	Los números un acercamiento a nuestra lengua Muisca	Propiciar un acercamiento a los conceptos de los números en la lengua Muisca, mediante el diálogo intergeneracional a través de juegos interculturales encaminados al aprendizaje.	Cucunubá, piquis, trompos, Costales, bolsa de plástico, jabón, agua.	120 minutos aprox.	25 de junio de 2022


3	Mi legado generacional en Muisca; transmisor de mi cultura	Identificar que la familia hace parte del proceso transmisor de la cultura Muisca, a través, de diálogos reflexivos, teniendo en cuenta los conceptos básicos de familia en la lengua propia.	Espacio abierto, cartelera, tiza, caja, costales, papelitos con las palabras de la familia en dibujo y escritura Muisca.	120 minutos aprox.	16 de Julio de 2022
4	Conociendo la cosmovisión, luna y sol como parte de mí transformación.	Identificar, si los niños y niñas relacionan la cosmovisión propia, con los saludos en la lengua Muisca.	Espacio abierto, bafle, platillos, lazos, Papelitos con saludos en Muisca.	120 minutos aprox.	23 de Julio de 2022
5	Sembrando voy reconstruyendo los saludos de mi territorio.	Reconocer la siembra como punto importante del legado cultural, a través, de aproximaciones a los saludos de la lengua Muisca.	Espacio abierto, platillos, lazos, Cucunubá, piquis, papelitos con los saludos en lengua Muisca.	120 minutos aprox.	30 de Julio de 2022

6	Mi territorio, mi identidad.	Generar mediante el juego de mesa “Mi territorio, mi identidad” que los niños se aproximen a los usos y costumbres de la cultura Muisca.	Espacio abierto, botellas, lana papelitos con los números y saludos en Muisca, Cucunubá, juego didáctico “Mi territorio, mi identidad”, fichas y dados, lazo y platillos de colores.	120 minutos aprox.	13 de agosto de 2022
---	-------------------------------------	--	--	--------------------	----------------------

5.2.1 Taller No. 1 “Tejiendo la palabra me voy relacionando”.

Lugar: Casa Indígena.	Fecha: 18 de junio de 2022.	Tiempo estimado: 2 horas aproximadamente.	Edad poblacional: Niños de 6 años a 14 años.
Objetivo: Generar un primer acercamiento, mediante el círculo de la palabra y otras experiencias, en las que se reconozca la diversidad cultural de los niños, las niñas del Resguardo indígena y de las maestras en formación.			

Momento	Acción	Tiempo	Materiales
Ritual de entrada	Se inicia, por medio de una asamblea con los niños de la comunidad y las maestras, presentándose las maestras en formación y dándoles a conocer la propuesta que se quiere realizar con ellos, dentro del Resguardo, se		

	<p>propone un juego tradicional que es la comba (saltar lazo).</p> <p>Figura 14. <i>Juego tradicional comba.</i></p>  <p>Fuente: Rossana Valentina Montero Villamil.</p>	15 a 20 minutos	<p>-Espacio abierto (cancha).</p> <p>- Lazos</p>
Desarrollo	<p>Para este momento, se realizará un círculo de palabra mediante un ovillo de lana que permite tejer la palabra, se inicia, tomando un extremo de la lana y pasando el ovillo por los diferentes niños y niñas formando una telaraña, a medida que cada participante se va presentando, ira contando sus gustos, de que familia hace parte, si se reconoce como indígena, que usos y costumbres Muisca se establecen en sus hogares.</p> <p>Figura 15. <i>Tejiendo la palabra.</i></p>  <p>Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo Camacho.</p>	40 a 50 minutos Aproximadamente	<p>- Ovillo de lana</p> <p>- Sabanas, - Pelotas plásticas</p>

Otras experiencias que se realizarán son:

Cama de sabanas: (niños de 6 años o más). Los niños se reunirán en dos grupos, cada grupo tendrá una sábana y dispondrán de 5 pelotas, el juego consiste en colocar las pelotas encima de la sabana y, lograr pasar las pelotas a la sabana del otro equipo, se dará puntos al equipo que al ser lanzadas las pelotas pueda tomarlas todas en la sabana sin que se caigan. Se necesitará de estrategia y trabajo en equipo para lograr los puntos.

Figura 16. Jugando cama de sabana.

Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo Camacho

Juego de roles: (niños de 5 años en adelante).

El juego consiste, en que la maestra en formación les dará indicaciones a los niños, ej., si ella dice conejos a la madriguera un niño deberá abrir sus piernas y el otro meterse debajo de ellas, pero si, dice Jinetes a su caballo, un niño se colocará en cuadrupedia y el otro se subirá encima, si dice culebras a la selva los niños deberán

	<p>reptar y buscar un refugio y, así, se realizará con otros animales.</p> <p>Figura 17. Juego de roles.</p>  <p>Fotografía de: Rossana Valentina Montero Villamil.</p>		
<p>Ritual de Salida</p>	<p>Al finalizar, se llevará a cabo un diálogo en el que los niños nos dan a conocer sus sentires, con respecto a las actividades realizadas durante la jornada.</p>	<p>20 a 30 minutos aprox.</p>	

Diario de campo: 18 de junio del 2022.

La intervención pedagógica, se realizó en la Casa Indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, el cual, es un espacio comunitario por y para la misma; acoge a niños, niñas, jóvenes, adultos y abuelos. Así que, para dar inicio a la intervención, partimos del objetivo, este es: Generar un primer acercamiento, mediante el círculo de la palabra y otras experiencias, en las que se reconozca la diversidad cultural de los niños y las niñas del resguardo indígena y de las maestras en formación.

En el momento de llegar al lugar, se estaba llevando a cabo una ceremonia, por ello, en el espacio se encontraban niños y niñas en compañía de sus cuidadores, ellos se fueron acercando para participar del taller, desarrollándose a partir, de juegos tanto tradicionales como

occidentalizados, donde el juego es tomado como un elemento dinamizador, con el cual, cada niño teje relaciones consigo mismo y con los demás, permitiendo desarrollar desde allí, la imaginación, la creatividad y la comunicación. Posterior a ello, se gestó por medio del tejido, un diálogo en torno a los usos y costumbres de la comunidad Muisca, reconociendo si parte de los habitantes transmitían a los niños y niñas sus saberes y, que saberes se transmitían.

Y, en ese mismo sentir, se logró tejer cada una de las experiencias y vivencias propias de los niños y niñas, las cuales, fueron mediante un dialogo vivencial donde sus posturas fueron:

M.: Yo he visto como mis abuelos hacen envueltos con el maíz, también, cuando acá se toma chicha. (2022)

S.: En la casa mi abuelo, a veces, dice palabras en Muisca que yo no entiendo. (2022)

J.: En mi casa mi tía asiste a clases de tejido que se realizan en la casa indígena, yo quiero asistir, pero mi tía dice que solo van los adultos. (2022)

V.: Yo conocí los templos sagrados y son chozas muy bonitas, donde la gente que va se sienta en un círculo a conversar, yo fui porque mi mamá me lleva siempre a su lado. (2022)

S.: Recordé que mi abuelo, siempre me cuenta que cada mes realizan una reunión donde asiste mucha gente a conversar sobre el resguardo.

M.: Me gusta vivir aquí, en el resguardo, porque en las fiestas de San Pedro Muisca bailan música y juegan juegos tradicionales, yo siempre juego Cucunubá o rana.

Estas apreciaciones permitieron que los niños y niñas del resguardo indígena Muisca, reconocieran e intercambiaran parte de sus saberes, sus costumbres, de su contexto y lo dialogarán con seguridad como parte de su identidad, desde una escucha activa, así pues, para Moreno et al. (2020):

De ahí la relevancia de retomar y transmitir de manera permanente las leyendas, los mitos y todas aquellas manifestaciones de la tradición oral que representan para las comunidades ancestrales identidad, técnicas, creencias y saberes que constituyen un factor de vínculo y afecto entre todos los miembros de las comunidades. (p. 5)


Teniendo en cuenta lo anterior, se logra concluir que este espacio fue pertinente, ya que, incentivo a los niños y niñas a participar de las actividades, las cuales, fortalecieron la seguridad y la confianza para construir con el otro. De esta manera, los niños y niñas tejieron diálogos con las maestras y otros integrantes de su comunidad, en los que intercambiaron saberes acerca de lo que ellos sabían, por comentarios de sus familias y los intereses que tenían por saber o querer participar en muchos de los eventos o actividades que realizan dentro de la comunidad, sin embargo, al estar la maestra en formación Catalina Cojo y saber las dinámicas que se ejercen dentro del resguardo, y, gracias a algunas experiencias se espera que logren entender acerca de lo que se realiza dentro de los espacios como: la asamblea, el tejido, las reuniones en los templos sagrados y algunos usos y costumbres. Dado ello, las maestras en formación harán una reflexión crítica, teniendo en cuenta, algunas posturas que tienen los adultos frente a la participación de los infantes.

Se concluye, que algunos adultos que pertenecen al resguardo invisibilizan el papel de los niños y niñas, y, además, la participación que pueden ejercer frente a la comunidad y a su participación dentro de ella.



5.2.2 Taller No. 2 “Los números un acercamiento a nuestra lengua Muisca”.

Lugar: Casa Indígena.	Fecha: 25 de junio 2022.	Tiempo estimado: 2 horas aproximadamente.	Edad poblacional: Niños de 6 años a 14 años.
---------------------------------	------------------------------------	--	--

Objetivo: Propiciar un acercamiento a los conceptos de los números en la lengua Muisca, mediante el diálogo intergeneracional a través de juegos interculturales encaminados al aprendizaje.

