

Estrategias didáctico-pedagógicas basadas en la memoria ancestral muisca



Didactic-pedagogical strategies based on Muisca ancestral memory

Molano Caro, Gladys

 Gladys Molano Caro
gladys.molano@ibero.edu.co
Corporación Universitaria Iberoamericana, Colombia

Revista Educación las Américas
Universidad de Las Américas, Chile
ISSN-e: 0719-7128
Periodicidad: Semestral
vol. 11, núm. 2, 2021
ccalisto@udla.cl

Recepción: 09 Noviembre 2021
Aprobación: 21 Marzo 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/248/2483271004/>

Resumen: la educación, como piedra angular de la sociedad, debe generar espacios de reflexión que propicien un verdadero reconocimiento de la diversidad étnica que lleve a un diálogo intercultural. En consecuencia, este artículo da cuenta de los resultados de una investigación que tuvo como objetivo comprender cómo a través del círculo de la palabra, desde la tradición oral, se transmite el saber ancestral de la cultura muisca, fortaleciendo la interculturalidad en los niños de grado quinto de una institución de carácter oficial del municipio de Soacha (Colombia). El enfoque que acompañó el proceso fue el cualitativo; se utilizó un diseño de investigación-acción y el uso de una microetnografía, lo cual permitió la consecución de resultados, entre los que destaca el diseño de tres estrategias lúdico-pedagógicas digitales: la primera, una cartilla animada lúdico-digital; la segunda, una colección de podcast, y, la tercera, una colección de cuatro video-cápsulas. Asimismo, se debe resaltar el empoderamiento que se presentó por parte del grupo de estudiantes frente al reconocimiento de los antepasados muisca que habitaron el territorio del municipio de Soacha desde el siglo VI a. C., contribuyendo al respeto hacia la diversidad intercultural.

Palabras clave: cultura, identidad cultural, competencias, escuela, interculturalidad.

Abstract: As the cornerstone of society, education should generate spaces for reflection that foster a proper recognition of ethnic diversity that promotes intercultural dialogue. Consequently, this article reports the results of research aimed at understanding how the ancestral knowledge of the Muisca culture is transmitted through the circle of the word (from the oral tradition). This strengthens interculturality in fifth-grade children of an official institution in the municipality of Soacha (Colombia). The approach that accompanied the process was qualitative. An action-research design and the use of a micro ethnography were used, which made it possible to achieve results. Among the results, the creation of three digital ludic-pedagogical strategies stands out. The first one is an animated ludic-digital primer: the second one is a collection of podcasts. And the third one is a collection of four video capsules. Likewise, the empowerment presented by the group of students in recognition of the Muisca ancestors who inhabited the territory of the municipality of Soacha since the 6th century

B.C. should be highlighted. This contributed to respect for intercultural diversity.

Keywords: culture, cultural identity, competencies, school, interculturality.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es el medio por el cual se perpetúa la cultura; de esta manera, abordar a través de estrategias didáctico-pedagógicas la cultura muisca contribuye al fortalecimiento del respeto a la diversidad. Igualmente, emprender acciones hacia el reconocimiento de las raíces que constituyen una comunidad colabora en su fortalecimiento. Así, responder a las necesidades de una comunidad a través de la estrategia del Círculo de la Palabra; es entender, comprender y valorar su cultura (Juárez Núñez & Comboni Salinas, 2013; Bonilla, 2018; Majín Melenje, 2018).

De otra parte, desde el punto de vista pedagógico, es importante planificar y aplicar estrategias lúdico-pedagógicas en los diferentes ciclos escolares, por cuanto ello permitirá la concreción del conocimiento y su aceptación por parte de la comunidad. Ahora, antes de avanzar, es importante resaltar que el Círculo de la Palabra es un método de comunicación y aprendizaje de las comunidades indígenas de América y Nueva Zelanda, que permite el fortalecimiento y permanencia de sus costumbres tradicionales. Es, en sí, la transmisión de la cultura a través de la oralidad, en donde un taita o abuelo indígena comparte su sabiduría para poder conservar dichas tradiciones, costumbres, y prácticas de la comunidad indígena. En esencia, son aprendizajes que se dan fuera del contexto escolar y su objetivo es incluir y visibilizar los saberes locales, ancestrales y culturales de las personas y de las comunidades originarias (D'Angelo, 2014; Majín Melenje, 2018).

