



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**  
*Educadora de educadores*

**RELACIONES EDUCATIVAS DE DOS MUNDOS, UNA VISIÓN DEL JOVEN  
MUISCA DE COTA**

**CLAUDIA XIMENA MORA PACHECO**

**YURY YESSENIA ORJUELA FLÓREZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ  
2013**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**  
*Educadora de educadores*

**RELACIONES EDUCATIVAS DE DOS MUNDOS, UNA VISIÓN DEL JOVEN  
MUISCA DE COTA**

**CLAUDIA XIMENA MORA PACHECO**

**YURY YESSENIA ORJUELA FLÓREZ**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

**DIRECTOR**

**GONZALO COCOMÁ ARCINIEGAS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

**BOGOTÁ**

**2013**

## **AGRADECIMIENTOS**

La realización y culminación del presente trabajo, ha sido posible gracias a la participación de muchas personas que en su momento nos aportaron comentarios, sugerencias y puntos de vista. Entre las que queremos destacar a: Gonzalo Cocomá, director de nuestra investigación, cuya labor sobrepasó las limitaciones de tiempo asignadas para hacer suyo el interés de este proyecto; le agradecemos no sólo su tiempo, sino también el haber compartido con nosotras sus experiencias y conocimientos.

En segundo lugar nuestro reconocimiento para la comunidad indígena Muisca de Cota por su hospitalidad y enseñanzas, permitiendonos participar de actividades propias de su cultura, como experiencia ilustradora. En particular al gobernador del cabildo, José Pereira, quien con su guía nos facilitó visualizar las costumbres e intereses de la comunidad y al mayor Muisca Antonio Daza quien nos ayudó a comprender mejor sus procesos de identidad. Gratitud igual manifestamos a los jóvenes de la comunidad que amablemente y sin reservas, compartieron con nosotras sus percepciones, permitiendonos compartir su mirada de los dos mundos.

Manifestamos también nuestro agradecimiento a las directivas del Colegio Departamental Enrique Pardo Parra, en particular a su coordinadora, Olga Patricia Guauque, quien nos abrió las puertas para observar de primera mano las dinámicas de la educación occidental en las que están inmersos algunos jóvenes de la comunidad Muisca de Cota.

Agradecemos también a las docentes de la Universidad Pedagógica Nacional, Yeimy Cárdenas y Ruth Cepeda por sus comentarios orientadores y recomendaciones sobre los fundamentos teóricos apropiados.

Finalmente, corresponde en justicia expresar nuestra gratitud a nuestras familias por su apoyo y respaldo en la realización de este proyecto.

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	“Relaciones educativas de dos mundos, una visión del joven muisca de Cota”
<b>Autor(es)</b>	Mora Pacheco, Claudia Ximena; Orjuela Flórez, Yury Yessenia
<b>Director</b>	Cocomá Arciniegas, Gonzalo
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 66 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Educación, etnoeducación, práctica educativa, interculturalidad, Muisca e identidad.

<b>2. Descripción</b>
<p>Este trabajo de investigación surge a partir de una práctica pedagógica realizada en el municipio de Cota, Cundinamarca, con la comunidad indígena Muisca que hace parte de la jurisdicción de ese municipio. La intención ha sido indagar por las prácticas educativas y culturales de esta comunidad, además de su relación con las prácticas educativas tradicionales, consideradas por el indígena como occidentales. Lo anterior lo consideramos como un asunto importante para ser tratado, por tres razones: notar la dicotomía que sienten los jóvenes entre las prácticas educativas propias y las ajenas, la diferencia entre la legislación que determina cómo debe ser la educación para los grupos indígenas y la que se da en la práctica y, la formación profesional de licenciados en Psicología y Pedagogía.</p>

### 3.Fuentes

Las fuentes primarias para la realización del trabajo fueron la observación directa, las entrevistas y conversaciones informales sostenidas con los jóvenes de la comunidad y otros miembros de la comunidad, el gobernador, y uno de sus mayores.