Momento	Acción	Tiempo	Materiales
<p>Ritual de entrada</p>	<p>Se inicia la sesión mediante un saludo en palabra Muisca CHOA que significa ¡Hola! donde los niños empiecen a identificar su lengua, se iniciará con una pregunta central que realizara una formadora ¿Qué juegos tradicionales Muisca conocen? Esto permitirá un tejido de transmisión de saberes entre los niños, niñas y formadoras.</p> <p>Figura 18. <i>Ritual de entrada. Saludos en Muisca.</i></p>  <p>Fotografía de: Rossana Valentina Montero Villamil.</p>	<p>15 a 20 minutos</p>	

<p>Desarrollo</p>	<p>Se realizará una pista de juegos tradicionales como el trompo, el Cucunubá y encostalados, para generar mayor esfuerzo en el circuito los niños deberán pasar por medio de una pista jabonosa.</p> <p>Trompo:</p> <p>En el momento que los niños hagan girar el trompo, deberán ir contando en lengua Muisca del 1 al 10 y tomar el trompo con la palma de la mano. La maestra en formación, ira diciendo los números en lengua Muisca, para que ellos repitan y puedan identificarlos.</p> <p>Encostalados:</p> <p>En los encostalados la formadora dirá un número en lengua Muisca y, el niño deberá saltar dentro de un costal el número que la formadora diga.</p> <p>Cucunubá</p> <p>Con una piquis, los niños deberán ir arrojando hacia el Cucunubá y deberán ir diciendo en lengua Muisca en que numero cayo la piquis.</p>	<p>40 a 50 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<p>Cucunubá, piquis, trompo, Costales, bolsa de plástico, jabón, agua.</p>
--------------------------	--	---	--

	<p>Cada vez que roten de juego deberán cruzar por la pista jabonosa.</p> <p>Figura 19. <i>Encostalados y Cucunubá.</i></p>  <p>Fotografía de: Karen Yuley Malambo Alape.</p>		
<p>Ritual de Salida</p>	<p>Al finalizar, se llevará a cabo un diálogo con los niños, niñas, cuidadores y maestras donde se hable de la importancia de los juegos tradicionales, de su cultura y del uso de la lengua como parte de sus usos y costumbres, a su vez, articulando algunos juegos occidentales como mediadores de la diversidad cultural.</p> <p>Figura 20. <i>Diálogo con cuidadores, maestras y niños y niñas.</i></p>  <p>Fotografía de: Karen Yuley Malambo Alape.</p>	<p>20 a 30 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<p>Espacio abierto</p>

Diario de campo: 25 de junio del 2022.

En esta intervención, se tuvo presente el objetivo principal, el cual es: Propiciar un acercamiento a los conceptos de los números en la lengua Muisca, mediante el diálogo intergeneracional a través de juegos interculturales encaminados al aprendizaje. A partir de lo anterior, se dio inició con el saludo Choa, que en español es Hola y, por medio de la siguiente pregunta ¿qué juegos tradicionales Muisca conocen?, se dio apertura a un diálogo, donde la voz de los niños y niñas estuvo presente, reaccionando a que conocían algunos como: el trompo, la rana y algunos otros juegos, mientras otros desconocían que fueran parte de la cultura Muisca, haciendo apreciaciones y preguntas frente a los juegos presentados, como:

N: Yo jugaba trompo y me gusta mucho, pero no sabía que los indígenas lo jugaran, pensé que ellos no tenían juegos. (2022)

M: Profe ¿la rana es un juego? Ja, ja, ja, ja pensé que era un animal. (2022)

N: Profe, me gusta más la pista jabonosa, porque uno se resbala y se moja. (2022)

C: El Cucunubá, es como jugar piquis, solo que debemos meter las canicas en los huecos del juego y, no en un hoyo que se hace en el piso. (2022)

M: Profe, a mí la verdad me gusta más jugar en la Tablet, porque no tengo con quien jugar en la casa. (2022)

N: Yo no conozco ningún juego tradicional Muisca. (2022)

N: ¿Cuáles son los juegos tradicionales Muisca profes? (2022)

Estas afirmaciones, y preguntas que hicieron los niños y niñas, llevó a las maestras en formación a la siguiente reflexión: los niños están inmersos en juegos occidentales, y si juegan

algo tradicional desconocen que sean parte de la cultura Muisca, como lo es el trompo y la coca, sin embargo, al lograr articular juegos tradicionales y occidentales, se evidencia, que los niños disfrutaban de igual manera y empiezan a reconocer sus usos y costumbres de la comunidad indígena, dándole el reconocimiento a su cultura y fortaleciendo su identidad cultural, a su vez, que invita a acercarse a otras culturas, mediante un intercambio de saberes que surgen entre los niños, niñas, jóvenes y adultos de la comunidad al construir diálogos interculturales con la variedad de juegos presentes.

Al ir finalizando el taller, surgieron algunas reflexiones por parte de los niños, niñas y algunos cuidadores frente a la pronunciación de los números en lengua Muisca y a los juegos, estas fueron:

N: Profes, gracias por los juegos, el más fácil fue el 1 y el 9, porque son ata y acá, a mí en la escuela me gustaría aprender así, jugando. (2022)

C.: Yo quisiera venir más, pero me dejan muchas tareas y no tengo tiempo. El número más difícil fue el 10. (2022)

M.: Profe, a mí no me dejan jugar tanto en la escuela. El más fácil fue ata, el más difícil Jichica. (2022)

La mamá de S. y N.: Profe, nosotros llegamos un poquito tarde, porque ellos están en clases de atletismo, podíamos seguir viniendo, pero, llegaríamos tarde, sin embargo, verlos hoy aprendiendo los números en Muisca es agradable para mí, porque vi como se la gozaban. (2022)

La abuela de C.: Gracias profes por el espacio y por venir hasta acá, y si, considero importante que se hagan estos proyectos que contribuyen al fortalecimiento de nuestra comunidad, dado que, eso ya se ha venido perdiendo y hoy nuestros hijos, nietos, sobrinos y

hasta mi persona, no contamos con el conocimiento adecuado entorno a nuestros usos y costumbres que son parte de nuestra identidad y nuestra cultura, además, es muy importante que se hagan estas actividades con los niños, porque así van a cultivar más su participación y el anhelo por conocer más sobre las tradiciones de nuestra comunidad. (2022).

Es importante ver las intervenciones de los cuidadores, donde ellos afirman la importancia de la transmisión de los usos y costumbres y, que se reconozcan los juegos tradicionales Muisca, que los espacios que se les brindan a los niños y niñas es significativo, porque los hacen parte del territorio y genera en ellos, sentido de pertenencia.

Así pues, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2004): afirma que es una “Determinación de preservar, desarrollar y transmitir a las generaciones futuras sus territorios ancestrales y su identidad étnica, como base de su existencia continuada como pueblos, de conformidad con sus propios patrones culturales” (p.14).

Partiendo de lo anterior, se pudo reconocer que los niños y las niñas identificaron algunas palabras en la lengua materna, a partir, de experiencias lúdicas, porque generan placer en cada uno de ellos, había risas, cuidado por el otro y algunas otras emociones, también, cabe resaltar que la memorización y repetición estuvieron presentes en el desarrollo del mismo.

Los niños y niñas asociaban las palabras de la lengua Muisca, con algunas palabras de su cotidianidad, esto gracias a los conceptos previos que cada uno de ellos y, del diálogo de saberes gestado en el encuentro. Se puede dar cuenta que, algunos niños identificaban los números sin necesidad de verificar en la cartelera, y, además, se retaban colocando su cuerpo para atrás de la cartelera y así, repetir más de uno de los números en lengua Muisca.

Gracias a la presencia de niños y niñas de diversas edades, las maestras en formación mediaban algunas de las situaciones que se podían presentar, por ejemplo: Quedarse sin piquis y

quitárselas a otro niño o niña, así, poner a prueba la resolución de conflictos entre pares, y, además, se visibilizó la mediación de algunos de los niños mayores presentes en la experiencia.

5.2.3 Taller No. 3 “Mi legado generacional en Muisca; transmisor de mi cultura”.

Lugar: Casa Indígena.	Fecha: 16 de Julio de 2022.	Tiempo estimado: 2 horas aproximadamente.	Edad poblacional: Niños de 6 años a 14 años.
Objetivo: Identificar que la familia hace parte del proceso transmisor de la cultura Muisca, a través, de diálogos reflexivos, teniendo en cuenta los conceptos básicos de familia en la lengua propia.			

Momento	Acción	Tiempo	Materiales
Ritual de entrada	<p>Se inicia la sesión con una actividad de integración, en el que se brinde la posibilidad de disponer la mente, el cuerpo y el espíritu.</p> <p>Se da agradecimiento mediante un círculo a la madre tierra y a los niños, niñas y adultos asistentes, seguido de eso se realizará un juego tradicional.</p> <p>La golosa o rayuela, la cual, estará escrita en lengua Muisca. Se realizará por equipos (teniendo en cuenta el número de participantes), esta será dibujada con una tiza</p>	15 a 20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio abierto • Tizas • Piedras

blanca y sobre el suelo se dibujan cuadrados y se enumeran del uno al diez.


Luego, cada participante del grupo deberá coger una piedra y, tirarla sobre cada casilla marcada con los números del 1- 10; cada grupo deberá completar el casillero saltando con una sola pierna por cada uno de los números, hasta llegar donde está la piedra, y así sucesivamente.


Si la piedra no cae dentro de la casilla correspondiente pierde su turno y le toca al siguiente participante.

Figura 21. *Jugando Rayuela en Muisca.*



Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.

	<p>Figura 22. <i>Jugando Rayuela en Muisca.</i></p>  <p>Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.</p>		
<p>Desarrollo</p>	<p>Mediante el juego denominado, la caja misteriosa, los participantes se acercarán a los conceptos de saludos, este se desarrollará así:</p> <p>La Caja Misteriosa:</p> <p>Se tendrá en cuenta el número de participantes en el encuentro, de tal manera, que se hagan (4 grupos), los niños se ubicarán en un punto de partida dentro de unos costales y, deberán desplazarse hasta donde están las cajas, allí, tomaran una tarjeta y deberán devolverse hasta donde arrancaron y dejar el costal a un lado, abrir la tarjeta y pronunciar con ayuda de la maestra el nombre del familiar que le salió, luego, contara brevemente si ese</p>	<p>40 a 50 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caja - Costales - Papelitos con las palabras de la familia en dibujo y escritura Muisca. - Espacio abierto

	<p>familiar realiza alguna transmisión de algún saber Muisca ya sea tejido, lengua, agricultura, cosmovisión, medicina ancestral entre otros, logrando así, que los niños y niñas identifiquen en los integrantes o cuidadores que los rodean, los saberes y la importancia de la transmisión de sus usos y costumbres.</p> <p>Figura 23. <i>La caja misteriosa.</i></p>  <p>Fuente: Karla Yoheli Urrego Moreno.</p>		
<p>Ritual de Salida</p>	<p>Al finalizar, se llevará a cabo un diálogo en el que los niños y niñas, den a conocer sus aprendizajes adquiridos, tratando de generar una reflexión de lo que aprendieron, llegando a una conclusión, que, permita sentir sus experiencias frente al acercamiento a la transmisión de su cultura.</p>	<p>20 a 30 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio abierto

Diario de campo: 16 de julio de 2022.

Para dar inicio al encuentro, era necesario tener presente el siguiente objetivo: Identificar que la familia hace parte del proceso transmisor de la cultura Muisca, a través, de diálogos reflexivos, teniendo en cuenta los conceptos básicos de familia en la lengua propia.