Consecuente con lo anterior, este artículo describe de qué manera las estrategias lúdico-pedagógicas propuestas en una investigación realizada partiendo de la memoria ancestral muisca, en el municipio de Soacha-Colombia, tiene gran acogida y aceptación al implementarlas de manera recursiva, metacognitiva y cognitiva, pues cada estrategia aplicada tiene una estructura que permite un conocimiento general de la cultura muisca y sus saberes ancestrales.

2. ANTECEDENTES

2.1. Educación intercultural

El hombre, como ser social que interactúa, convive y se relaciona con otros, es un compendio de aprendizajes y experiencias que se adquieren con el paso del tiempo; en este sentido, la educación debe favorecer este encuentro y el aprendizaje de las estrategias relacionales básicas, que las personas amplíen y desarrollen todas las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para desenvolverse como individuos que viven en constante interacción con otros. Para Sáez (2006) la educación intercultural es un proceso de construcción del saber, un diálogo entre los conocimientos aportados por los docentes, las prácticas y saberes previos de los estudiantes, donde cada uno pueda mantener su identidad y, a la vez, lograr una negociación productiva que enriquezca su ser y el de los otros, con la finalidad de alcanzar un desarrollo personal y social adecuado.

Es aquí donde la escuela debe promover acciones y programas que tengan como punto de partida la interculturalidad, que es el resultado de las luchas de los movimientos sociopolíticos ancestrales y sus demandas por reconocimiento, derechos y transformación social, pensándola en un desafío que permita la relación entre personas de diferentes etnias, nacionalidades y comunidades. Para Walsh (2005), la

interculturalidad es la posibilidad de diálogo entre las culturas, entendida como un intercambio en condiciones de equidad.

Así, es necesario reconocer al otro como persona y reconocerse también a uno mismo en calidad de tal. En consonancia con esta noción básica, la interculturalidad está íntimamente ligada al tema de la identidad. Se afirma que esta última es un conjunto articulado de rasgos específicos de un individuo o de un grupo, pero también es un sistema de símbolos y de valores que permite afrontar diferentes situaciones cotidianas y opera como un filtro, que ayuda a decodificarlas, a comprenderlas para que después funcione (Herrero, 1999; Comboni Salinas & Juárez Núñez, 2013).

En este sentido, la educación intercultural constituye una opción válida para el pleno desarrollo del ser humano, puesto que promueve el aprecio y respeto recíproco entre culturas y estilos de vida. Se trata de reconocer los valores y los estilos de vida de todas las personas, siempre que no atenten contra sus derechos fundamentales. Sáez (2006) y Comboni Salinas y Juárez Núñez (2013) afirman que se trata de una educación que tiene un enfoque nuevo, innovador y coherente, que acepta y potencia la diversidad cultural, además de promover el intercambio, la aceptación y la tolerancia.

En este contexto, se define la educación intercultural como un enfoque educativo que se basa en el respeto y la valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades y resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales (Comboni Salinas & Juárez Núñez, 2013; Ortiz Granja, 2015).

Como se muestra en la figura 1, el sistema educativo es el contexto más importante para desarrollar y promover la interculturalidad, dado que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de la sociedad, sino de desarrollo, crecimiento y transformación, donde se potencian todas las condiciones humanas; asimismo se asume la diversidad cultural desde el respeto y la equidad social, una perspectiva que parte de la premisa de que todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, considerando sus particularidades y diferencias, a la construcción del país.



FIGURA 1
Definición de interculturalidad

Fuente: Elaboración propia.

Ortiz Granja (2015) resalta que la educación intercultural también debe contribuir en la construcción de la propia identidad y en la apreciación de la identidad de los otros, lo cual ayudará a desarrollar un sentido de pertenencia a un grupo particular. La práctica pedagógica en el contexto educativo puede orientarse con las directrices propuestas por la Unesco (2014) para la educación intercultural, que se articula a partir de tres principios, a saber: la educación intercultural respeta la identidad cultural del educando; segundo, imparte a todos una educación de calidad, que se adecúe y adapte a su cultura, que enseñe a cada educando

los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad; y, en tercer lugar, promueve la solidaridad y el respeto entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones.

Consecuente con lo anterior, es necesario conocer y reconocer, en este caso, a la comunidad muisca como una cultura que, por su saber, oferta a las demás culturas, estrategias que colaboran en perpetuarlas.

