

Con-Jugar con MuisKanoba. Matriz para la intervención pedagógica en el Colegio Santa Ana de Suacha¹

With-Play with MuisKanoba. Matrix for the pedagogical
intervention in the Santa Ana of Suacha School

Con-Jogar MuisKanoba. Matrix para a intervenção
pedagógica no Santa Ana College of Suacha

Angélica Aguilera Martínez
Jairzinho Francisco Panqueba Cifuentes

¹ La autora y el autor agradecen a la comunidad intercultural MuisKanoba del Colegio Santa Ana de Suacha por la paciencia, los *seinijsuca* compartidos y las *muisKaes-peculadas* que han alimentado este proceso de investigación-innovación. MuisKabrazo para maestras, maestros y estudiantes, para Don rector Fredy Pareja, Arturo Huérfano, el *muisKasesor*, y Don Marquitos, el *muisKasabedor* de las arcillas. Afectos por su disposición a con-jugar desde la *matria* Muisca.

Angélica Aguilera Martínez²
 Jairzinho Francisco Panqueba Cifuentes³

2. Licenciada en Química, Universidad Pedagógica Nacional; Coordinadora académica, Colegio Santa Ana de Suacha; correo electrónico: langelikam@hotmail.com
3. PhD (c) en Estudios Mesoamericanos, Universidad Nacional Autónoma de México; Docente de la Secretaría de Educación de Bogotá; Muiskaprehendiz, Colegio Santa Ana de Suacha; correo electrónico: panqueba@gmail.com

Fecha de recepción: 24 de febrero de 2017 / fecha de aceptación: 24 de mayo de 2017

Resumen

El artículo de investigación presenta las diversidades culturales que se consideran desde tiempos recientes como un horizonte necesario para mejorar la condición humana, pero apenas estamos iniciando su recuperación. Los conocimientos ancestrales, admirados como parte de un pasado olvidado, están proponiendo la con-jugación de nuevos retos científicos. El emprendimiento MuisKanoba emerge en esta coyuntura, disponiendo unas pedagogías que entran en diálogo con las disciplinas que hacen parte del campo de la educación. Para ello, formula una matriz en la que se van ajustando sus criterios conceptuales con las formas de aprehendizaje demandadas por las comunidades escolares actuales.

Palabras clave: *Pedagogías, ancestrales, con-jugaciones, interculturalidad, Muisca.*

Summary

This research article presents the cultural diversities that have been considered since recent times as a necessary horizon to improve the human condition, but we are just beginning its recovery. Ancestral knowledge, admired as part of a forgotten past, is proposing the play of new scientific challenges. The MuisKanoba enterprise emerges at this moment, providing pedagogies that enter into dialogue with the disciplines that are part of the field of education. To this, it formulates a matrix in which its conceptual criteria are adjusting to the forms of apprehension demanded by the current school communities.

Key words: *Pedagogies, ancestral, With-Play, Interculturality, Muisca.*

Resumo

A investigação artigo apresenta a diversidade cultural que são consideradas uma vez recentemente como um passo necessário para melhorar a condição horizonte humano, mas estamos apenas começando a sua recuperação. conhecimento ancestral, admirado como parte de um passado esquecido, estão propondo novos desafios científicos con-jugación. O empreendedorismo MuisKanoba emerge neste momento, proporcionando um pedagogias que entram em diálogo com as disciplinas que fazem parte da área da educação. Para fazer isso, colocar uma matriz na qual eles estão ajustando suas abordagens conceituais para formas de aprehendizaje exigido pelas comunidades escolares atuais.

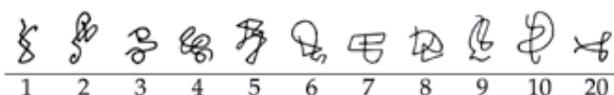
Palavras chave: *Pedagogías, ancestral, con-jugaciones, multiculturalismo, Muisca.*

“Se supone que este aburrimiento es el progreso, pero el historiador Arnold Toynbee había pasado por muchos pasados cuando comprobó que «La más consistente característica de las civilizaciones en decadencia es la tendencia a la estandarización y la uniformidad»”.

Eduardo Galeano, 1995, p. 72.