En este sentido, las maestras dispusieron el espacio antes de la llegada de los niños y niñas, realizando en el piso la golosa con la intención de iniciar un juego tradicional que les permitiera integrarse.

Al iniciar el encuentro solo llegaron 3 niños: J con 8 años, D con 10 años y F con 12 años, ninguno de ellos había estado en las anteriores experiencias, así que, fue importante realizar un juego de acercamiento y contar la intención del taller, luego de ello, las maestras jugaron y se integraron con los niños en la golosa numérica Muisca, en la cual, se iba saltando y se iba nombrando el número correspondiente, aclarando que no todo se decía igual a como estaba escrito, por ejemplo que algunos números alargaban el sonido de las vocales y otros hacían énfasis en algunas partes, a continuación, se describirá algunas de las apreciaciones:

Catalina: Todos juntos: Ata, Boza, Mica, Muyhyca, Hizca, Taa, cuhupqua, Suhuza, Aca, Ubchihica.

Se pronuncia: Ataa, Jocha, Mica, Meca, Jichica, Taa, Cukpa, Sugcha, Aca, Jubchica.

Algunas de las percepciones de los niños al pronunciar los números en lengua Muisca, fueron asociar palabras de su cotidianidad, como las siguientes:

J: Profe, el número tres suena como mica y es ahí donde yo orinaba cuando era muy pequeño. (2022)

F: El número ocho suena como la chucha, que le da a uno cuando no se aplica desodorante. (2022)

J: El número nueve suena profe como cuando uno dice ¡Acá esta la perra! (2022)

En estas apreciaciones que dieron los niños y niñas participantes de los talleres se evidenció, que asocian los sonidos de la lengua con palabras que se traen de latín, para ellos, fue más fácil asociarlas para poder memorizarlas, y luego, se puso en diálogo los saberes concebidos desde sus contextos y los saberes ofrecidos por las maestras.

Al iniciar el siguiente juego central de la caja misteriosa, con los nombres de la familia en Muisca, fue importante preguntar, qué integrantes se tenía la intención de conocer, F manifestó que abuela, la maestra Valentina dijo que papá, D dijo que mamá, J, primo y Karla dijo que Hermano mayor.

La maestra Karen, en compañía de sus compañeras comunico las palabras deseadas, manifestó que algunas llevaban acento o se alargaban las vocales:

Abuela: Caca

Papá: Paba

Mamá: Uaia

Primo: Ubso

Hermano mayor: Guía, pero, se pronuncia gueya.

Dando el preámbulo de la pronunciación de la familia en lengua Muisca, se inició el juego y este se desarrolló con percepciones como:

J: En mi casa mi papá cultiva mazorca y, me enseña como sembrar, ya que, con ello se hacen envueltos y chicha, la cual, se vende para tener dinero para comprar la carne. (2022)

D: Mi mamá me enseña el tejido en dos agujas, algunas veces me queda mal y, me toca desbaratar lo que ya tenía hecho, ella dice que es importante que aprenda a tejer, porque esto hace parte de mi cultura. (2022)

F: Mi abuela me enseña cómo preparar remedios con plantas que tenemos sembradas en la huerta y, me dice que es mejor tomar agüitas de plantas que tomar pastas que le dan esos médicos que no saben nada. (2022)

D: Mi abuelita, también, me enseña que cada vez que se recoge una siembra debemos agradecer al cosmos, a la tierra, al agua por los alimentos que nos brinda, ella dice que debemos ser agradecidos con los dioses el sol y la luna, ¿profe será verdad que ellos son dioses? (2022)

J: En mi casa no se siembra, todo se compra de la tienda, la verdad creo que a mi familia no le queda tiempo. (2022)

Estas afirmaciones que nos contaron los niños y las niñas, nos permiten visualizar que es necesario partir del primer contexto socializador, llamado familia, ya que, es fuente importante de la transmisión de saberes culturales y, se confirma que se han transmitido algunos usos y costumbres Muisca, como la siembra, medicina tradicional, tejido o cosmovisión, brindando la oportunidad a los infantes de entender la importancia de los mismos, sin embargo, hay un comentario de uno de los niños, en el que explica que todos sus alimentos son traídos de la tienda y, que por las dinámicas de su familia es casi imposible sembrar, pero, también, él se permite acercarse a los usos y costumbres de la comunidad.

Nuevamente está presente, la asociación y diálogo intercultural entre las palabras Muisca y las palabras en español, los niños manifiestan y demuestran que para ellos así es más fácil.

Como afirma Correa (2007) para hacer recuperación de la historia de la comunidad del resguardo de Fonquetá y Cerca de Piedra, tuvieron que recurrir a los ancianos y sus memorias para no dejar morir su historia, sus tradiciones, su cultura y su amor por la tierra. Teniendo en cuenta esto, es primordial que las familias y las asambleas, brinden la posibilidad de compartir y


transmitir saberes, los cuales, deben ser aprovechados al máximo, así se reconocen las voces de los más pequeños al más grande, contribuyendo a la permanencia de su cultura.


Al analizar los comentarios, en su mayoría está presente el papel de sus abuelos, sus saberes y transmisión a integrantes de sus familias, más a sus padres, esto, posibilitando que los niños y niñas visibilicen su legado como fuente de saberes propios, usos y costumbres de su cultura.

5.2.4 Taller No. 4 “Conociendo la cosmovisión, luna y sol como parte de mí transformación”.

Lugar: Casa Indígena.	Fecha: 23 de Julio de 2022.	Tiempo estimado: 2 horas aproximadamente.	Edad poblacional: Niños de 6 años a 14 años.
Objetivo: Identificar si los niños y niñas relacionan la cosmovisión propia con los saludos en la lengua Muisca.			

Momento	Acción	Tiempo	Materiales
Ritual de entrada	Se inicia la actividad mediante una charla, en la que los niños estarán acostados boca arriba y cerrarán los ojos, una de las formadoras les irá preguntando: ¿Qué escuchan?, ¿cómo se imaginan el cielo y qué sienten cuando están acostados en el pasto? De fondo habrá música con sonidos como: Tambores, flautas, y, sonidos de aves,	15 a 20 minutos	-Espacio abierto- bafle.

	<p>ambientando el espacio desde la tranquilidad y la calma.</p> <p>Figura 24. <i>Nuestro cosmos.</i></p>  <p>Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo.</p>		
<p>Desarrollo</p>	<p>Para este momento, se realizará una espiral donde los niños tomarán unos papeles con algunos saludos en Muisca, los niños deberán ir ubicándose en la espiral de manera respetuosa, y se les explicará que para las comunidades indígenas las espirales permiten tener un reconocimiento del ser y, compartir experiencias colectivamente. Al ir ingresando a la espiral, se iniciará con el saludo, y una de las formadoras irá indicando como pronunciar hola, buen día, buena noche en lengua Muisca, los niños deberán ir</p>	<p>40 a 50 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Platillos - Papeles -Espacio abierto - Lazos

	<p>dejando los papeles e ir girando en la espiral, para seguir realizando las otras pronunciaciones de los saludos, y en ese mismo sentir, algunos niños irán contando anécdotas de sus familias, frente a cómo ven ellos la cosmovisión y la importancia de transmitir ese saber.</p> <p>Figura 25. <i>Espiral de saludos y cosmovisión.</i></p>  <p>Fotografía de: Deyssy Catalina Cojo Camacho.</p>		
<p>Ritual salida</p>	<p>Al finalizar, se realizará una construcción con los niños de los sucesos durante el encuentro, generando con ellos una comunicación, donde se espera que ellos expresen sus sentires y conocimientos adquiridos.</p>	<p>20 a 30 minutos aproximadamente</p>	<p>-Espacio abierto</p>

Diario de campo: 23 de julio de 2022

El encuentro se inicia teniendo presente el objetivo del taller, el cual es identificar si los niños y niñas relacionan la cosmovisión propia con los saludos en la lengua Muisca. Para dar la bienvenida a los participantes, las maestras en formación dispusieron el escenario, donde permitiera acoger a los niños y niñas de la comunidad indígena Muisca.

Iniciando el taller alrededor de las 11 am, llegaron 3 niños los cuales no habían tenido la posibilidad de participar de las anteriores experiencias, ellos fueron: J con 8 años, D con 10 años y F con 12 años, las maestras en formación dieron la bienvenida al espacio agradeciendo su presencia.

Este día el cielo contaba con un suceso climático llamado halo solar, el cual, fue pertinente para tejer un dialogo en relación a la cosmovisión de los indígenas, allí se nombró, que, para ellos el cambio climático tiene una gran relevancia para la siembra y cosmovisión, y, por ende, a la comunidad indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra. Al reunirse y visibilizar el fenómeno natural entre los niños y niñas empezaron a surgir algunas relaciones y experiencias que realizaban en sus familias, tales como:

D: Mi abuela dice que los 12 primeros días del mes de enero, corresponde al clima de todo el año y a eso le llaman cabañuelas. (2022)

F: Exacto profe, mi papá dice que debemos estar atentos a esos días para poder sembrar. (2022)

J: Mi mamá dice que cuando sopla mucho el viento es porque llueve en otro lado, y eso no permite que llueva aquí. (2022)

F: Profe, me acorde que mi abuela me contaba que cuando van a sembrar agradecen a la tierra primero, para que la siembra sea productiva. (2022)

D: Mi mamá me dice que nosotros somos seres espirituales que debemos proteger la naturaleza y nuestro territorio porque somos parte de un todo que está en el cielo. (2022)

Así pues, en relación con las experiencias expresadas por parte de los niños y niñas podemos evidenciar, que, la cultura Muisca utiliza los fenómenos naturales como calendario para la siembra, la partería, los rituales espirituales, el corte de cabello, la menstruación, entre otros. Y, gracias al diálogo que se gestó por el fenómeno natural que nos brindó el cosmos en la comunidad indígena Muisca, los niños y niñas iban comprendiendo que la cosmovisión hace parte de nosotros diariamente, y que es vital, para el funcionamiento de la madre tierra y de los seres humanos como semillas en cada territorio. También, que, algunos de los cambios climáticos son parte de los usos y costumbres de la comunidad, que están presentes en las acciones cotidianas por parte de algunas de las familias, pero, que se desconocía que han trascendido como parte de la identidad y cultura de la comunidad.