2.2. Comunidad muisca

La comunidad muisca se estableció en la región andina central, específicamente en el altiplano cundiboyacense, entre valles y montañas surcados por los ríos Magdalena y Cauca, donde existía una variedad de climas y tierras muy fértiles que permitían cultivar y tener gran variedad de productos agrícolas (Groot et al., 1989; Hinestroza González, 2012). Según Wiesner, Pachón y Oliveros (1996), cuando llegaron los españoles –en el año 1537– la región andina central de la cordillera Oriental de Colombia estaba habitada totalmente por la nación muisca. Actualmente, no se discute que los muisca son un grupo extinto, pero aún es posible reconocer entre el campesinado de la región, algunas huellas étnicas y culturales. También exponen que la cultura muisca, después de la conquista, se sumergió en el proceso de formación colonial de la sociedad blanca (colombiana), donde los cacicazgos, antes de su desaparición, se transformaron en “resguardos”, pero éstos mantuvieron algunos rasgos de su organización ancestral, ante la imposibilidad de romper totalmente sus relaciones sociales tradicionales sin producir la extinción física y cultural de la población.

En la actualidad, los resguardos existentes se ubican en las localidades de Suba y Bosa, en Bogotá, al igual que en los municipios de Cota, Sesquilé y unos pocos en Soacha Cundinamarca; la población muisca existente en la región, según el censo del DANE (2005), corresponde a 14.051 indígenas muisca, de los cuales 5.713 habitan en la ciudad de Bogotá, en el resto del país y contextos urbanos encontramos 8.101 indígenas muisca. 237 viven en el municipio de Soacha, de los cuales 125 son hombres y 112 mujeres.

Para Wiesner, Pachón y Oliveros (1996), el caso más notable lo constituyen las comunidades indígenas de resguardo que subsisten en las municipalidades de Cota, Chía, Tenjo, Suba, Engativá, Tocancipá, Gachancipá y Ubaté. En la actualidad, la conservación de estos resguardos encierra una gran significación cultural, no sólo como testimonio de una forma de vida en el pasado, sino por su concreción en el presente.

Al pasar del tiempo, los muisca dejaron una gran riqueza histórica y cultural, que hoy en día es necesario rescatar para conservar muchos de sus ritos y tradiciones. Por un lado, se encuentran los círculos de la palabra, los cuales se realizan a través de la oralidad. Estos muchas veces tienen el fin de dar a conocer un sinnúmero de conocimientos, tradiciones, entre otros, como, por ejemplo, el significado a las medicinas ancestrales (plantas) y de qué manera estas pueden ser puente de armonización interna y externa, con el ánimo de vivir de manera y benéfica en la cotidianidad. Se guían por un sabedor (un abuelo indígena) a través del canto, la historia y el consejo para la armonización de la vida. También dan cuenta de los encuentros entre indígenas, que hacen parte de ese proceso de renacimiento cultural y espiritual de las naciones indígenas. Todo esto con el objetivo de propagar la esencia de la espiritualidad entre los pueblos americanos, indígenas y mestizos (Pardo Quintero, 2018).

Dentro de estas formas de recuperar el saber ancestral, están las mingas comunitarias, donde los indígenas mantienen una relación directa con la tierra y hacen una explicación del mundo, desde el cosmos, así pueden evidenciar su manera de ver, ordenar e interpretar el cosmos, de modo que desde su cosmovisión dimanen las creencias y sus ceremonias, ritos, cultos costumbres, comportamiento y símbolos.

Según Wiesner, Pachón y Oliveros (1996) la lengua muisca fue la chibcha, la cual ya no tiene ningún hablante, motivo por el cual no ha sido posible llevar a cabo procesos para su recuperación. La lengua chibcha entró en desuso en gran parte a partir de la prohibición de hablar lenguas nativas, emitida en una Cédula Real en 1770. En el Altiplano Central únicamente sobrevive una variante del Chibcha, en el pueblo U'wa o Tunebos.

Para nadie es un secreto que los muisca ya no tienen la fortaleza territorial que les pertenecía antiguamente, actualmente buscan estabilidad en un contexto absolutamente urbano, contexto que, para ellos, es extraño, pero se deben adaptar a él; buscan que sus prácticas sean tenidas en cuenta desde una percepción externa y que sus experiencias sean comunicadas, transmitidas e incluidas en el patrimonio de conocimiento social e intercultural (Pardo Quintero, 2018).