Le⁴. Especulada cero

Figura 1. Pictogramas muisca antiguos. Números del 1 al 10 y 20



En el ejercicio educativo abundan actualmente los discursos acerca de las emergencias de la interculturalidad y de las diversidades. Es un escenario expresado en *con-jugaciones*, es decir, desde formas novedosas de combinar, entretrejer, enmarañar y de-construir. *Con-jugaciones* de historias, de lenguajes, conjugaciones matemáticas y *con-jugaciones* desde perspectivas interdisciplinarias de dinamización económica, política, cultural y social. Así, es pertinente preguntar por los desafíos que plantean los saberes ancestrales en el camino del descubrimiento de los aprehendizajes necesarios, según los contextos y tiempos en que nos desarrollamos.

La apertura de senderos de investigación para estos temas proporcionaría líneas de comprensión de los nuevos desafíos profesionales en educación. Para ello, es preciso contemplar la cotidianidad de forma reflexiva, innovando, re-creando, produciendo y también re-produciendo nuevos saberes en la formación. Saberes que también son antiguos en la formación para la vida, generando un necesario equilibrio entre conocimientos cotidianos y académicos.

Profesionales, docentes, estudiantes, investigadoras e investigadores de la educación perseguimos afanosamente nuestras señas de identidad. Buscamos razones que justifiquen nuestro papel en las sociedades. Algunas teorías en la materia tratan de definir su importancia acogidos al ámbito de otras disciplinas más o menos próximas. Para dar soporte científico a la educación, diversos

contenidos enriquecen los debates: la sociología, la psicología, la pedagogía, las ciencias biológico-médicas, etc. Tal vez los intentos solo nos alejen de un “punto ideal” que dé cuenta de una educación estructurada y su ámbito cotidiano en tanto objeto.

Durante las dos **últimas** décadas del siglo XX las ciencias habían perseguido la especialización, mientras que el siglo XXI inauguró un espíritu ecléctico en ciencias, creencias, políticas, culturas y cotidianidades, generando los discursos sobre interculturalidad y diversidades. En este contexto, la educación se ha enriquecido multidisciplinariamente; es por antonomasia un campo hecho desde las intertextualidades, las intermediaciones y las interculturalidades. Por ello es, entre pocas ciencias, prácticas, artes y saberes, un campo compuesto que sobrepasa cualquier calificativo ecléctico.

Difícilmente podemos interpretar el papel de la educación y justificar su importancia sin dar valor a la evolución de sus prácticas a través de los tiempos. Es importante observar sus pasados que ya no son, pero también los que permanecen; ver los paralelos presentes y preparar los múltiples senderos futuros que también desconocemos, es una labor constante. Aunque para estos procedimientos llevamos puestos los lentes actuales, es preciso contemplar la cotidianidad de forma reflexiva, innovando, re-creando, produciendo y también re-produciendo.



Abya-Yala, el así nombrado continente americano desde la época antigua en idioma kuna, está constituido por varios pueblos ancestrales, pero también por las manifestaciones de diversidad que vinieron siendo posibles por los encuentros fortuitos o por las invasiones entre pueblos. Esta es una razón para buscar ex-

4 Expresión del idioma muisca que traduce: camino. En cada apartado del contenido se emplean los caracteres latinos para enumerar en muisca desde uno hasta cinco. La imagen corresponde a los pictogramas antiguos muisca para cada número: 1-10 y 20.

plicaciones y preguntas en nuestras culturas, ciencias e historias. El camino lleva a nuestras cotidianidades pletóricas de formas de educar, sentidos de crear y formas de proceder. La educación desde un enfoque con-jugado no pretende exclusividad para con los grupos étnicos, es un campo de necesaria formación en los multiversos que vivimos y desde las historias que nos cruzan.

Ata. Antecedentes de MuisKanoba

“Cuentan los abuelos que la Tinaja tiene vida, que la Tinaja representa la residencia de nuestros antepasados. Tinaja y hombre son la misma sangre, por eso el indio bebe de ella ese maíz fermentado, hasta la saciedad. Porque beber es embriagarse, es recordar el camino de nuestros mayores e identificarse con nuestra historia”.

(Pensamiento Muisca acerca de la chicha).