Como afirma Correa (2007):

La astronomía, la meteorología y la formulación de un calendario llegaron a ser fundamentales para la agricultura, y esta preocupación se expresa claramente en la naturaleza de los dos centros ceremoniales. Parece que la función principal de los sacerdotes del Muisca haya sido la observación astronómica, y varios monumentos arqueológicos, generalmente en forma de toscas columnas de piedra, se relacionan con estos fines. (párr. 1)

Por otra parte, y gracias a la espiral realizada se diálogo entorno a la importancia de la misma dentro de la comunidad, de la cual, surgieron varias reflexiones frente a su uso, ya que se

reconoció que está no solo está presente para agradecer, sino en el arte y tejido. Algunas de las apreciaciones de los niños y niñas fueron las siguientes:

D: Profe mi abuelita cuando teje siempre dice que se debe hacer en forma de espiral, sobre todo en las mochilas que realizan. (2022)

J: Cuando entramos a los templos sagrados uno debe hacerlo en forma de espiral para agradecer, dejando afuera lo malo e ingresando con la mejor energía. (2022)

F: Mi abuelo dice que cuando se hace agradecimiento a la comida se realiza una espiral con los cuatro elementos, porque esto representa el centro del universo. (2022)

Comba, 2018 citando a (Es - cribano, 2005, p. 91). La espiral para los mhuyqs representó, y aún representa, al supremo creador del universo y al acto mismo de creación divina: “la luz-símbolo o la inteligencia cósmica creadora” (p.17). En esta intervención se logra evidenciar, que es importante brindar alternativas frente a la diversidad cultural, a su vez, reconocer el territorio, la historia y cosmogonía de la comunidad, de la cual, los niños y niñas del resguardo son pertenecientes, donde sea entendida desde un todo y visibilizando la misma como parte fundamental de la cual son partícipes.


Algunos de los niños y niñas que participaron en esta experiencia, reconocen que hay lugares en el territorio que son sagrados e importantes para su comunidad y que, además, hay rituales que se deben hacer dentro del mismo, a partir, del respeto y la mejor disposición, así mismo, que los alimentos representan un lugar importante en las costumbres y rituales de la comunidad. También, que la espiral, figura importante en este taller, está presente en muchas de las acciones que realizan integrantes de las familias de los niños o niñas y, de la comunidad en general.

Las maestras en formación han aprendido un nuevo uso y costumbre de la comunidad Muisca, además, en diálogos colectivos se comenta que algunos de los familiares de ellas tienen en cuenta los cambios climáticos para muchas situaciones y que, históricamente es gracias a las comunidades indígenas como en la que se hace el ejercicio investigativo.


5.2.5 Taller No. 5 “*Sembrando voy reconstruyendo los saludos de mi territorio*”.

Lugar: Casa Indígena.	Fecha: 30 de Julio 2022	Tiempo estimado: 2 horas aproximadamente.	Edad poblacional: Niños de 6 años a 14 años.
Objetivo: Reconocer la siembra como punto importante del legado cultural a través de aproximaciones a los saludos de la lengua Muisca.			

Momento	Acción	Tiempo	Materiales
Ritual de entrada	Se da inicio a la sesión con un saludo y círculo de la palabra, donde los niños podrán expresar sus sentires, respecto a lo que vivieron en la semana, lo que aprendieron y si alguien comparte los saberes que hasta el momento han aprendido. Lo anterior, para conocer los contextos de los niños y niñas, luego de ello se jugará el juego de Cucunubá, el cual consiste en introducir unas bolas de metal (Piquis) dentro de unos hoyos que tienen algunos valores numéricos, los cuales representan uno	15 a 20 minutos	Espacio abierto, Cucunubá, piquis.

	<p>de los siguientes saludos: (Hola: Choa; Chao: Haspqua sipqua (co); Buen día: sua cho(gue); Buen día mañana: suamena cho(gue); Buen día tarde: suameca cho(gue); Buena noche: za cho(gue), entre otros. Cabe resaltar, que ese primer momento será un repaso sobre los saludos en Muisca, los cuales se vieron en el taller anterior.</p> <p>Figura 26. <i>Juego tradicional Cucunubá.</i></p>  <p>Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno.</p>		
<p>Desarrollo</p>	<p>Para este segundo momento, se les explicará a los niños de qué se tratará el juego con relación a los saludos en Muisca y su pronunciación.</p> <p>Luego, pasamos al juego que se llama: la taba originaria de la comunidad Muisca.</p>	<p>40 a 50 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<p>Espacio abierto, platillos, lazos, papelitos con los saludos en lengua Muisca.</p>

	<p>La taba es un juego para sembrar semillas originalmente, pero, en esta ocasión sembraremos saludos, que se escribirán en un papel en Muisca, donde cada niño tendrá un saludo para sembrar. Haciendo un recorrido en espiral que representa la labranza de saludos, que consiste en lanzar una taba (hueso corto del pie, de seis lados), y en esta ocasión lanzaremos un dado, ya que, también tiene los seis lados, para definir las casillas por donde se va avanzando en la espiral. Este juego de la siembra de saludos se vuelve a repetir, y los niños tendrán que cambiar de posiciones. Para tener más presente los saludos.</p> <p>La siembra invita a caminar por la espiral de la vida, para llegar al centro, a la CASA ceremonial, la GÜETA. La cual nos guía por el sendero para que se genere una reconciliación a partir de cada participante con el territorio, para tener un encuentro con la madre tierra.</p>		
--	---	--	--

	<p>Figura 27. Siembra de saludos.</p>  <p>Fotografía de: Karen Yuley Malambo Alape.</p>		
<p>Ritual de Salida</p>	<p>Al finalizar, se llevará a cabo un diálogo colectivo entre maestras en formación y niños y niñas guiado por preguntas como:</p> <p>¿Cómo te sentiste en este espacio?</p> <p>¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Qué no te gustó?</p> <p>Con este diálogo, se quiere reconocer la apropiación y acercamiento a la lengua, las voces y sentires de los niños y niñas.</p>	<p>20 a 30 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compartir (Dulces, galletas) - Espacio abierto

Diario de campo: 30 de Julio de 2022.

En este encuentro se tuvo presente el siguiente objetivo: Reconocer la siembra como punto importante del legado cultural a través de aproximaciones a los saludos de la lengua Muisca. Para dar inicio al taller, las maestras en formación dispusieron el espacio, brindando la bienvenida a cuatro (4) niños que asistieron: los niños A, E1, S2, V, el taller inició con el juego

el Cucunubá, en este, los valores numéricos representaban uno de los siguientes saludos: (Hola: Choa; Chao: Haspqua sipqua (co); Buen día mañana: suamena cho(gue); Buen día tarde: suameca cho(gue); Buena noche: za cho(gue); Gracias: Ipquá. Cada vez que una piquis era introducida en un hoyo, los niños debían sacar el papel en el que estaba escrito el saludo y pronunciarlo, si no, sabían la pronunciación del saludo, le daba paso a otro participante. Esto con el fin de hacer un repaso de lo que ya se había visto en la sesión anterior.

A cada niño se le dio un saludo en un papel, este estaba escrito en lengua Muisca y entre paréntesis en español, cuando cada niño estaba en un punto específico de la espiral con su saludo, se le explicó cada una de las palabras y como se debía pronunciar, al momento de cambiar de lugares, los únicos que cambiaban eran los niños, porque los saludos permanecían en sus lugares, para que al rotar todos pudieran pronunciar el saludo que estaba en el papel. Nos dimos de cuenta que algunos niños se les dificultaba más, que, a otros, así que surgían comentarios como:

A: Choa es parecido a choza, pero sin la z. (2022)

V: za cho(gue), la relaciono con un pueblo al que mis papás me llevaron que se llama Subachoque. (2022)

S2: Profe a mí no me interesa aprender a saludar en Muisca, ni transmitir la lengua, me gusta jugar, pero nada más. (2022)

A: Profe, mi abuelo dice que yo no debería aprender esta lengua, que para que me sirve, yo con el español ya tengo, y a mí lo que me enseñan y necesito en el colegio es el inglés. (2022)

E1: A mi Ipquá me suena como cuando me estoy comiendo algo frío y me da hipo, ese sonido es parecido al Ipquá. (2022)

Finalmente, realizamos algunos ejercicios con los niños de pronunciación, recordándoles que en el siguiente taller nos saludaríamos con la palabra Choa que traducido al español es hola, también, hablamos que era importante practicar en casa, con nuestros amigos y en la escuela cada uno de los saludos, para que no se nos olvidará y los demás también tuvieran la oportunidad de conocerlos. Abuela Matilde Cobos Tunjo, 2021 citada por Cabildo Indígena de Bosa et al., 2021 anhela que:

Este conocimiento no se quede acá, sino que continúe y que vayamos aprendiendo mucho más. Relacionémonos con el tejido, la danza, la siembra, la música, las plantas, los rituales, la lengua. Con nuestras familias propongamos actividades que nos involucren más, para así poder seguir unidos como comunidad. (p. 32)

Y, que de esta manera se fomente la transmisión de saberes propios en los contextos socializadores en los que los niños y niñas estuvieran inmersos, y así, reconocerse a sí mismos y ante la sociedad como individuos que pertenecen a una comunidad Muisca, que tienen una historia cultural la cual deben conocer y darla a conocer.

Cabe resaltar que, los niños y niñas participantes del taller continúan manifestando que poner en diálogo palabras en Muisca y palabras en español hace más fácil el acercamiento a la lengua propia, no se desconoce que uno de los niños tiene presente que para su familia no es importante el reconocimiento de este, sin embargo, las maestras en formación proponen que el niño y niña conozca por sí mismo y opine desde su propio sentir.

5.2.6 Taller No. 6 “Mi territorio, mi identidad”.

Lugar: Casa Indígena.	Fecha: 13 de agosto 2022.	Tiempo estimado: 2 horas aproximadamente.	Edad poblacional: Niños de 6 años a 14 años.
<p>Objetivo: Generar mediante el juego de mesa “Mi territorio, mi identidad” que los niños y niñas se aproximen a los usos y costumbres de la cultura Muisca.</p>			

Momento	Acción	Tiempo	Materiales
Ritual de entrada	<p>Se inicia la sesión con un círculo de la palabra, dando gracias a la madre tierra por los momentos, agradeciendo a los cuatro elementos: Tierra, agua, aire y fuego por todo lo que la madre tierra nos brinda.</p> <p>Luego, se dispone el espacio para la primera actividad, que es un repaso sobre los números y los integrantes de la familia en lengua Muisca, como un medio que posibilita el acercamiento a la cultura, al territorio y a los usos y costumbres.</p>	15 a 20 minutos	Espacio abierto, papelititos con los números y saludos en Muisca, carteleros de los números y los integrantes de la familia en Muisca.