Las fuentes secundarias corresponden a la revisión de los estudios que se han realizado sobre la problemática planteada. Dentro de los autores citados en el marco teórico se encuentran:

Bourdieu, P. (1966). La Reproducción - libro 2. En P. Bourdieu, *La Reproducción - libro 2* (págs. 300-305). Barcelona: Taurus .

Giroux H; FLECHAS R. (1994) "Igualdad educativa y diferencia cultural" Editorial El Roure. Buenos Aires.

Giroux H. (2003) "Pedagogía y Política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza". Editorial Amorrortu. Buenos Aires- Madrid.

Freire P. (1969), "Pedagogía del Oprimido". Buenos Aires, Editorial Siglo XIX.

Freire P. (1993), "Educación como práctica de la libertad". Buenos Aires, Editorial Siglo XIX.

Walsh, C. (Septiembre de 2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Recuperado el 23 de Agosto de 2012, de <http://red.pucp.edu.pe:8080/red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/15.pdf>.

Los autores citados en el marco metodológico son:

Carr Wilfred y Kemmis Stephen" Teoría crítica de la enseñanza, la investigación-acción en la formación del profesorado". Editorial Martínez Roca, Madrid, 1988.

Artículo: "Sobre la intensión Etnográfica" por Harry F. Wolcott En: Lecturas de Antropología para educadores. Editorial Morata, Buenos Aires, 1997.

#### 4. Contenidos

Para realizar este trabajo optamos por hacer un paralelo de dos mundos, el indígena y el “occidental” y de este modo intentar salir de la mirada tradicional del indígena conquistado o dominado. Por el contrario, esta problemática nos hace pensar en los procesos que han desarrollado como comunidad, para reivindicar su cultura, su lengua, sus creencias y preservar prácticas ancestrales. Estamos considerando entonces, el escenario de un joven que está frente a dos caminos educativos. De allí la pregunta que guía nuestra investigación: *¿qué relaciones y tensiones existen para los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota entre las prácticas educativas occidentales y las prácticas educativas propias?*

Para respondernos ese cuestionamiento, es nuestro objetivo general identificar las relaciones de complementariedad y posibles tensiones que se dan entre las prácticas educativas occidentales y las prácticas educativas propias para el joven indígena Muisca de Cota, así como los procesos de interacción e intercambio de elementos entre esos “dos mundos”. Para lograrlo tomamos como ruta, indagar sobre las prácticas educativas y socioculturales del Muisca, analizar qué papel cumple la escuela occidental en la cultura Muisca y reflexionar la relación de los “dos mundos educativos” ante los que se encuentra el joven Muisca de Cota en nuestros tiempos.

#### 5. Metodología

Las formas empleadas para este trabajo son propias de la investigación cualitativa, ya que este hace parte del universo de lo social y representativo de la cultura. Para su desarrollo tomamos como método la investigación acción, considerada por Carr y Kemmis una forma de indagación auto reflexiva, que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar (Carr y Kemmis, 1998).

Nos apoyamos también en herramientas propias del método etnográfico, tales como los diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y a profundidad. De este menciona Wolcott en su obra “*Sobre la intensidad Etnográfica*” que no es posible esperar llegar a un entendimiento equilibrado o completo de lo que los educadores están haciendo o de cómo van a actuar, si las dimensiones culturales del comportamiento humano se ignoran, por ello recomienda a los maestros prestar atención a la cultura, si quieren comprender a fondo cómo las escuelas permanecen tan extraordinariamente iguales a sí

mismas a pesar de los esfuerzos bien intencionados y persistentes que se realizan por cambiarlas (Wolcott 1997).

## 6. Conclusiones

¿Qué relaciones y tensiones existen para los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota entre las prácticas educativas y las prácticas educativas propias? Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación nos permiten concluir que no existe una relación de carácter intercultural entre las prácticas Muisca y las occidentales. La ausencia de diálogo entre los dos mundos no sólo se evidenció en la observación directa y las percepciones de los jóvenes Muisca recopiladas en las entrevistas, sino que pudo ser comprobada en la implementación de prácticas educativas en instituciones de educación básica y media, que no involucran las necesidades y contextos de la población indígena, pues incluso desconocen datos cuantitativos para atenderla.