Desde el año 1991 los procesos de reconocimiento y protección a la diversidad étnica y cultural de Colombia, originaron un inédito interés por la historia, cotidianidad y contexto de la población étnica en nuestro país. Este reconocimiento no solo recayó sobre la población indígena, sino en las poblaciones afrodescendientes, rom (gitana), campesinas y barriales-urbanas, que comparten constantes intercambios. En ese contexto, desde el año 2000 surgió un emprendimiento escolar dentro del sistema oficial de Bogotá, en conjunto con la comunidad educativa de la localidad de Bosa. El proceso estuvo sustentado también en la experiencia del Colegio Santa Ana de Suacha, que entonces venía desarrollando algunos contenidos pedagógicos desde la cosmovisión del pueblo Muisca (Pareja Pesca y Huerfano, 2004).

El emprendimiento fue sistematizado a mediados de la primera década del siglo XXI y desde entonces fue difundido como *MuisKanoba*, nombre que retomamos desde dos vocablos chibchas: *Muisca*, por la autodenominación como personas que identifica a los actuales pueblos descendientes de la familia lingüística chibcha asentados en la Sabana de Bogotá, que subsisten en la actualidad bajo la organización de cabildos en los pueblos muisca de Bosa, Suba, Cota, Sesquilé, mientras otros se encuentran en proceso de reconocimiento étnico frente al Estado colombiano; y *Kanoba*, que corresponde a una expresión del idioma U'wa, también de stirpe chibcha y hablado en algunas poblaciones actuales, aledañas la Sierra Nevada del Cocuy (Departamentos de

Boyacá, Santander, Arauca y Norte de Santander), que significa “el alma de la gente”. Kana: alma. Uba u Oba: gente. *MuisKanoba* es la sangre del alma de la gente.

Dieciséis años han transcurrido en el desarrollo de *MuisKanoba*, que al día de hoy identificamos como una propuesta de investigación-aprehendizaje des-cubierta en territorio del pueblo Muisca. Aprehendida de entre la ancestralidad del territorio; *MuisKanoba* comprende seis pedagogías: contemplación, descripción, memorias cotidianas, revisión histórica, cuencas de los descubrimientos y confluencias (Peralta y Panqueba, 2010). Su desarrollo ha sido con-jugado desde Colombia (Peralta y Panqueba, 2010), Ecuador (Huérffano y Panqueba, 2007) y México (Panqueba, 2010).

Durante la segunda década del siglo XXI *MuisKanoba* tomó vida propia, desbordando sus alcances hacia otros contextos, siendo adoptado en emprendimientos académicos y pedagógicos. Por ejemplo, una tesis de maestría en la Universidad Nacional de Colombia adapta las pedagogías a una propuesta de educación ambiental para un colegio de Bogotá (Cruz, 2014). Del programa de posgrados de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas emergió otro trabajo, que la ubica dentro del paradigma de las pedagogías críticas, aplicando sus referentes conceptuales al campo de las artes textiles y la danza como una propuesta para otro colegio distrital (Villa y Torres, 2015). Finalmente, es retomada como antecedente para una propuesta de intervención con estudiantes del Colegio San Bernardino, en una tesis de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional (López, 2012).

Bozha. La construcción de currículo desde MuisKanoba

Los criterios aceptados desde *MuisKanoba* son inter-tocantes, descartando una visión dicotómica de la sociedad. Sin embargo, su perspectiva asume la indagación desde los asombros, desde el sorprender y dejarse sorprender mientras se construye conocimiento. Aunque por su origen acude a los saberes ancestrales, no predica la idea de volver indefectiblemente sobre los pasos antiguos, esencializando las identidades y excluyendo. En ese sentido, apunta a la naturaleza de la contemplación como una de sus pedagogías, acude a todos los recursos posibles para observar con libertad de prejuicios (Peralta y Panqueba, 2010, p. 153).

La formación que busca *MuisKanoba* se basa en las capacidades de asombro y contemplación, en consonancia con los actuales debates educativos que ponen como centro del proceso a la investigación. Desde allí se encamina hacia la apertura a la nove-

dad, que implica encontrarse con el otro y, al tiempo, con otras dimensiones de conocimientos, otros saberes, otras historias. Contemplar es en sí misma una acción interpretativa no ligada al análisis exhaustivo de los procesos de investigación, pero es un paso necesario, una puntada en el tejido para describir, investigar y aprehender infinitamente: nunca dejamos de contemplar, nunca de aprehender.