	<p>Figura 28. <i>Espiral de repaso colectivo.</i></p>  <p>Fotografía de: Karla Yoheli Urrego Moreno</p>		
<p>Desarrollo</p>	<p>Para este segundo momento, se dispondrá del juego didáctico a los niños, el cual está construido por las maestras en formación, con el fin de relacionarse con los usos, las costumbres, el territorio y la cultura de la comunidad Muisca.</p> <p>El juego, tendrá en el centro dos recuadros en los cuales vendrán tarjetas de pregunta y reto.</p> <p>A los lados estará la numeración: los números que tienen la imagen del cóndor van a ser la pregunta y la que tenga la imagen del colibrí es el reto.</p>	<p>40 a 50 minutos</p> <p>Aproximadamente</p>	<p>-Juego didáctico</p> <p>“Mi territorio mi identidad”</p> <p>-Dados y fichas.</p> <p>- Lazos</p>

Figura 29. Juego de mesa: Mi territorio, mi identidad.



Fotografía de: Rossa Valentina Montero Villamil.

El cóndor significa, animal de poder y mensajero de los dioses. Y el colibrí es el guardián del tiempo.

Algunas preguntas serán relacionadas con el territorio, como:


¿Cada cuánto se elige un nuevo gobernador en el cabildo?

Nombre de los lugares importantes para el Resguardo Indígena.

¿Cuándo se llevan a cabo las festividades en el Resguardo Indígena?

¿Cuál es la bebida que se hace en el Resguardo y se toma en las festividades?

	<p>Los retos, serán acerca de lo trabajado en los diferentes talleres:</p> <p>¿Cómo se llama el juego propio de la cultura Muisca, que consiste en lanzar canicas por el suelo e introducirla en agujeros?</p> <p>¿Cuál es tu edad en lengua Muisca?</p> <p>¿Cómo se dice Hola y Gracias en lengua Muisca?</p> <p>¿Cuál es el integrante de tu familia con mayor edad, cómo se dice en lengua Muisca?</p> <p>Por otro lado, se dispondrá el juego de sembrar los saludos (la taba), en la que se jugaría con la disposición de la espiral haciendo uso de los saludos en Muisca.</p> <p>Esto les permitirá a los niños tener un acercamiento más claro a su identidad, a sus usos y costumbres mediante el juego didáctico.</p>		
Ritual de Salida	Al finalizar, se llevará a cabo un diálogo y tejido colectivo entre niños y niñas junto a las	20 a 30 minutos Aproximadamente	Botellas

	<p>maestras en formación guiado por preguntas como:</p> <p>¿Cómo te sentiste en este espacio?</p> <p>¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Qué no te gustó?, ¿Crees que es necesario continuar con talleres que promuevan la preservación de la cultura Muisca?</p> <p>Con este diálogo se quiere reconocer la apropiación y acercamiento a su cultura y su territorio.</p> <p>Figura 30. <i>Tejido colectivo con botellas y lana.</i></p>  <p>Fotografía de: Rossana Valentina Montero Villamil.</p>		<p>Lana</p> <p>Compartir</p> <p>(Dulces, galletas, gaseosa)</p> <p>Espacio abierto.</p>
--	---	--	---

Diario de campo: 13 de agosto del 2022.

En el momento del encuentro, se dispuso el espacio dando inicio al taller, teniendo en cuenta el objetivo del mismo, el cual fue: Generar mediante el juego de mesa “Mi territorio, mi identidad” que los niños y niñas se aproximen a los usos y costumbres de la cultura Muisca.

Es así, que la asistencia de los niños y niñas en este encuentro fue mayor que las anteriores reflejando que los talleres que se fueron realizando en la comunidad han tenido una mayor acogida. Seguidamente, se inicia la actividad teniendo como recurso carteleras las cuales tenían información de los números y la familia en lengua Muisca, y en ese acercamiento con este recurso algunos de los niños y niñas manifestaron lo siguiente:

J: Profe deberíamos realizar un juego de retos, haber quien aprendió a decir el número en lengua Muisca. (2022)

D. J: No sé pronunciar bien la lengua Muisca. (2022)

M: Yo cada vez que veo ahora a mi familia la saludo en lengua Muisca y les enseñó a pronunciar los nombres a mi familia. (2022)

C: Profe en mi casa mi mamá me dice que eso de aprender cosas de la comunidad es perder el tiempo. (2022)

D: Yo aprendí muy fácil y reconocí cosas de mi cultura gracias a ustedes profes. (2022)

J: Los usos y costumbres de la comunidad Muisca son muy importantes para la comunidad y nosotros debemos saberlos para enseñarles a otras personas. (2022)

Teniendo en cuenta las anteriores reflexiones que hicieron los niños frente a las carteleras que estaban observando, se logró evidenciar que la mayoría de ellos estaban practicando en sus contextos socializadores algunos de las palabras en lengua Muisca, se retaban así mismos y a los demás, aunque, no se desconoce que siguen persistiendo familias a las que no les interesan y no

les parece importante acercarse a los usos y costumbres de su comunidad. Así que, no desconocemos que fue agradable conocer las voces de ellos afirmando, la importancia de conocer sus usos y costumbres y ver que transmitieron esos saberes con sus familias y amigos.

Por consiguiente, para la actividad central, que en este caso es el juego didáctico, la participación fue masiva y, esto provocó en los niños bastante gusto en los retos y para algunos niños como J, M y D, se les facilitaron las respuestas porque, los talleres les permitieron abrir un espacio para que ellos propusieran preguntas dentro de sus hogares, y así vinculando y, reconociendo a las familias como fuente importante de la transmisión de la historia indígena Muisca. Para Luz Marina Chiguasuque citada por Henao et al., 2022

“Es importante conocer el territorio. Sin importar el cambio, algunos lugares guardan la memoria de mayores que ya partieron y ese saber debe transmitirse y trascender en el tiempo para que perdure en la memoria de las próximas generaciones”. (p.5)

Basado en lo anterior, podemos decir que la transmisión de los saberes culturales de una comunidad, permite que trasciende una historia y es necesario que los niños y niñas se vean inmersos en ellos porque son la generación del presente, pasado y futuro. Asimismo, con este tipo de apuestas reconocemos el rol de maestras como medidoras, cuestionadoras, escuchas activas y planificadoras de experiencias, que contribuyan positivamente en el fortalecimiento cultural de la comunidad de manera dialogante.

5.2.7 Socialización de cierre con el cabildo.

Figura 31. *Espiral de cierre con el cabildo, cuidadores, padres, niños, niñas y los elementales.*



Fotografía de: Cesar Sánchez Hernández.

Diario de campo: 22de abril del 2023.

Teniendo en cuenta la IAPE la cual, resalta el papel de todos los actores que participan dentro de las investigaciones, se realiza una acción pedagógica de la mano de los usos y costumbres de la comunidad Muisca para socializar el proyecto pedagógico que se gestó durante algunos meses.

Este, en primer lugar, pensado y desarrollado desde la espiral, ya que es uno de los principales símbolos cósmicos que tienen las comunidades indígenas, en donde se llevó a cabo un diálogo con los niños, niñas y cuidadores, allí se nombra la importancia que tiene el pedir permiso al cosmos antes de realizar una acción o actividad, como símbolo de respeto a la madre tierra, de esta manera Green & Canal EN VIVO - Universidad EAFIT, 2018 manifiestan, que:

Pedirles permiso a todos los trabajadores del cosmos a las estrellas a los planetas porque para nosotros no son planetas, para nosotros son nuestras abuelas, nuestros abuelos, que ellos estuvieron aquí, antes que llegáramos nosotros. Las estrellas, los planetas son los que trazaron los caminos de esta madre tierra, son los que presenciaron cuando fue creada la tierra, además, porque la madre tierra es la madre de todos los seres.

Así pues, también estuvieron presentes en nuestro ritual los cuatro elementales, los cuales son: tierra, agua, aire y fuego; la madre tierra como el centro de nuestro ser, nuestra relación con la naturaleza y además asociándolo al día de la tierra; el agua como fuente de vida; el aire que hace parte de nuestro entorno y nos hace sentir que somos parte del mismo. El alimento estuvo presente como forma de agradecimiento a la tierra por permitirnos sembrar y estar vivos, por está, razón se ofrendó la curuba, el maíz, las fresas y las ciruelas. La música no fue ajena a este encuentro, ya que, mientras se tejía el diálogo, estuvieron vigentes canciones como: Todo cura - Todo sana, propuesta por uno de los padres, Niño salvaje Yagé y El Latido de la Tierra, reproducidas desde YouTube. Para Chiguasuque et al. (2021) citando las palabras de María Jesús Neuta Gonzáles: “El ser Muisca es un todo, somos la tierra, el fuego, el agua, el oxígeno, que son nuestros elementales de vida”. (p.24)

Gracias a este ejercicio algunos de los niños, niñas y padres presentes tejieron la palabra con las maestras en los que se agradecía por el espacio, al preguntar una de las maestras en formación que, si alguien quería dar algún agradecimiento o reflexión frente a la espiral, algunos de ellos expresaron sus sentires. Estos serán descritos con la inicial de su nombre:

A. Pedimos frente a esta espiral que no les falte la comida a los niños que están en la calle y agradezco por mi casa, mi familia y mis papás. (20023)

R. Profe agradezco el espacio que nos brindaron y esperamos que se puedan seguir realizando espacios como estos, son importantes para nosotros los niños y niñas de la comunidad indígena. (2023)

C. Profe frente a la espiral pedimos por el territorio, por la comunidad y por los espacios que nos brindaron. (2023)

Profe K. Agradecemos a la comunidad del Resguardo, al gobernador y a todos los niños y niñas participantes, por permitir desarrollar talleres donde se sintieran felices, donde reconocieran sus usos y costumbres y lo más importante donde se respetará su palabra y se tuviera en cuenta. (2023)

Profe C. Agradecemos frente a este símbolo que representa un inicio y no un final, que esta propuesta se siga fortaleciendo y permita hacer un llamado al gobernador para que se gestionen actividades para los niños y niñas, donde se rescaten los usos y costumbres Muisca. (2023)

A. Le agradecemos a la Universidad Pedagógica, a las formadoras que asistieron y nos enseñaron sobre nuestros usos y costumbres, para nosotros es importantes actividades como estas donde nos enseñen más sobre los indígenas. (2023)

Estas reflexiones estuvieron acompañadas del respeto por la palabra, de la participación de los niños y niñas, como sujetos fundamentales en la propuesta de investigación y con un llamado urgente a vincular procesos de aprendizaje de usos y costumbres en las infancias. Ya que, por medio de estos procesos es como se genera la autorreflexión y la reflexión por el otro. Tal como lo afirma el autor, “la reflexión comienza por casa; primero la reflexión sobre mi palabra, luego la reflexión sobre la palabra de los otros”. (Ávila, 2005, p. 5)

Al terminar el ritual, se realizó una presentación formal en PowerPoint a la comunidad, en ella, se hace mención a los principios fundamentales que rigieron el proyecto, es decir, se explicó cuál era el fin de realizarse, por qué y para qué de la propuesta, qué logramos rescatar de la misma y por qué es importante abordar los temas concernientes de la comunidad frente a sus usos y costumbres propios, sugiriendo que los niños y niñas estén más inmersos en la transmisión y acercamiento, para que sean ellos quienes sigan cultivando su cultura, y que esto sea mediante acciones pedagógicas que articulen los juegos propios, la danza, la música, la siembra, los tejidos y la cosmovisión, para que se vaya contribuyendo a la construcción de una verdadera interculturalidad.