Para las comunidades indígenas los ancianos sabedores de la cultura tradicional son reconocidos como sus voceros y determinan que sus consejos, opiniones y recomendaciones son la “palabra correcta”, dicha expresión se utiliza para significar que en sus palabras conllevan un profundo conocimiento sobre los temas u objetos que dan a conocer. Así, los sabedores indígenas constituyen una fuente fundamental del conocimiento tradicional de cada pueblo (Jamioy, 1997).

2.3. Saber ancestral

El saber ancestral indígena es un saber dinámico que se recrea a diario en los actos, hechos y circunstancias del hombre en relación con lo divino, la naturaleza, con la familia, la comunidad y la sociedad en general. Observado desde el mismo ángulo conceptual, pero, en otras palabras, las tradiciones indígenas siempre han constituido una gran e importante riqueza intelectual para formar sujetos comunitarios con identidad, y formando ciudadanos, labor primordial en cabeza de los ancianos sabedores o líderes (Dueñas-Porras y Aristizábal-Fúquene, 2017).

Teniendo en cuenta el proceso de conservación, reapropiación y divulgación de la cultura, la palabra y el dialogo son vital importancia; es así como la narración de historias y la disposición para escucharlas, en diferentes espacios, tales como los cotidianos, los tradicionales y los sagrados, son un gran desafío. El valor de la continuidad cultural en la tradición oral lleva a la cotidianidad y al desarrollo de la memoria y el lenguaje propio. Es así que la tradición oral es necesaria en el proceso de recuperación cultural y en los diferentes acercamientos a los saberes ancestrales, esto en búsqueda de una educación acorde a las necesidades y características que, como pueblo indígena, se requieren. Consecuente con ello, los grupos indígenas crearon sus saberes, sus conocimientos, tradiciones, y formas de vida, los cuales fueron transmitidos, enseñados y finalmente aplicados para formar indígenas que defendieran y trascendieran su cultura; como es el caso de la estrategia del círculo de la palabra.

2.4. Círculo de la palabra

Para Pranis (2006), D’Angelo (2014) y Majín Melenje (2018) el Círculo de Palabra es un método de comunicación y aprendizaje de las comunidades indígenas de América y Nueva Zelanda, que permite el fortalecimiento y la permanencia de sus costumbres tradicionales; en otras palabras, el saber ancestral se transmite de generación en generación a través del círculo de la palabra, que permite transmitirlo de forma oral, ya que es un espacio donde un taita o abuelo indígena comparte su sabiduría, para poder conservar dichas tradiciones, costumbres, y prácticas de la comunidad indígena (figura 2).

Así mismo, para Juárez Núñez y Comboni Salinas (2013), estos círculos de la palabra son aprendizajes que se dan fuera del contexto escolar, los cuales buscan incluir y visibilizar los saberes locales, ancestrales y culturales de las personas y de las comunidades originarias.



FIGURA 2
Categorías del círculo de la palabra

Fuente: Elaboración propia.

Pranis (2006) considera que, a pesar de sus diferencias, los círculos contienen cinco características similares y que describen el círculo de la palabra; entre ellas resalta que no existen jerarquías, por cuanto todos son iguales y tienen las mismas oportunidades para hablar, así como el ser escuchado. Resalta que las decisiones se toman a través del consenso y todos sus integrantes se comprometen a cumplir con lo establecido por el grupo, pues están basados en los valores que comparten, con la finalidad de buscar un logro u objetivo en común; los círculos constituyen espacios sagrados, los cuales se inician y finalizan con palabras o dinámicas de reflexión, e incluyen actividades, que contribuyen a que las personas mantengan una presencia activa; y, por último, en los círculos prevalece el respeto por la cultura de sí mismo y del otro.

Los Círculos de la Palabra son indiscutiblemente inclusivos, porque le abren la puerta a personas que no pertenecen a la comunidad indígena, respetando sus diferencias y a su vez fortaleciendo y mejorando las relaciones sociales de sus participantes, también se convierten en espacios para la toma de decisiones internas de cada grupo donde, de forma armónica, se dan niveles de igualdad, y de forma circular se comparte la sabiduría y conocimiento con humildad y así se crea un tejido social intercultural, que fortalece los saberes ancestrales muiscas, los que poco a poco se han ido perdiendo y olvidando.