Lectura del contexto

El contexto no está limitado a un asunto físico, también es una cuestión de vida en transformación. Es territorio comprendido por personas, tierra, relaciones sociales y culturales, interacciones políticas y diferencias económicas. Cada uno de estos procesos surte sus influjos en interdependencia con la institución escolar, entendida como una comunidad educativa. Desde su perspectiva territorial, en *MuisKanoba* el contexto social juega un papel de mutua interrelación de campos que ven difuminadas sus fronteras organizativas e institucionales. Si bien por efectos de competencias las organizaciones comunitarias, sociales y políticas se encuentran diferenciadas, en las acciones educativas las fronteras son porosas, se trastocan, se invierten y se *con-jugan* desde la historia de las personas y desde las condiciones del lugar en que tienen momento.

Por tratarse de un proceso humano, la educación transforma y se transforma en un juego de inter-implicaciones que, a modo de círculos, se tocan, se encierran, unas veces para solventar sus asuntos propios como construcciones de las personas, y otras para responder a la realidad política y estructural en que tienen lugar. Pero es en las escuelas donde los círculos se tocan y se implican al modo de una lógica de conjuntos en la que una decisión, en cualquier componente, afecta a los otros círculos que en principio son cerrados por estricta organización social o política. La educación trastoca todas las fibras de ese juego, las incorpora, las hace propias y las transforma en el proceso. Ese es el papel que *con-juega* la educación y que debe ser reflexionado constantemente, toda vez que las realidades y las historias se cambian a ritmo de un vaivén social incesante.

Concepción acerca del educador y la educadora

Los perfiles que desde *MuisKanoba* se pueden leer para docentes, estudiantes, familias y otras personas implicadas, es el de *aprehendices*. La disposición -voluntaria algunas veces, pero involuntaria en su mayor parte- para aprehender es entonces la con-



cepción acerca de los y las docentes, quienes, como *MuisKiadores* y *MuisKiadoras*, mambean (así se conoce el consumo de hojas de coca entre los pueblos indígenas de Colombia, acto que se acompaña de la reflexión y el silencio, pero también de la palabra) sus experiencias e historias. Son *MuisKaprehendices* en transformación constante, renovándose con cada aprehendizaje. Todos estos actores, ávidos de motivaciones y aprehendizajes, se encuadran en un transitar por los lenguajes que emergen, para retomarlos y apropiarse de ellos.

El proceso de compartir saberes y guiar con *MuisKanoba* reclama, entonces, un serio ejercicio de reflexión del educador, quien camina por el fundamento y razón de ser del campo de conocimiento que guía en una institución; se hace responsable de las ideas de conocimiento que comparte con sus *aprehendices*. Por tanto, la flexibilidad y organización autónoma de los aprehendizajes en *MuisKanoba*, constituye un camino de construcción y deconstrucción de saberes; un proceso que no cesa, pero que a la vez se permite sistematizar los avances logrados por los estudiantes, traduciéndolos a los lenguajes numéricos de la evaluación que establece el sistema educativo nacional.

Evocando un concepto de Orlando Fals Borda, el papel de cada *MuisKaprehendiz* es la *ilación histórica*; un puente de enlace entre las dimensiones diacrónicas y sincrónicas que se tiende por donde quiera que se encuentre trabajando, aprendiendo, enseñando y compartiendo. A ello nos remite la pedagogía de las memorias cotidianas que hemos venido compartiendo desde

MuisKanoba, evocando un *palimpsesto* en el que sobreviven trazos antiguos a pesar de estar escribiendo nuevas historias en cada momento (Peralta y Panqueba, 2010, p. 154).

Así, la figura del docente es la de una compañía que está guiando cuando se hace necesaria una intervención más o menos radical; pero la mayor parte del tiempo se corresponde con la imagen del caminante que cuenta con la experiencia de los años, de los sabedores y de las sabedoras. Es la figura viva -si se quiere- de los saberes ancestrales que todo el tiempo están frente a nuestros pasos, unas veces para evitarlos, pero también para seguirlos según el momento que estemos atravesando. Entonces los roles que le distinguen como líder animan al trabajo en minga (que desde la cosmovisión del pueblo Nasa evoca el trabajo entre todos), pero esa condición colectiva no excluye la responsabilidad y los derechos individuales que cada *MuisKaprebendix* va expandiendo a medida que sus conjugaciones institucionales y personales se tornan más interrelacionadas.