Cabe resaltar, que las voces de la comunidad del Resguardo frente a la propuesta intercultural y su mirada fue positiva, logrando que los niños y niñas transmitieran algunos saberes como la lengua, el respeto a la cosmovisión, juegos tradicionales, sin embargo, uno de los padres que estaba en el cierre afirmó que es importante que los saberes se transmitan en los hogares, debido a que su papá es indígena y esto ha generado que su familia este más inmersa en los usos y costumbres Muiscas.

Por otra parte, para las autoridades del resguardo los niños y niñas no pueden estar inmersos en todos los procesos que se dan dentro de la comunidad, porque no tiene el suficiente respeto frente a sus creencias manifestando, que ellos no pueden ingresar a los templos sagrados, fue una de las percepciones que dio la tesorera del cabildo, Para Walsh (2009) la interculturalidad se entiende como:

Construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las

relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación. (p. 4)

Así pues, es necesario que los niños y niñas se involucren más en los espacios, porque es desde el sentir y la apropiación que se hace dentro del territorio que ellos aprendan algunos usos y costumbres que para algunos son desconocidos y para otros resultan no tan claros, pero tampoco ajenos a su realidad, tales como: la medicina ancestral, la palabra frente al fuego y el tejido, dejando a un lado la percepción de inferioridad que se tiene frente a ellos.

Figura 32. *Socialización de cierre con el cabildo.*



Fuente: Karla Yoheli Urrego Moreno **Fuente:** Karen Yuley Malambo Alape.

5.2.8 Tensiones y posibilidades en el desarrollo metodológico en la comunidad de Fonquetá y Cerca de Piedra.

La propuesta pedagógica que se fue desarrollando en el resguardo de Fonquetá y Cerca de Piedra estuvo de cara a algunas tensiones, una de ellas fue el tiempo limitado, ya que, la Universidad se retrasó con los permisos para la comunidad, y el tiempo que tenía el cabildo y el gobernador para presentarles a ellos la propuesta fue casi un mes de espera, eso causó que tuviéramos que reestructurar las fechas de encuentro y talleres pensados. Sin embargo, el cabildo

y el gobernador estuvieron atentos al inicio de la propuesta divulgando de manera oportuna la información correspondiente, esto gracias a las redes sociales, además, propuso espacios dentro de la comunidad en el que se comunicó e invito a la misma.

Otra de las tensiones encontradas fue la asistencia intermitente de los niños y niñas, en cada una de las sesiones que se desarrolló ya que, la población fue flotante, es decir que, ningún niño tuvo un proceso lineal de asistencia, sin embargo, no desconocemos que, pese a esto, logramos gestar encuentros llenos de emociones, saberes, diálogos y reflexiones individuales y colectivas.

También, notamos que los niños y niñas en el primer taller no presentaban interés por las experiencias que se brindaban y desconocían que sus usos y costumbres Muiscas están presentes en algunas de las acciones que realizan, esto, debido a la poca relevancia que se tiene de la cultura, producto de comentarios, creencias y diálogos en sus contextos escolares y familiares.

Al tener presente el contexto escolar y gracias a los referentes que se estudiaron se reconocieron algunas tensiones eurocéntricas, que se deben seguir pensando desde la mirada intercultural como posibilidad de diálogo que fortalezca la identidad y saberes propios, los usos y costumbres de las comunidades étnicas, pero, para que esto sea realidad es necesario contar con el apoyo del Estado y la sociedad en general.

Los padres de familia y cuidadores también hacen parte importante de este trabajo, pues sin ellos esto no hubiera sido posible, agradecemos por la disponibilidad de tiempo, el acompañamiento en cada encuentro y, además, la participación dentro del desarrollo de los mismos. Allí evidenciamos que algunos familiares por medio de la oralidad gestaban espacios en los que los usos y costumbres, estaban presentes: La siembra, el tejido, algunos juegos tradicionales como tejo, Cucunubá, trompo, la taba, encostalados, rayuela africana y al tiempo,

se dialogaba frente a gustos particulares de algunos niños y niñas: Los juegos en los medios tecnológicos como la Tablet, computador y celulares que en oportunidades coartan procesos de socialización y diálogo.

Existen otros casos en los que desde la realización del primer instrumento de investigación la familia demostraba poco interés, gusto y necesidad de participar, transmitir y conocer parte de la historia, usos, cosmogonías y costumbres de su comunidad Muisca, con comentarios personales, en los que manifestaban que para ellos eso significa retraso, que no es importante para sus hijos porque no es algo que le exijan en su colegio o a lo largo de la vida misma.

Teniendo un panorama de las distintas situaciones y particularidades, las maestras en formación pensamos en talleres pedagógicos articulados a una secuencia didáctica teniendo en cuenta la IAPE, “como una estrategia que permite transformar el aula, con la práctica del docente, y la práctica de los estudiantes, que reflexionan y permiten la transformación” (Alhim Adonai Vera Silva, 2020, 03:50). Siendo así, la reflexión como eje central para la transformación social en el contexto al que pertenece e investiga, porque permite poner en diálogo los saberes culturales de los implicados.

Por lo tanto, en este trabajo se resalta la articulación entre los diferentes autores que participan de la misma, la cual nos posibilita tener un reconocimiento en la construcción de los usos, costumbres y saberes propios de la comunidad, contribuyendo al acercamiento a su cultura.

Es así, que las maestras en formación podemos reconocer que parte de la comunidad transmite sus saberes y se identifica con orgullo como indígena, y algunos de ellos asisten a las fiestas que se realizan en el resguardo, tienen presente que allí, hay rituales propios de la

comunidad Muisca, que hay bebidas, alimentos y frutas que son Muisquismos que perviven, cantos y saludos que aluden a su cosmogonía.

Así, podemos identificar que la propuesta desde la teoría y los elementos que se usaron dentro del trabajo de grado fueron oportunos para acercarnos a algunos de los saberes, costumbres, cosmogonías, juegos y usos de la comunidad, haciendo usos de herramientas que contribuyan a la investigación.

Así pues, las encuestas, los diarios de campo y las descripciones de los talleres realizados fueron de gran importancia para las maestras, ya que gracias a estos, desde la IAPE se da una reflexión constante frente a nuestras prácticas como docentes, a entender que es necesario desaprender y aprender conceptos o maneras de enseñar con otras metodologías pedagógicas que permitan espacios de interculturalidad, además, esperamos que este proyecto propicie e invite a pensarse en otros procesos pedagógicos en espacios populares, ya que, en su mayoría han sido olvidados o donde muchas veces el docente se ve desdibujado por diferentes situaciones, sociales, culturales, económicas y otras.

Conclusiones

Para finalizar, está propuesta pedagógica investigativa que se llevó a cabo durante un período de año y medio en el resguardo indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra, abordaremos unas conclusiones que surgen en primera instancia, desde unas aproximaciones epistemológicas y conceptuales, posteriormente, se planteara unas ideas entorno a la importancia de la metodología abordada y por último, unas reflexiones en torno al ejercicio investigativo pedagógico que se enfoca en ese diálogo constante con la comunidad Muisca de Chía, resaltando el diálogo de saberes desde los usos y costumbres del pueblo mencionado anteriormente, analizando sus posibilidades, tensiones e interés particulares de las docentes en formación que desarrollaron el presente proyecto.

Fue importante apropiarnos teóricamente de posturas de algunos autores como Castillo & Rojas que enriqueció nuestros saberes en cuestión de comprensiones históricas decoloniales, Walsh y Guido (2015) que lograron acercarnos a la educación intercultural ya que, esta “implica diálogo, encuentro, comunicación, relación, acercamiento en relaciones de poder vertical, con una comprensión dinámica de la cultura y con conciencia histórica en condiciones de negociación”. (p.43), gracias a estos antecedentes fue posible acercarnos a procesos y acciones investigativas que se han gestado desde sectores oficiales y comunitarios, los cuales han sido apoyados por el Estado, así mismo, poner en tensión algunas de las prácticas pedagógicas, metodologías y currículos sin desconocer algunos de los avances que se han realizado.

De acuerdo a esto, es relevante mencionar los aportes que ha realizado la Licenciatura en Educación Infantil y, en general la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales fueron instrumento esencial para la construcción de la presente investigación, uno de ellos fue la tesis doctoral de la docente Sandra Guido de la UPN titulada: Interculturalidad y educación en la

ciudad de Bogotá: prácticas y contextos; este permite que la reflexión, de lo que verdaderamente hace la educación y la diferencia que ella hace frente a las realidades de los contextos. Y en este sentido, entender realmente lo que hacemos, lo que esto aporta a los demás y a nosotras como maestras, y las transformaciones que esta investigación puede generar en las personas que estuvieron implicadas y en nosotras.

También, tomamos como referente algunos proyectos de la UPN, los cuales dieron lugar a la participación por medio del grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación, de la Facultad de Educación, Departamento de Posgrados de la UPN, quienes llevaron a cabo proyectos que cuestionan la educación universalista y hegemónica, tales como: “Acceso y permanencia de estudiantes de grupos étnicos a la educación básica en Colombia”, “Imágenes del ‘otro’. Representaciones de los niños, las niñas, y adolescentes colombianos sobre lo indígena. Un estudio desde el pensamiento cotidiano”, “Diversidad cultural en el ámbito escolar: narrativas de maestros” y la investigación actual “Libros de texto y diferencia cultural en Colombia” (Guido, 2015, p. 22), y que, por medio de ellos, fuimos confrontadas e impulsadas a generar algunas transformaciones, que por pequeñas que sean, nos dejaron conmovidas por querer profundizar más sobre el marco de la interculturalidad.