3. METODOLOGÍA

3.1. Diseño

Para dar respuesta al objetivo marco de la investigación, se acudió al enfoque cualitativo, el que se concibe como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Asimismo, es naturalista, porque estudia los fenómenos y seres vivos en su contexto o ambientes naturales y en su cotidianidad. Es interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan (Hernández et al., 2017).

Asimismo, el diseño marco que orientó el proceso, fue la investigación-acción, la cual permitió una explicación minuciosa de situaciones, sucesos, personas y comportamientos; además de permitir que, desde

el trabajo de campo, se tuviera la posibilidad de conocer algunos ancestros del grupo indígena que, por medio de talleres, transmitieran su saber a los estudiantes.

Desde la investigación-acción, se asumieron los planteamientos de Elliott (1993) que, como se observa en la figura 3, se inicia con la búsqueda o identificación de una problemática a tratar. Se trata de comprender cómo a través de estrategias pedagógicas orientadas en el círculo de la palabra, desde la tradición oral, se transmite el saber ancestral de la cultura muisca, fortaleciendo la interculturalidad en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Buenos Aires del municipio de Soacha.



FIGURA 3

Proceso de investigación-acción

Fuente: Elaboración propia, basada en ciclo investigación-acción

3.2. Fases de la investigación

Como parte de la concreción del diseño de la investigación, se dialogó con un grupo de estudiantes descendientes de la comunidad muisca y de otras culturas que aportaron a la construcción de las estrategias digitales y, que, a partir del círculo de la palabra, posibilitaron su desarrollo.

A través de la observación, se abordó el plan de acción, que permitió concretar las acciones a realizar. Luego, desde la acción, se observó el contexto, lo que permitió identificar los contenidos temáticos a trabajar y los contenidos digitales que soportaron cada una de las estrategias, lo cual permitió generar un proceso de aprendizaje lúdico, dinámico e innovador que fortalece la tradición oral y el reconocimiento del saber ancestral.

Respecto al componente de reflexión, que da paso a la extracción de significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción, se avanzó en la concreción y aplicación de las estrategias digitales, con el propósito de visibilizar el fortalecimiento del diálogo entre las diferentes culturas.

Es importante precisar, que, dadas las características de la investigación, fue necesario acudir a la etnografía, que, como lo señala Peralta Martínez (2009) y Restrepo (2018) busca dar una descripción de determinados aspectos de la vida social, teniendo en consideración los significados asociados por los propios actores. De esta manera, los procesos microetnográficos implementados en el desarrollo de la investigación implicaron

estar inmersos en las particularidades de la cultura muisca, lo cual, como se indicó previamente, implicó no solo el diálogo con actores conocedores de esta cultura, sino el conocer los territorios que formaron parte de la escenografía de la estrategia.

Igualmente, fue necesario tener en cuenta lo que afirma sobre la etnografía Woods (1987), quien señala que favorece la descripción del modo de vida de un grupo de individuos, siendo este el método más conocido y utilizado en el campo educativo, pues describe desde el punto de vista de las personas que en ella participan y facilita la aproximación a una situación social.

Por su parte, esta investigación permitió tener un acercamiento a la microetnografía, la cual posibilitó un conocimiento interno de la vida social de la comunidad muisca, dado que supuso describir e interpretar los fenómenos desde la perspectiva de los participantes de dicho contexto; de esta manera se generó aceptación y confianza en sus miembros, para reconocer y valorar la cultura muisca. También se dice que es holística, porque recoge experiencias narrativas que dieron paso al diseño y desarrollo de las estrategias didáctico-pedagógicas; de esta manera se permitió la exploración de primera mano sobre un escenario social, a través de la observación participante como principal estrategia para obtener información (Jiménez et al., 2017).

De acuerdo con lo expuesto, el proceso microetnográfico en esta investigación circuló en tres momentos principales; el primero referido al diseño, en el cual se realizó el reconocimiento de lugares y contextos del municipio que los muisca habitaron en el pasado, entre estos están: Fusungá, el páramo Aguas Vivas (Hungría) y la cueva del Indio, en el corregimiento uno; el sector de Canoas, la Poma, Charquito y Salto del Tequendama en el corregimiento dos; las piedras talladas en San Mateo, comuna 4; la Chucua y el cerro la Calavera en la comuna 2 y el vínculo en la comuna 1.