Mica. Matriz para la intervención pedagógica con MuisKanoba

“Aprehender es alimentar la capacidad de asombro, de contemplación y descripción. Una práctica pedagógica es rica en tanto quien dirige también aprehende de sus aprendices. Aprehender es no olvidarse de sorprender y sorprenderse con cada paso”.

(Pensamiento MuisKanoba, año 2006)

En los procesos educativos el problema del “otro” se ha planteado desde el centro; es decir, el lugar del conocimiento ha sido la cultura mayoritaria, mientras la periferia participa en estos proyectos como receptora, a partir de una inclusión obligatoria y no con la capacidad de pensar y pensarse desde sus senderos educativos, sociales y culturales. Así, las disciplinas vinculadas han hecho emerger la alteridad desde una mirada exótica, que ha incluido al otro como objeto de estudio y no como sujeto capaz de pensarse y reflexionarse, configurando una cultura que plantea desde sus prácticas cotidianas la inclusión del otro.

Para que en el desempeño de una persona los conocimientos puedan ser realmente eficaces, debe emplearse una metodología contemporánea, pero correspondiente con las raíces ancestrales del árbol frondoso de las pedagogías territoriales. La metodología debe ayudar a pensar las relaciones interculturales y también

garantizar la re-significación de los discursos de la exclusión, no como aparatos de inclusión homogenizadora, sino como ingenios de comprensión diversa. Allí participan los diferentes lenguajes que buscan el reconocimiento de sus culturas e historias.

Desde MuisKanoba, el centro de conversa se halla en el territorio que, además de ser lugar, espacio y centro, es la piel misma. Los conocimientos se construyen desde los patrimonios aprehendidos en las diversidades, y desde allí son compartidos. Es una propuesta en la cual nos identificamos como aprehendidos del territorio; donde están los libros de la naturaleza es donde consultamos, y es el escenario en el que pensamos (Lame, 2004, pp. 239-240). Las capacidades de asombro, contemplación y descripción, constituyen las riquezas de los lenguajes territoriales, de allí emanan las seis pedagogías que guían los caminos.

La siguiente matriz presenta la dinamización de la propuesta, ajustada a los actuales contenidos oficiales en la institución educativa. Sin embargo, no se trata de un planteamiento hecho a modo de recetario, pues MuisKanoba no ha sido una propuesta que surge desde miradas occidentales que miden y establecen pasos únicos de ejecución. Esta matriz constituye un posible marco de trabajo, en el cual toda práctica y concepción del conocimiento puede ser nutrida con naturalidad y conforme a las necesidades intelectuales del contexto o población en que sea conjugada.