En definitiva, estas apuestas son generadoras de diálogos interculturales en los diferentes contextos del país, resaltando así, la importancia de ahondar en temas con enfoques interculturales, reconociendo está, como un diálogo horizontal que surge de una concepción política que transversaliza los principios educativos, comunitarios, las cosmovisiones, la territorialidad y prácticas culturales, en si los usos y costumbres, tema abordado durante el desarrollo de la presente investigación, ya que, estos permiten fortalecer la riqueza cultural de nuestra Nación, a su vez, al retomar las mismas nos invitan a formarnos como maestras que se

piensa en la diversidad y para la diversidad y, aunque en el transcurso de la formación docente este tema no tuvo mayor relevancia en la misma, pues, consideramos que para esta propuesta en principio no se tenían las herramientas suficientes, razón por la cual se accedió por consultar referentes que nos posibilitará tener un mejor conocimiento y dominio del tema, desde allí consideramos que este, puede ser un ejercicio que contribuye a la LEI, desde el pensarse en generar más espacios que brinde herramientas suficientes a las-los estudiantes, para que a la hora de enfrentar o dirigir una acción pedagógica intercultural tenga mejores posibilidades epistémicas y de accionar.

Para conocer, apropiarnos, y dirigir acciones pedagógicas de propuestas metodológicas investigativas, fue necesario acercarnos a autores como Ávila Penagos desde la investigación acción pedagógica ya que, su principio fundamental, es la reflexividad un recurso propio del sujeto para volver sobre sus “pasos”, que requiere un ambiente y unas condiciones que lo hagan posible y, ojalá, habitual; una forma alterna de trabajar procesos de educación con las infancias desde la enseñanza y aprendizaje, en otros espacios que los niños y las niñas interactúen con el docente, sean tenidos en cuenta sus saberes, ya que democratizan la participación.

En el proceso de la interacción con las infancias, en el marco de la propuesta investigativa, permitió rescatar que los niños y las niñas, también, fueron apropiando los usos y costumbres, como saludar en lengua Muisca en sus contextos socializadores, familia, amigos y colegio, desarrollar prácticas propias a través del juego, el reconocimiento de actividades espirituales, ejercicios de gobernabilidad propias entre otros, así mismo, identificar en las calles el reconocimiento de la comunidad a la maestra en formación Catalina, identificando su liderazgo y empoderamiento para fortalecer la educación intercultural del pueblo muisca de Chía, desde el fortalecimiento de los elementales y los estantillo propios de su comunidad

basados en la espiritualidad, la medicina, la educación propia y el reconocimiento del territorio y sus bondades entre otros.

También, se rescata el reconocimiento y respeto a los adultos mayores como los sabedores del territorio; la implementación de juegos tradicionales como el trompo, la rana, la coca, permitió que los niños se acercarán y se divirtieran con sus pares reconociendo los juegos como propios del territorio Muisca; los bailes ancestrales y representativos, evidenciando la trascendencia de los aprendizajes adquiridos entre pares y familia; sin embargo, es necesario tener en cuenta como los niños y niñas están vistos en los procesos dentro del Resguardo, ya que, algunas personas del cabildo tienen como función fomentar dentro del territorio espacios que permitan que estudiantes universitarios, comunidad y sabedores lideren procesos de aprendizaje de usos y costumbres, pero, ello en distintas oportunidades no se ejecuta, por el contrario se visibiliza la poca participación y acercamiento a su cultura.

De lo anterior, se resalta el valor fundamental de desarrollar este tipo de procesos dado que contribuyen al fortalecimiento cultural de las diferentes comunidades, a su vez en este proyecto dos (2) de las integrantes pertenecen a dos pueblos étnicos, Catalina Cojo pertenece a la comunidad indígena Muisca de Fonquetá y Cerca de Piedra y, Karen Malambo hace parte de la comunidad indígena Pijao en el municipio de Coyaima - Tolima, quienes al construirse la presente propuesta, intercambiaron diálogos acerca de cada una de sus comunidades, de la cual se llega a la conclusión que dentro de los territorios, se evidencia que algunos integrantes, muestran poco el interés por conservar, preservar y acercarse a los saberes de cada etnia, a partir de allí, se logra analizar que es necesario establecer diálogos que permitan cuestionar nuestro que hacer como docentes, desde lo que se debe enseñar y aprender, posibilitando un intercambio de

saberes y rescate de usos y costumbres, que contribuyan al reconocimiento y respeto hacia las diferentes etnias que habitan nuestro territorio.

La investigación pedagógica, también gestó una reflexión frente a la posición del sujeto como un todo que aprende y desaprende constantemente, para que realmente la pedagogía sea una acción ético-política emancipadora que libere, dignifique y reconozca a cada ser desde su individualidad y diversidad.

Podemos dar cuenta que las propuestas que se gestan en los sectores y comunidades populares, necesitan de espacios que estén fundados desde el interés y necesidades de los investigados, pues desde allí pueden surgir cosas maravillosas, los niños y niñas lograron ser parte primordial de un proceso pedagógico, debido a que son sujetos importantes y primordiales para el crecimiento y transformación de la sociedad. Además, de aprender sobre su cultura, usos y costumbres de su comunidad Muisca, priorizaron su aprendizaje desde el saber, saber ser y saber hacer.

También, se permitió reconocer la relación e importancia de los elementales en la cultura Muisca con los procesos educativos, como lo es el agua, el fuego, la tierra y el aire en los procesos de enseñanza comunitarios, ya que estos, configuran el que hacer Muisca desde unos usos y costumbres que resaltan la importancia de que las infancias del territorio rescaten los juegos tradicionales, palabras en Muysc cubun, vestuario, festividades, danzas y la cosmovisión.

Se problematiza también, que, así como algunos niños, niñas y adultos estuvieron interesados en los talleres queriendo aprender sobre sus usos y costumbres, a algunos otros no les interesó, generando algunas tensiones en el proceso investigativo, manifestando que no es

necesario aprender nada de su cultura, porque eso no les permite avanzar y les genera un retroceso en sus aprendizajes.

Sin embargo, la propuesta permitió que la familia se involucrará en el reconocimiento del ser indígena, del transmitir los usos y costumbres que se han heredado por muchos años, además desde allí acercarse, promover, construir y exigir espacios en los que se reconozcan a los niños, niñas, jóvenes y abuelos, como sujetos importantes para la comunidad Muisca.

Al socializar a la comunidad todo el desarrollo del proyecto pedagógico se logra evidenciar, la importancia de transmitir los usos y costumbres a las infancias entendiendo que ellos son sujetos políticos que habita en el territorio y que nuestro deber como adultos es brindarles un lugar dentro del mismo, que este los acoja y les proporcione experiencias que gesten aprendizajes significativos desde el ser indígena, al igual se reconoce dentro del Resguardo el trabajo comunitario, las familias percibieron que las intervenciones que ellos mismos realizaron dentro de los talleres se tuvieron en cuenta y que se valoró su aprendizaje y la transmisión del mismo. .

Por último, hacemos una invitación a las diferentes universidades, especialmente a la Universidad Pedagógica Nacional para que siga liderando proyectos, propuestas e investigaciones, que permitan acercarse e intercambiar saberes en los que estén inmersos las diferentes culturas étnicas y que, desde lo pedagógico, se realicen acciones que trasciendan y permitan vincular a sectores populares en donde se reconozcan y visibilicen las infancias desde sus saberes propios, fomentando ejercicios interculturales críticos y horizontales que posibiliten un dialogo de saberes necesario en los contextos educativos tanto rurales como urbanos.

Referencias

- Alberto, D. C. & Murillo, A. P. (2016). Interculturalidad y educación intercultural, incidencia en la formación de maestros. Sugerencias para la renovación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2500>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Jacanamijoy, O., Niampira, A., & Subdirección para la Infancia. (2020, 17 abril). *Lineamiento Casa de Pensamiento Intercultural - CPI*. Recuperado de: https://sig.sdis.gov.co/images/documentos_sig/procesos/prestacion_de_servicios_sociales_para_la_inclusion_social/doc_aso/4.infancia/20200417_lin_pss_016_v0_lineamiento_casas_pensamiento_intercultural.doc
- Alcaldía Municipal de Chía & Secretaría de Educación. (2019). *Plan Educativo Municipal 2019-2028*. Recuperado de: http://www.chia-cundinamarca.gov.co/2019/Informe%20final%20de%20empalme%202016%20-%202019/INFORME%20FINAL%20EMPALME%202016-2019/4%20RESPUESTAS%20OBSERVACIONES%20EMPALME/Secretaria%20de%20Educacion/Anexo%20No.%20A%20Documento%20T%82cnico%20PEM%2007_11_2019%20VF.pdf
- Alfonso, G. (2017). Entre aculturaciones y resistencias. Una mirada a la educación propia de los niños y niñas NASA en contexto de ciudad. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9672>
- Alhim Adonai Vera Silva. (2020, October 20). *Video La investigación Acción Pedagógica (IAP)*. [Video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=r1IPw4-3Qu0>
- Arce, R. (2019). El rescate de los juegos tradicionales en el resguardo Indígena La Salina. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/2690>

Ardila, J. (2021, 9 abril). *Dónde está y cómo es el territorio de la ciudad en que vivimos*. El periódico de Chía. [Figura]. Recuperado 27 de septiembre de 2022, de

<https://elperiodicodechia.com/control-social/pedagogia/donde-esta-y-como-es-el-territorio-de-la-ciudad-en-que-vivimos/>

Ávila, Penagos R. (2008). *Revista Conversaciones Pedagógicas: La investigación acción pedagógica (IAPE). ¿Una modalidad de investigación? ¿O un dispositivo pedagógico?* (Vols. 72–84) [SCRIBD]. Universidad Católica de Oriente. Facultad de Educación.

Ávila, Penagos R. (2005) *La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE). Balance de una experimentación*. Revista Colombiana de Educación [en línea] (49), 15-36. ISSN: 0120-3916. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635243002>

Bohada, J., & París, M. (2007). *Recuperación Colectiva de la Historia y la Cultura Muisca del Resguardo Indígena de Fonquetá y Cerca de Piedra en Chía* [Trabajo de Grado].

Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de:

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/100/1/TTS_ParisPerezIngrid_BohadaAvilaNancy_2007.pdf

Bonastre, M., & Fusté, S. (2007, 30 marzo). *PSICOMOTRICIDAD Y VIDA COTIDIANA (0-3 AÑOS)*. Casadellibro.