El segundo momento hace referencia a la elaboración de las estrategias, ya que permite usar la información y contenidos que se abordan por medio de vivencias y sucesos que resultan convincentes. De esta manera, se inició la elaboración de estrategias lúdico-pedagógicas digitales que fueran atractivas visual y teóricamente. Para iniciar la construcción de ellas, se utilizaron aplicaciones tecnológicas de fácil uso las cuales permitieron paso a paso organizar los contenidos y la historia de los muisca en el municipio de Soacha.

Y el tercer momento, comprendido como el momento informativo, cuando se terminó la elaboración del material diseñado y desarrollado, del cual se da cuenta de manera puntual en la sección de resultados.

Por último, respecto de los instrumentos, se acudió a la observación participante, a una matriz de registro documental y al registro fotográfico, como medios que facilitaron el diseño de las estrategias; asimismo, se hizo uso de talleres, basados en el uso de las estrategias digitales, para dar cumplimiento al objetivo de la investigación, base de este artículo.

3.3. Población

El grupo de estudiantes de grado quinto era de 38; sin embargo, solo se aplicó las diferentes estrategias digitales a un grupo de 22 estudiantes: 14 niñas y 8 niños, con edades que oscilaban entre los 9 y los 11 años. La selección se hizo por conveniencia, considerando la accesibilidad y proximidad del equipo investigador con los estudiantes (Otzen y Manterola, 2017).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Abordar la interculturalidad desde la cultura muisca, a través del Círculo de la Palabra, se constituyó en una apuesta frente al desarrollo y/o fortalecimiento de la oralidad de los niños, niñas y jóvenes del municipio de Soacha. Es importante recordar que los muisca dejaron una gran riqueza histórica y cultural, que se transmitía de generación en generación y que hoy en día es necesario rescatar, para poder conservar muchos de sus ritos y tradiciones, dicha ceremonia se llevaba a través del círculo de la palabra por medio de la oralidad.

Como lo refería Achury (2018), el Círculo de la Palabra es una tradición milenaria, que fue utilizada por el pueblo indígena de los muisca, antiguos habitantes del altiplano Cundiboyacense de Colombia. Achury enfatiza que por medio de este ritual se evidencia el respeto a la madre tierra y la relación con los astros, y, a su vez, la unión de la creación, donde la espiritualidad y el concepto de humanidad prevalecen sobre los conceptos individuales.

El círculo de la palabra se caracteriza desde diversas subcategorías, como son la oralidad, la pedagogía intercultural, la resistencia cultural, el trabajo, el arte, la medicina, los valores, el juego de roles y naturaleza; cuatro de las cuales fueron la base del diseño de las estrategias didácticas derivadas de la investigación.

Asimismo, se realizó el reconocimiento de diferentes lugares culturales del municipio, al igual que el reconocimiento del contexto sociocultural que en él existe. Igualmente, se espera que los estudiantes, por medio de las estrategias digitales, fortalezcan su aprendizaje y su proceso de formación, a partir del abordaje de las temáticas fuerza, porque contribuirán a mejorar su calidad de vida y desarrollo integral, al potenciar los valores, el reconocimiento y cuidado de la madre tierra, así como les enseñó a reconocer la riqueza arqueológica y cultural que tiene su municipio.

En relación con las estrategias, se utilizaron tres. La primera consiste en una cartilla lúdico-digital llamada “El mágico mundo de los Muisca” (figura 4); que cuenta la historia general de los muisca que vivieron en el municipio; está diseñada para que, por medio de los personajes –la maestra Siu, Katalina y Xue– los niños lean interesantes historias, y, por medio de cinco retos, aborden temas relacionados con el arte, la medicina, la oralidad y los valores, contenidos que se trabajaban en los Círculos de la Palabra y ritos ancestrales muisca. Así, se llegó a un acercamiento cultural, pues fueron recibidas con interés por parte de los 22 estudiantes.



FIGURA 4
Carátula de la cartilla “El mágico mundo de los Muisca”
Fuente: Elaboración propia.