Tabla 1. Matriz MiusKanoba

<p>Aprehendizajes: Delinean la materia que los y las estudiantes aprehenderán; qué ideas abordan, qué intereses se satisfacen, qué pasiones se comprometen en el abordaje de cada una de las áreas</p> <p style="text-align: center;">Los y las estudiantes aprehenderán acerca de...</p>	
<p>Concebir memorias de las cotidianidades involucradas con el campo de conocimiento específico (las áreas)</p>	<p>Revisar las historias de las prácticas y contenidos del campo de conocimiento (área o asignatura)</p>
<p>Confluencias: Son las metas que se plantean para el proceso, mantienen la atención puesta en los puntos posibles de llegada en cada una de las disciplinas y van conformando nuevos alcances de acuerdo a los contextos y situaciones. Permiten definir los pasos críticos donde los docentes perciben que los contenidos de su campo de conocimiento se entrecruzan de manera intra e interdisciplinar con otros campos del saber</p> <p style="text-align: center;">Después de esta experiencia de formación, los y las estudiantes podrán hacer...</p>	
<p>Memorias cotidianas: Reflexiones sobre la realidad del día a día en relación directa con el campo de conocimiento (área, materia)</p>	<p>Revisiones históricas: Deconstrucciones de la historia convencional del área y de sus correspondientes relaciones con otras. La biografía personal, familiar y comunitaria se entrelaza con grandes hitos de la humanidad</p>
<p>Cuencas de los descubrimientos: Afirman explícitamente lo que se espera que los y las estudiantes lleguen a descubrir; definen de manera más específica las ideas, procesos, relaciones o preguntas que orientan el ejercicio de indagación</p> <p style="text-align: center;">Los y las estudiantes descubrirán ...</p>	
<p>Los micro-relatos de prácticas, que conforman el campo de conocimiento a intervenir</p> <p>Que a través de los recursos visuales, electrónicos, documentales y de demás formatos, se puede procesar la cotidianidad para nombrarla y comunicarla</p> <p>La intencionalidad de conservar las memorias sobre el área, campo u asignatura académica</p> <p>El objeto de conocimiento específico del área como una opción para dinamizar en su propia historia de vida</p>	<p>La existencia de diferentes versiones sobre los campos de conocimiento</p> <p>Que los contenidos específicos del área dependen en gran medida de las versiones oficiales de la historia: los grandes relatos</p> <p>Las transformaciones culturales, a través de las imposiciones, transposiciones y adaptaciones históricas de los conocimientos y las ciencias</p> <p>La coexistencia de diversidades, disciplinas y maneras de hacer las cosas en un mundo inter-multi-pluri-cultural</p>
<p>Descripciones: Este elemento comprende tres fases: el asombro, las matrices disciplinares aprehendidas y las matrices disciplinares compartidas. Éstas responden al cómo, es decir, al proceso que cada docente considera pertinente para orientar a sus estudiantes; están íntimamente relacionadas con el mandato de la libertad de cátedra, observando las estrategias específicas de los contenidos, pero también su propia creatividad. Deben ser pensadas como actividades planeadas para hacer posible que las y los estudiantes demuestren los aprehendizajes logrados durante el proceso.</p> <p>En el asombro es necesario fomentar un interés en juego, que significaría una <i>illusio</i>⁵, garante en el proceso de aprehensión, pues el inicio de la misma responde a la pregunta ¿qué se debe aprehender?, lo cual no es otra cosa que aquello por lo que se tiene "interés" (sin la connotación económica). Por ejemplo, <i>illusio Kinestésica</i>⁶, <i>illusio ambiental</i>; <i>illusio comercial</i>; y, de manera paralela, una propia exploración de identidad personal frente a los contenidos del campo de conocimiento, previamente definidos por los y las docentes.</p> <p>Las matrices aprehendidas son los "multiversos" mínimos que deberían conocer los y las estudiantes, en tanto bases de cada contenido curricular y campo del saber escolar; pero, al mismo tiempo, contienen las estrategias metodológicas que permiten llevar el proceso pedagógico por los caminos de las memorias cotidianas y de las revisiones históricas. Las matrices van siendo meditadas entre docentes y estudiantes, de tal manera que surja una evaluación dentro del desarrollo de los contenidos; son ajustables, se con-versan y se con-jugan de tal manera que permitan alcanzar ciertos mínimos observables y evaluables en cualquier segmento temporal.</p> <p>Las matrices compartidas son las formas en que docentes y estudiantes ponen en juego sus aprehendizajes en distintos contextos. MiusKanoba implica un ingrediente investigativo que se desarrolla en el compartir; por lo tanto, esta última fase comprende dos etapas en las que los contenidos propuestos se funden: 1. La construcción de un proyecto personal de contemplación, a partir de la información y experiencias de las dos etapas anteriores, y 2. Un espacio para formular una propuesta de aprehendizajes compartidos.</p>	

5 Del latín *ludens*, que significa juego. Para superar el determinismo económico del concepto de "interés", Pierre Bourdieu propone la *illusio* como un interés específico a campos económicos, sociales o culturales en los que cada agente tiene una intención, un objetivo definido. Existe una *illusio* para cada campo de relaciones sociales.