Castillo, E., & Rojas, A. (2015). *EDUCAR A LOS OTROS Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Biblio Flacso Andes. Recuperado de:

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/40028.pdf>

- Castro, F., Cárdenas, U., Ortiz, J., Torres, I., & Castro, D. (2018). *Historia oral y memorias Un aporte al estado de la discusión*. Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Rosario & Universidad Francisco José de Caldas
- Chiguasuque Neuta, Y, Neuta Fernández, J, Galeano Neuta, O y Henao Neuta, D. (2021). *Capirote de Saberes Muisca*. Secretaría de Educación del Distrito.
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3195>
- Chona, M., & Garzón, J. (2017, noviembre). *Rescate y recuperación de las tradiciones a través de la educación artística*. Repositorio UNAD. Recuperado 13 de marzo de 2023, de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/17447/27683458.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Comba, J. (2018). “*Simbología visual ancestral en las comunidades mhuysqas contemporáneas*” [Proyecto de Investigación]. Fundación Universitaria Área Andina. Recuperado de: <https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/700>
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) & Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI). (2004). Interculturalidad y educación propia [UNAL]. En *¿Qué pasaría si la escuela. . .? 30 años de educación propia Programa de Educación Bilingüe e Intercultural* (pp. 109-147). Bolaños, Graciela; Ramos, Abelardo; Rappaport, Joanne; Minana, Carlos. Recuperado de: <https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/1014/5615/3700/pebi.pdf>
- Correa, J. (2007, 2 noviembre). *Los Muisca del siglo XXI en Chía. Lugares sagrados*. Blogger. Recuperado de: <http://muiscasdechia.blogspot.com/2007/11/>

Díaz Barriga, Á. (2013). *GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA*.

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Recuperado de:

http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF) (2004). *Igualdad con Dignidad: Hacia nuevas formas de actuación con la niñez indígena en América Latina*. Recuperado de:

https://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/37760/1/Igualdad_con_dignidad.pdf

Gadotti, M. & Colaboradores. (2003). *Perspectivas actuales de la Educación*. Artes médicas sul, porto alegre. Recuperado de: [https://otrasvoceseneducacion.org/wp-](https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2018/06/Perspectivas-actuales-de-la-educacion-MOACIR-GADOTTI.pdf)

[content/uploads/2018/06/Perspectivas-actuales-de-la-educacion-MOACIR-GADOTTI.pdf](https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2018/06/Perspectivas-actuales-de-la-educacion-MOACIR-GADOTTI.pdf)

González & Rincón. (2008). *EL TRABAJO DE GRADO EN EL PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACION INFANTIL*. Universidad Pedagógica Nacional.

Green, A. & Canal EN VIVO- Universidad EAFIT. (2018, 3 octubre). *Cosmovisión de nuestros ancestros. Seminario Tríptico 2018: Reflexiones sobre la conexión con la tierra, como parte de nuestra identidad*. [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=itgkViVs0ZM>

Green, A. (2006). *La educación desde la Madre Tierra: un compromiso con la humanidad*. En Memorias del Congreso Internacional de educación, investigación y formación docente. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

https://issuu.com/educacionintercultural/docs/la_educacion_desde_la_madre_tierra

Guido, S. G. (2015). Interculturalidad y educación en la ciudad de Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

<https://equidaddiversidad.files.wordpress.com/2013/12/inteculturalidad-pdf.pdf>

Guzmán, E. C., & Guevara, S. P. G. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 1(69), 17-44. Recuperado de:

<https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>

Henaó, D., Rubiano, V., Angarita, C., Farekatde, N., González, M., Sabedor Muisca de Bosa, Niviayo, I., Sabedor Muisca de Suba, & Cabildo Indígena Ambika Etnia Pijao. (2022). *Orientaciones pedagógicas de la educación propia e intercultural de 14 pueblos indígenas que habitan en Bogotá, D.C. Secretaría de Educación del Distrito*. Recuperado 7 de marzo de 2023, de <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3421>

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2018). *Pueblos indígenas y afrodescendientes, herramientas para la defensa del territorio: Indicadores para la evaluación de la consulta y protocolo para la resolución de conflictos socioambientales*. IIDH. Recuperado de: <https://www.iidh.ed.cr/iidh/media/6345/ind%C3%ADgenas-1-142-final.pdf>

López, M. (2005). *Los resguardos Muisca y raizales de la sabana de Bogotá: espacios sociales de construcción de la memoria: Elementos de la identidad étnica Muisca* (Vols. 332–348). Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: https://www.academia.edu/988576/De_b%C3%A1rbaros_a_civilizados_la_invinci%C3%B3n_de_los_muisca_en_el_siglo_XIX

Ministerio de Cultura. (2017, 17 agosto). *Las Casas de Pensamiento de Bogotá: una crónica de la interculturalidad*. Magua RED Cultura y Primera Infancia en la web. Recuperado 23 de marzo de 2023, de <https://maguared.gov.co/casas-pensamiento/>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) & Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2018). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos*. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Recuperado 16 de marzo de 2023, de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-379705_recurso_10.pdf

Mignolo, W. (2005). *La idea de América Latina*. Gedisa, S.A. Recuperado de: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/420.pdf>

Monsalve, Y., & Pérez, M. (2012). *El diario pedagógico como herramienta para la investigación*. Revistas científicas Universidad de San Buenaventura. Recuperado de: <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1406/1199>

Morales, R. Y. (2020, 7 agosto). *Usos y costumbres; comprender la importancia de la organización de los pueblos indígenas*. Chiapasparalelo. Recuperado de: <https://www.chiapasparalelo.com/trazos/cultura/2020/08/usos-y-costumbres-comprender-la-importancia-de-la-organizacion-de-los-pueblos-indigenas/>

Moreno, N., Sánchez, A., Pérez, A., & Alfonso, J. (2020). *TRADICIÓN ORAL Y TRANSMISIÓN DE SABERES ANCESTRALES DESDE LAS INFANCIAS*. Redaly. Recuperado de: <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/1489/1326>

Mususú, P. (2012, junio). *SUBJETIVIDAD POLÍTICA INDIGENA Y REIVINDICACIÓN DE DERECHOS: UNA EXPERIENCIA DESDE EL CABILDO INDÍGENA MUISCA DE SUBA*. Repositorio CINDE. Recuperado 15 de marzo de 2023, de

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1434/MususuBaquero2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, H., & Rivera, A. (2020). *Propuesta Pedagógica Intercultural: Sembrando Saberes*.

Institución Educativa Bravo Páez. Repositorio Pedagógica. Recuperado 13 de marzo de 2023, de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12044/TE-24103.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20propuesta%20pedag%C3%B3gica%20intercultural%2C%20se,11%2011%20forma%20de%20nombrar%2C>

Posada, O. (2015). *Tensiones y relaciones entre la escuela hegemónica y la educación intercultural, una mirada desde la experiencia Wounaan y Embera en dos colegios oficiales de Bogotá*. (Tesis para Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

Quinto Borghi, B. (2005). *Los Talleres en Educación Infantil Espacios de Crecimiento: Parte I. La Teoría de los Talleres* (1.^a ed., Vols. 23–39) [Google Libros]. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=CqqxI38ZdfgC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Radio, L. P. (2021, Julio 14). *PROYECTO MÁS ÉTNICO Y CULTURAL. Formación de agentes educativos primera infancia rural. - Informativo Pedagógica Radio - Podcast en iVoox*. iVoox. Recuperado de: https://www.ivoox.com/proyecto-mas-etnico-y-cultural-formacion-agentes-audios-mp3_rf_72828153_1.html

Rico, J. (2015). *Trabajo investigativo «Comunidad indígena de Chía: Resguardando una memoria»: EL RESGUARDO INDIGENA MHUYSQA DE FONQUETA Y CERCA DE PIEDRA*. Wix.com. Recuperado de: <https://resguardomhuysqachia.wixsite.com/resguardandomemoria/acerca-del-resguardo>

Sampieri, R. H. (2018). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS*

CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA. McGraw Hill México.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Saussure, F., Bally, C., Sechehaye, A., Riedlinger, A., Alonso, A., & Sechehaye, A. (1987).

Curso de lingüística general.

Secretaría de Educación de Chía. (2019, 27 febrero). *Institución Educativa Fonquetá*. Alcaldía

Municipal de Chía. Recuperado de: <https://seceducacion.chia-cundinamarca.gov.co/index.php/nuestros-colegios/instituciones-educativas-oficiales/ieo-fonqueta>

Secretaría de Educación de Bogotá. (2022). *Secretaría de Educación del Distrito Dirección de*

Inclusión e Integración de Poblaciones Línea de Educación Intercultural y grupos étnicos Equipo de dinamizadores culturales indígenas 2022 [Diapositivas].

Secretaría de Educación del Distrito (SED), Centro de Investigación y Educación Popular/

Programa para la paz, & Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018, 20 julio). *Guía 2. Educación Intercultural en Bogotá Identidades y Pueblos Indígenas en los colegios Distritales*.

PAZATUIDEA Comunidad de Aprendizaje y Práctica. Recuperado de:

<https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/educacion-intercultural-en-bogota-identidades-y-pueblos-indigenas-en-los-colegios-distritales/>

Secretaría Jurídica Distrital & Alcaldía Mayor de Bogotá. (2015, 31 diciembre). *Decreto 612 de*

2015 Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. Recuperado de:

https://www.gobiernobogota.gov.co/sites/gobiernobogota.gov.co/files/documentos/tabla_archivos/decreto_612_de_2015_alcaldia_mayor_de_bogota_d.c_0.pdf

- Torres, A., & Ortega, P. (2011). Lola Cendales González, entre trayectos y proyectos en la educación popular. *Scielo*. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n61/n61a15.pdf>
- Valderrama, E. A. (2020). *El reconocimiento de la diversidad cultural en la fundación social crecer - modalidad familiar. Tranzando caminos hacia la interculturalidad*. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12303>
- Villagrán Demoya, J. (2019). Herramientas pedagógicas interculturales bilingües con niños y niñas indígenas Embera Katio y Chamí del colegio Antonio José Uribe en Bogotá. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11349/14781>
- Walsh, C. (2009, marzo). *Interculturalidad crítica y educación interculturalidad*. Universidad de Chile. Recuperado de: https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacionintercultural_150569_4_4559.pdf
- Walsh, C. (2009, marzo). *INTERCULTURALIDAD, ESTADO, SOCIEDAD LUCHAS (DE)COLONIALES DE NUESTRA ÉPOCA*. Academia.edu. Recuperado 26 de marzo de 2023, de https://www.academia.edu/35011983/INTERCULTURALIDAD_ESTADO_SO_CIEDAD_LUCHAS_DE_COLONIALES_DE_NUESTRA_%C3%89POCA