La segunda estrategia es una colección de cuatro podcasts, que también resumen historias sobre la cultura. Esta colección, denominada “Muisqui podcast”, es una herramienta didáctica para los estudiantes, que presenta textos narrativos e informativos, los que hablan sobre la historia ancestral de los muisca, como se alimentaban, cómo vivían, como se comunicaban, como curaban sus enfermedades, cuáles eran sus costumbres y creencias; todo esto a partir de la narración. Sus personajes principales son cuatro: la maestra Siu, Katalina, que es una estudiante, Chía, una niña Muisca, y Xue, un niño Muisca, ellos son los encargados de invitar a conocer este maravilloso y mágico mundo (figura 5):



FIGURA 5
Portadas colección Muisqui-podcast
Fuente: Elaboración propia.

La tercera estrategia es una colección de cuatro video-cápsulas, llamadas “Muisqui-cápsulas”, diseñada con personajes y guiones creados especialmente para captar la atención de los estudiantes, por medio de imágenes totalmente animadas. Es una herramienta que, aparte de ser didáctica, es digital y visual, características que permiten a los niños familiarizarse de forma asertiva con el contexto cultural que se quiere abordar. Cada video cápsula tiene una trama histórica y geográfica propia de municipio de Soacha. El personaje principal de estas video-cápsulas es Chía, una niña muisca que busca crear sentido de pertenencia hacia su cultura, dando a conocer diferentes lugares que habitaron sus ancestros, algunos de los cuales hoy en día están ocultos. Se busca así mantenerlos a salvo, mientras que otros son muy reconocidos a nivel nacional, municipal y/o departamental (figura 6).



FIGURA 6
Colección Muisqui-cápsulas
Fuente: Elaboración propia.

5. CONCLUSIÓN

Rescatar, transmitir, valorar y respetar el saber ancestral de la cultura muisca de Soacha y de otras culturas, es una actividad que requiere tiempo, interés, recursos y políticas públicas que comprometan a la educación y a la sociedad, porque así se puede conocer el pasado para poder dejar huella en el futuro de los estudiantes, de sus familias y en la misma comunidad educativa.

Las estrategias didácticas fueron elaboradas documentando el tema y tomándolo desde distintos enfoques; se observó el contexto y se diseñaron guiones, a los cuales se les dio vida por medio de cuatro protagonistas, quienes contaron, a los estudiantes de grado quinto de una institución educativa, la maravillosa historia de los muisca.

El diseño de las estrategias servirá como herramienta lúdica y de esparcimiento para trabajar con otros estudiantes y acompañarlos en diferentes momentos de enseñanza, lo que permitirá atesorar estas vivencias como punto de partida para la ejecución total del proyecto, con el fin de que los resultados permitan ver que se cumplieron los objetivos formulados inicialmente y de certeza del proceso y cumplimiento de las estrategias diseñadas y construidas.

De otra parte, el incrustar una microetnografía dentro de la investigación-acción fue un desafío frente a la flexibilización de los procesos de investigación que se realizan con comunidades diversas, cuando se requiere emprender el rescate de saberes ancestrales, como es el caso del círculo de la palabra.

Por otra parte, aunque la investigación, base de este artículo, se mantuvo en sus objetivos, no se puede dar como concluida, porque deja abierta la puerta para seguir aplicando cada una de las estrategias y realizar transformaciones que posibiliten el diálogo intercultural a través del reconocimiento de comunidades indígenas como la muisca.

Asimismo, se establecieron aspectos diferenciales en las tres estrategias digitales planteadas a partir del círculo de la palabra y sus subcategorías, por medio de herramientas tecnológicas que promueven la creatividad y la imaginación de los estudiantes, al escuchar la serie de podcasts e identificarse como protagonistas. También se pretende fortalecer la motivación, ya que el conocimiento se adquirirá de forma digital, cambiando paradigmas tradicionales, pues la dinámica de leer un libro fue cambiada por la apropiación de la historia de los muisca, de forma más interactiva y participativa, a través de una serie de retos propuestos en la cartilla digital, que potenciarán, en quienes las conozcan, el interés por las culturas indígenas.

De este modo, se trató de forjar espacios de intervención en la comunidad educativa para reflexionar sobre los procesos de interculturalidad que está afrontando el municipio de Soacha, pues los estudiantes deben conocer su historia y la historia de otras culturas, para que, desde su experiencia, participen con ideas significativas, lo que les permitirá coexistir en un auténtico espacio de diversidad y reconocimiento cultural.