Si bien La Constitución política de Colombia y La Ley General de Educación trazan caminos para avanzar en aspectos como el respeto y el reconocimiento de la identidad cultural, la etnoeducación, la preservación del patrimonio cultural inmaterial, la aplicación en la práctica se aleja del ideal normativo, por lo menos en lo que respecta a los Muisca de Cota y su contexto en la educación impartida no se dan procesos como los mencionados en los que se afiancen su identidad, cultura, historia, organización y lengua. Los jóvenes reciben en cambio una información que progresivamente los acomoda al sistema occidental, condición que puede resultar ventajosa considerando que compartimos el territorio, las leyes, la infraestructura y la institucionalidad. Sin embargo, la educación que reciben, es notable la ausencia de los criterios de integridad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria y flexibilidad necesarias, más que por estar estipuladas en la ley, porque es imposible pensar la educación alejada de la cultura.

Por otra parte, en la indagación sobre las prácticas educativas y socio culturales del Muisca, se destacó la ausencia de un sistema de educación formal que se encuentra en La Constitución. En cambio, se generan espacios como la minga y los rituales

celebrados en las malokas, que permiten la preservación de las tradiciones y la transmisión de saberes. Responde así más a la costumbre que a un proyecto institucionalizado de etnoeducación que, en aras de la interculturalidad, contemple además el diálogo con el mundo occidental.

En el análisis del papel que cumple la escuela occidental en la cultura Muisca, se evidencia la importancia del sistema. Los jóvenes indígenas que participaron en este trabajo de investigación reconocen que no pueden prescindir de la educación occidental. Aquellos que optaron por recurrir exclusivamente a la educación de su comunidad, no sólo estuvieron motivados por el compromiso con ella, sino por circunstancias y preferencias particulares, coherentes con su condición de adolescentes que comparten con la población no indígena. A través del diálogo con los miembros de la comunidad, se reafirma que el mestizaje y la occidentalización son procesos acelerados e irreversibles, en un mundo globalizado, mucho más en un resguardo expuesto directamente al mundo occidental por su vecindad con la capital colombiana, donde los niños y jóvenes en formación, se constituyen en amplios receptores de influencias culturales externas. Algunos de ellos, incluso han optado por reconocerse como occidentales o mestizos, sin negarse ni afirmarse como indígenas, bien sea porque su identificación con la comunidad se ha debilitado o para evitar señalamientos frente a la diferencia.

En consecuencia, como reflexión frente a la relación de “los dos mundos” ante los que se encuentra el joven Muisca de Cota en nuestros tiempos, resulta indispensable el planteamiento e implementación de una educación donde el individuo es sujeto activo, no objeto, que se cuestiona, analiza, e investiga, y esto no incluye solamente la ciencia en términos generales, incluye por supuesto, la cultura, la concepción de la historia, la organización social tal como se ha venido asimilando y entendiendo. Es un nuevo enfoque de aprendizaje y comprensión, donde el sujeto asume una posición social activa y crítica que busca transformar el entorno y las instituciones, para adecuarlas democráticamente a las necesidades y sentires de las comunidades que las reivindiquen en armonía con sus raíces. Por supuesto este proceso debe estar enmarcado en el ámbito de la tolerancia, el respeto por la diferencia, el debate amplio y democrático que



permita a todos ser partícipes.

El alcance principal de este trabajo es constituirse en uno de los pocos intentos de acercamiento de la Universidad, entendida como centro de investigación y construcción del conocimiento, y especialmente sus facultades de Educación, a la interacción con otras culturas y sistemas educativos desde la percepción de sus miembros. Enfatiza en la necesidad de una interculturalidad que vaya más allá del reconocimiento constitucional de la diversidad para transformarse en un diálogo e interacción permanente entre mundos aparentemente distantes, basados en el reconocimiento mutuo. Este marco, se traduciría en una educación incluyente, que responda a las necesidades de los jóvenes y a los contextos en los cuales se desenvuelven.