6 Hace referencia a los intereses corporales de movimiento en una persona o población.

Los/ las estudiantes...	
Interés en juego disciplinar	<p>Demostrarán sus aprehendizajes mediante evidencias concretas, a través de compartir prácticas, rituales y estéticas propias del campo de conocimiento</p> <p>Reflexionan sobre las bases propias de cada área, asignatura o campo de conocimiento. Estarán en capacidad de formular propuestas de refuerzo mediante nuevas actividades y contenidos que consideren importantes para su proyecto formativo</p>
Exploración de las identidades	<p>Encontrarán hechos históricos y clasificaciones identitarias a partir de los contenidos específicos de cada área</p> <p>Recopilarán material fotográfico que evidencie prácticas (matemáticas, científicas, corporales, lingüísticas) de su familia y amistades</p> <p>Clasificarán el material fotográfico, creando categorías de culturas científicas, artísticas, ambientales, comerciales, etc. Según la especialidad en que se esté aplicando</p>
Memorias cotidianas	Revisiones históricas
<p>Recibirán preparación para el trabajo de campo a través de prácticas al interior del grupo</p> <p>Realizarán etnografías de prácticas en su entorno inmediato comunitario</p> <p>Recopilarán prácticas científicas, artísticas, numéricas, etc., de diferentes entornos geográficos, culturales, sociales y étnicos, a través de la consulta en múltiples fuentes de información</p>	<p>Investigarán prácticas en las historias y culturas colombianas</p> <p>Consultarán archivos, documentos especializados y otras fuentes secundarias</p> <p>Cruzarán la información encontrada con hechos de las identidades locales, nacionales e internacionales</p> <p>A partir de las distintas versiones de la historia, hallarán las razones de las clasificaciones culturales asignadas a grupos humanos</p>
<p>Construcción del proyecto personal de contemplación: El proceso que se va llevando con el desarrollo de las pedagogías debe conducir a la elaboración propia de una propuesta dinámica, que en los cursos superiores resultará en la tesis. Así, niños y niñas: Ordenarán y clasificarán la información de sus prácticas y la de sus comunidades (barrio, manzana, edificio, cuadra, vereda, pueblo, municipio, país, etc.)</p> <p>Detectarán frecuencias en la información y con ellas construirán nuevas formas de recopilación de la cotidianidad</p>	
<p>Propuesta de aprehendizajes compartidos:</p> <p>Realizarán discursos, relatos y reflexiones desde las identidades halladas</p> <p>Con base en los sustentos conceptuales adquiridos, resolverán situaciones propias de los temas abordados</p> <p>Revitalizarán las prácticas recopiladas, las recrearán en el entorno escolar o de gestión comercial y ambiental, partiendo del conocimiento previo, del análisis histórico y de su significado a través de los tiempos para las personas y pueblos practicantes</p>	
<p>Contemplaciones: Se desarrollan en relación con las confluencias. El aprehendizaje avanza por medio de la valoración de las contemplaciones propias y de las realizadas con su comunidad con criterios propios; de esta manera, refuerzan y evalúan los aprehendizajes</p>	
<p>1. Fase del asombro (Interés en juego disciplinar y Exploración de las identidades):</p> <p>Observación e interpretación de prácticas disciplinares (artes, ciencias, humanidades, etc)</p> <p>Apreciación y valoración de culturas individuales y comunitarias en relación con el área de conocimiento, disciplina o arte particular estudiado</p> <p>Sensibilización, atención, expresión y creatividad con los discursos disciplinares específicos del área particular</p>	

<p>2. Fase de las matrices aprehendidas</p> <p>Empleo de técnicas para registrar la cotidianidad disciplinar/personal y/o de la familia, la comunidad o el colegio, en relación con la disciplina (área, materia) específica</p> <p>Conceptualización a partir de interpretar y producir textos descriptivos y argumentativos</p> <p>Identificación y apreciación de prácticas disciplinares ligadas a la historia comunitaria, nacional y/o personal</p> <p>Descripciones concretas de un aspecto propio de la realidad, basadas en las construcciones conceptuales logradas a través del proceso</p> <p>Atención, creatividad e inferencias en lenguaje oral, corporal y visual</p>
<p>3. Fase de matrices compartidas (Construcción del proyecto personal de contemplación y de la propuesta de aprehendizajes compartidos):</p> <p>Identificación y clasificación de categorías identitarias a partir de prácticas individuales y/o grupales cotidianas y tradicionales, relacionadas con el área específica de conocimiento disciplinar</p> <p>Comprensión y análisis sobre la disciplina o área de conocimiento</p> <p>Expresión creativa de prácticas disciplinares, científicas, artísticas, corporales o comerciales susceptibles de ser re-creadas</p> <p>Articulación fluida del saber cotidiano y el saber teórico</p> <p>Propuesta de investigación sobre la disciplina, ciencia, arte o empresa que interesó particularmente a cada estudiante</p>

Muyhica. Confluencias

En los actuales territorios muisca, como Suacha, la tierra ha sido espacio de producción agrícola, pero también de expansión urbana. Este ha sido nuestro territorio-laboratorio, aquí aprehendemos en las itinerancias territoriales, conjugando recorridos de aprehendizajes que acogen otros con-juegos presentes y/o ausentes. Las con-jugaciones ancestrales nos ubican en reflexiones actuales desde unas matrices culturales cercanas y vivientes (Panqueba, 2015, p. 24).