También puede decirse que el saber ancestral se entrelaza en los círculos de la palabra, transformando de manera individual y colectiva a los niños y jóvenes que lo practiquen, generando un verdadero y significativo tejido social e intercultural, ya que la propuesta metodológica de la cartilla digital llamada “El mágico mundo de los muisca”, las Muisqui-cápsulas y los Muisqui-podcast crearán un ambiente pedagógico que llevará a los estudiantes a la reflexión histórica de identidades propias, así como de otras culturas.

REFERENCIAS

- Achury, F. (2015). *Círculo de la Palabra, tradición ancestral*. <http://www.chamanismoparatodos.com/2015/06/02/circulo-de-la-palabra-tradicion-ancestral/>
- Bonilla, L. M. (2018). *Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano, sede La Candelaria* (tesis de maestría). Universidad de Manizales, Colombia. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3362v>
- Comboni, S. y Juárez, J. M. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 66, 10-23. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/821>
- D'Angelo, A. (2014). El Círculo de Palabras de Vida: un espacio de resistencia cultural. Problemáticas identitarias de los estudiantes indígenas en Bogotá. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales*, 2(2), 139-151. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4765078>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2005). Censo general. Bogotá. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>
- Díaz, E. (2018). La construcción de identidades a través de diálogos de saber del Círculo de Palabra de la Comunidad Muisca Chibcha de Bacatá. *Revista Temas*, 12, 157-171. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i12.2040>
- Dueñas-Porras, Y., y Aristizábal-Fúquene, A. (2017). Saber ancestral y conocimiento científico: tensiones e identidades para el caso del oro en Colombia. *TED*, 42, 25-42. <https://doi.org/10.17227/01203916.6961>
- Elliott, J. (1993). *Cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Giraldo de Puech, M. L. (1986). *Así éramos los Muiscas*. Bogotá: Banco de la República. Fundación de Investigaciones Arqueológicas Nacionales. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll18/id/531/>
- Groot, A. M., Cadavid, G., Botiva, A., Herrera, L. y Mora, S. (1989). *Colombia prehispánica: regiones arqueológicas*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll110/id/2781/>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herrero, J. (2002). *Identidad colectiva y grupos Étnicos*. <http://www.capacitar.sil.org/antro/identidad.pdf>
- Hinestroza González, C. G. (2012). Los muiscas en los siglos XVI y XVII: miradas desde la arqueología, la antropología y la historia. *Fronteras de la Historia*, 17(2), 240-245. <https://www.redalyc.org/pdf/833/83328417010.pdf>
- Jamioy, J. N. (1997). Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad. *Nómadas*, 7, 64-72. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105118909006.pdf>
- Jiménez, F., Fardella, C., y Muñoz, C. (2017). Una aproximación microetnográfica de prácticas pedagógicas en escuelas multiculturales-Tensiones y desafíos en torno a la escolarización de inmigrantes y grupos minoritarios. *Perfiles Educativos*, 39(156), 72-88. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58284>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción*. Barcelona: GRAÓ.
- Majín, O. H. (2018). El círculo de la palabra, tecnología ancestral e intercultural en la comunidad Yanakuna -Popayán Cauca. *Revista Ciencia e Interculturalidad*, 23(2), 149-163. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6574>
- Ortiz Granja, D. (2015). La educación intercultural: El desafío de la unidad en la diversidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 18, 91-110. DOI: 10.17163/soph.n18.2015.05
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pardo, L. (2018). *Reconfiguración identitaria y cultural muisca en Bogotá desde el enfoque de la organización ambiental conciencia terrestre* (tesis Comunicación Social y Sociología). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35580>

- Peralta Martínez, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 74, 33-52. <https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2009.0074.03>
- Pranis, K. (2006). *Manual para facilitadores de Círculos*. Costa Rica: CONAMAJ. <https://www.conamaj.go.cr/images/libros/pdf/011.pdf>
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía. Alcances, técnicas y éticas*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://fondoeditorial.unmsm.edu.pe/index.php/fondoeditorial/catalog/download/211/194/890-1?inline=1>
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, 859-881. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re339/re339_37.pdf
- Salgado, A. (2007). Investigación de calidad: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- UNESCO. (2014). Directrices de la UNESCO sobre la educación Intercultural. París. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, XXIV(46), 39-50. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4663>
- Wiesner, L. E., Pachón, X., y Oliveros, D. E. (1996). *Geografía Humana de Colombia- Región Andina Central*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2778/>
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.