Quedan pendientes, sin embargo, muchos interrogantes sobre la problemática planteada, cuyas respuestas deberán ser objeto de futuras investigaciones. Es indispensable levantar y complementar la información estadística que permita definir un perfil demográfico y socioeconómico de los jóvenes Muisca vinculados a las instituciones de educación formal occidental. Este trabajo de investigación se verá complementado por investigaciones que aborden asuntos como la relación entre los mayores y el resto de la comunidad, los escenarios de aplicación del proyecto etnoeducativo en construcción y sus consecuencias, el impacto que ha tenido la educación superior que reciben algunos jóvenes muisca en su comunidad, las consecuencias del distanciamiento de la educación formal occidental para la inserción individual y colectiva a la economía de la región y la nación y la percepción de los occidentales frente a las prácticas culturales indígenas.

<b>Elaborado por</b>	Claudia Ximena Mora Pacheco y Yury Yessenia Orjuela Flórez.
<b>Revisado por</b>	Gonzalo Cocomá Arciniegas.

<b>Fecha Elaboración Resumen</b>	30	04	2013
--------------------------------------	----	----	------

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
1. MARCOS Y CONTEXTOS .....	8
1.1. Contextualización .....	8
1.1.1. Los Muisca de Cota en la historia .....	8
1.1.2. Los jóvenes indígenas Muisca hoy .....	11
1.2. Antecedentes .....	15
1.3 Marco teórico.....	20
1.4 Marco conceptual .....	25
1.5 Marco metodológico .....	27
2. EDUCACIÓN PROPIA Y AJENA .....	29
2.1. Las prácticas educativas Muisca .....	29
2.2 La educación occidental que reciben los Muisca.....	36
3. RELACIÓN DE DOS MUNDOS .....	39
CONCLUSIONES.....	42
RECOMENDACIONES .....	45
BIBLIOGRAFÍA .....	46
ANEXOS .....	49
Sistematización de las entrevistas realizadas a los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota.....	49

## TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Resumen de las categorías halladas en la comunidad indígena Muisca de Cota (CIMC).....	2
Ilustración 2: Resumen de las razones que dieron inicio a esta investigación .....	4
Ilustración 3: Ruta metodológica .....	7
Ilustración 4: Mapa del municipio de Cota y sus límites .....	9
Ilustración 5: Encuentro con la comunidad en la Maloca.....	11
Ilustración 6: Una de las malokas donde se realizan los círculos de palabra.....	32
Ilustración 7 Grupo de danza de la comunidad indígena Muisca de Cota .....	33
Ilustración 8: Johan Pereira dando clases de quena .....	34
Ilustración 9: Niños y jóvenes participes de la Minga .....	35

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación surge a partir de una práctica pedagógica realizada en el municipio de Cota, Cundinamarca, con la comunidad indígena Muisca que hace parte de la jurisdicción de ese municipio. La intención ha sido indagar por las prácticas educativas y culturales de esta comunidad, además de su relación con las prácticas educativas tradicionales, consideradas por el indígena como occidentales<sup>1</sup>. Lo anterior lo consideramos como un asunto importante para ser tratado, por tres razones: notar la dicotomía que siente un grupo de jóvenes pertenecientes a esta comunidad entre las prácticas educativas propias y las ajenas, la diferencia entre la legislación que determina cómo debe ser la educación para los grupos indígenas y la que se da en la práctica y, la formación profesional de Licenciados en Psicología y Pedagogía.