La pérdida de tierras, el desplazamiento y el avance urbanizador han propuesto dinámicas inusitadas a las poblaciones. La marginación, la discriminación económica, social y cultural se materializan en el conflicto armado y en la desigual distribución de servicios y acceso a derechos básicos. Frente a ello, la educación es considerada como un medio de movilidad social, un instrumento para las luchas y una estrategia para salvaguardar los conocimientos ancestrales; una herramienta para enfrentar la inequidad y la pobreza.

El fortalecimiento cultural está directamente relacionado con el desarrollo económico y social, así como con las prácticas políticas de los pueblos porque, además de producciones simbólicas y objetivas, las culturas están definidas por sus tramas de relaciones (CANEK, 2010, p. 35). La misión docente pasa por la formación

de personas preparadas para aprehender y trascender hacia metas como la preservación de la integridad de los conocimientos elaborados por varias generaciones. Una misión de equilibrio, pero también de dinamismo histórico, de identidad cultural e intereses propios, en el marco de diversos procesos, como la globalización, que nos definen en esta segunda década del siglo XXI.



Referencias

- CANEK. (2010). Manual de política cultural. Diversidad cultural, Derechos Humanos colectivos y construcción territorial en tiempos de “post” guerra. *Confluencia. Cuaderno de observación activa*. Guatemala: CANEK.
- Cruz, A. C. (2014). *Estrategia de aula para la enseñanza del concepto ambiente y sus dimensiones desde la pedagogía MuisKanoba*. Tesis parcial de maestría, Facultad de Ciencias, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Galeano, E. (1995). *El fútbol a sol y sombra y otros escritos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Huérffano, A., y Panqueba, J. (2007). *Categorías económicas occidentales e identidades indígenas en el siglo XXI. Estudio comparativo para Los Andes y la Amazonía en el Ecuador*. Quito: Informe de Beca UNESCO, Keizo-Obuchi 2006.
- Lame, M. Q (2004) [1939]. *Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas*. Biblioteca del Gran Cauca. Universidad del Cauca.
- López, J. (2012). *Construcción colectiva de la identidad raizal en el Colegio San Bernardino*. Tesis de licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, no publicada, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: UPN.
- Matul Morales, D. (2007). Fibras del corazón. Sentimiento Maya. En Matul, D., y Cabrera, E. *La cosmovisión Maya. Tomo I*. Guatemala: Liga Maya.
- Panqueba, J. (2010). *Jubilaciones del indigenismo y mercado de etnicidades en el municipio de Tila, Chiapas: sus manifestaciones en las itinerancias territoriales del magisterio Ch'ol*. Guadalajara: CIESAS. Obtenido desde <http://ciesasdocencia.mx/Tesis/PDF/185.pdf>
- Panqueba, J. (2015). *Kvítara Santayá u'wbohiná-kuesbro*. Conjugación de patrimonios corporales ancestrales en el Colegio San Bernardino de Bosa: territorio Muisca de Bogotá. *Premio a la investigación e innovación educativa en el Distrito Capital. Experiencias 2014*. Bogotá: IDEP.
- Pareja Pesca, F., y Huérffano, A. (2004). *Juego cromático y paisaje sonoro en los Muiscas*. Trabajo presentado en el Foro Latinoamericano de Oralidad, Septiembre, Montevideo.
- Peralta, B., y Panqueba, J. (2010). Itinerancias territoriales y patrimonios pedagógicos para la escuela intercultural. Aprehendizajes desde los conocimientos ancestrales y construcción de MuisKanoba en el Colegio San Bernardino del Territorio Muisca de Bosa. *Premio a la investigación e innovación educativa y pedagógica 2009*. Bogotá: IDEP.
- Villa, N., y Torres, C. (2015). *La cultura Muisca en la escuela: una aproximación a la interculturalidad*. Tesis parcial de maestría, no publicada, Facultad de educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.