La primera razón se sustenta al hacerse evidente la dicotomía a la que se sienten enfrentados algunos jóvenes de la comunidad entre las prácticas educativas propias y las aprendidas en el colegio Ubamux – de educación primaria-, en el colegio Enrique Pardo Parra –educación secundaria- y en las universidades públicas del país, instituciones educativas estas, a las que asisten. A medida que nos acercábamos a ellos encontramos diferentes escenarios; primero, un grupo de jóvenes que habita en una parte territorio de la comunidad conferido a sus familias por derecho y correspondencia, llevan además un apellido particular –mencionan ellos- que los identifica como indígenas. Este grupo no participa activamente con su comunidad y la educación que reciben es únicamente de la escuela occidental<sup>2</sup>. Un segundo grupo está compuesto por jóvenes que asisten a la escuela occidental

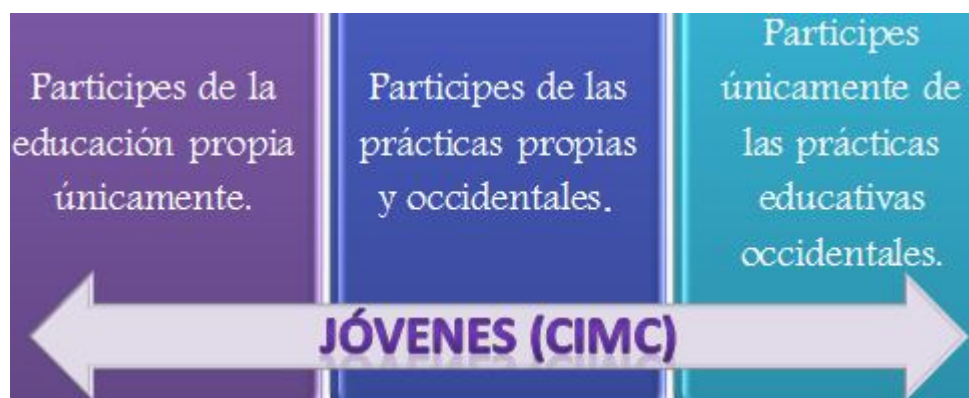
---

<sup>1</sup> Al mencionar lo occidental nos referimos al mismo término que usa ésta comunidad para designar a quienes no hacen parte de la comunidad indígena.

<sup>2</sup> A la educación occidental nos referimos como aquella en la que no se dan procesos etnoeducativos, interculturales o propios.

y a su vez participan junto con su comunidad en prácticas educativas propias. Un último grupo de jóvenes indígenas que optaron por no asistir a la escuela occidental, son partícipes de prácticas educativas propias y además se han enfocado en liderar procesos de reivindicación de su cultura, siendo parte esencial del sistema socio-político como protagonistas en la toma de decisiones.

**Ilustración 1: Resumen de las categorías halladas en la comunidad indígena Muisca de Cota (CIMC).**



Es así como, al encontrar estos tres grupos de jóvenes, orientamos nuestro estudio en tres categorías similares para comprender las relaciones educativas de dos mundos, uno propio y uno ajeno, para el joven indígena Muisca.

La segunda razón de esta investigación, la encontramos al evidenciar grandes diferencias entre lo que dice la ley colombiana del tipo de educación que debe ser impartida a los indígenas y la que reciben en la práctica en Cota, lo cual, en muchos casos, incide en esa dicotomía en la que se encuentran los jóvenes. La Constitución Política de nuestro país<sup>3</sup>, en el Artículo 7 señala que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica. En el Artículo 67 menciona que la educación es un servicio público que tiene una función social, además de brindar el acceso al conocimiento, lo hace a los bienes y valores de la cultura; en el Artículo 68 se especifica que los integrantes de los grupos étnicos tienen derecho

---

<sup>3</sup> Constitución política de Colombia de 1991 que rige actualmente.

a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural (Constitución política de Colombia, 1991). De otra parte, en la Ley General de Educación, en el Capítulo 3, determina que la educación para grupos étnicos debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. Señala además, que la finalidad de ese tipo de educación es afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura (Ley general de educación 115, 1994).

La tercera razón radica en nuestra formación académica que tiene que ver con tres aspectos: el primero hace referencia a la Universidad de carácter nacional a la cual pertenecemos y como tal sus profesionales debemos cuestionarnos por la cultura educativa a ese nivel y no limitarnos a lo local-distrital; segundo por nuestro perfil como licenciados en Psicología y Pedagogía que reflexionamos constantemente en el hecho educativo, investigamos los procesos educativos relacionados con la cultura, y como lo menciona uno de los objetivos de la carrera, “conoce el contexto de las personas y sus necesidades, por tanto está en la capacidad de plantear estrategias en la implementación de programas educativos”.<sup>4</sup> Además por la necesidad de diseñar, implementar o replantear los procesos de interculturalidad y educación propia. Por último, la profundización teórica que hemos realizado en la línea de investigación, educación, cultura y sociedad, donde lo pedagógico y lo educativo es analizado desde diferentes disciplinas de las ciencias sociales, entendiendo la educación como proceso constituyente de sujetos, que de ningún modo puede estar alejada de la cultura y sociedad.

---

<sup>4</sup> Tomado de la oferta académica del programa en el sitio web de la Universidad Pedagógica Nacional.

**Ilustración 2: Resumen de las razones que dieron inicio a esta investigación**



Para realizar este trabajo optamos por hacer un paralelo de dos mundos, el indígena y el “occidental” y de este modo intentar salir de la mirada tradicional del indígena conquistado o dominado. Por el contrario, esta problemática nos hace pensar en los procesos que han desarrollado como comunidad, para reivindicar su cultura, su lengua, sus creencias y preservar prácticas ancestrales. Estamos considerando entonces, el escenario de un joven que está frente a dos caminos educativos. De allí la pregunta que guía nuestra investigación: *¿qué relaciones y tensiones existen para los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota entre las prácticas educativas occidentales y las prácticas educativas propias?*

Para respondernos ese cuestionamiento, es nuestro objetivo general identificar las relaciones de complementariedad y posibles tensiones que se dan entre las prácticas educativas occidentales y las prácticas educativas propias para el joven indígena Muisca de Cota, así como los procesos de interacción e intercambio de elementos entre esos “dos mundos”. Para lograrlo son nuestros objetivos específicos: indagar sobre las prácticas educativas y socioculturales del Muisca, analizar qué papel cumple la escuela occidental en la cultura Muisca y reflexionar



en la relación de los “dos mundos educativos” ante los que se encuentra el joven Muisca de Cota en nuestros tiempos.

El método que orienta nuestro trabajo es la Investigación Cualitativa la cual se caracteriza, entre otras cosas, por la obtención de información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la gente y realidad que se investiga. El tipo de investigación seleccionado es “Investigación Acción” que concede importancia al cambio social, rescata el punto de vista de quienes son afectados por una problemática y propende por la resolución de la misma. Nos apoyamos en herramientas del método etnográfico como las entrevistas semiestructuradas y a profundidad, la observación participante y el registro de ella en los diarios de campo.

La metodología o ruta de este trabajo consistió en primer lugar identificar la problemática en un espacio de práctica pedagógica que se realizó en dos escenarios, el territorio sagrado de la comunidad en el cerro Majuy y el colegio Enrique Pardo Parra, en los dos nos encontramos con un grupo de jóvenes que lideran procesos políticos e intentan reivindicar su identidad Muisca, en el colegio hallamos jóvenes que aunque se identifican como indígenas no participan de las prácticas Muisca y en la comunidad con un grupo de jóvenes que optó por abandonar la educación occidental y otro que igualmente comprometido con la comunidad asiste también a la educación occidental en el colegio en mención y posteriormente en las universidades públicas. Basándonos en la observación sistemática de la cual llevábamos registro en diarios de campo, se plantearon y realizaron entrevistas semiestructuradas y a profundidad para ampliar las afirmaciones mencionadas en las conversaciones informales sostenidas con los jóvenes de la comunidad en las que manifiestan la dicotomía que sienten entre lo que aprenden en las instituciones educativas a las que asisten o asistieron y las prácticas educativas Muisca. Luego de identificar la problemática realizamos la revisión documental de lo que se ha investigado sobre el tema y lo que hace falta por estudiar al respecto. Definimos los referentes teóricos propuestos por Pierre Bourdieu sociólogo crítico de los sistemas educativos que perpetúan la inequidad

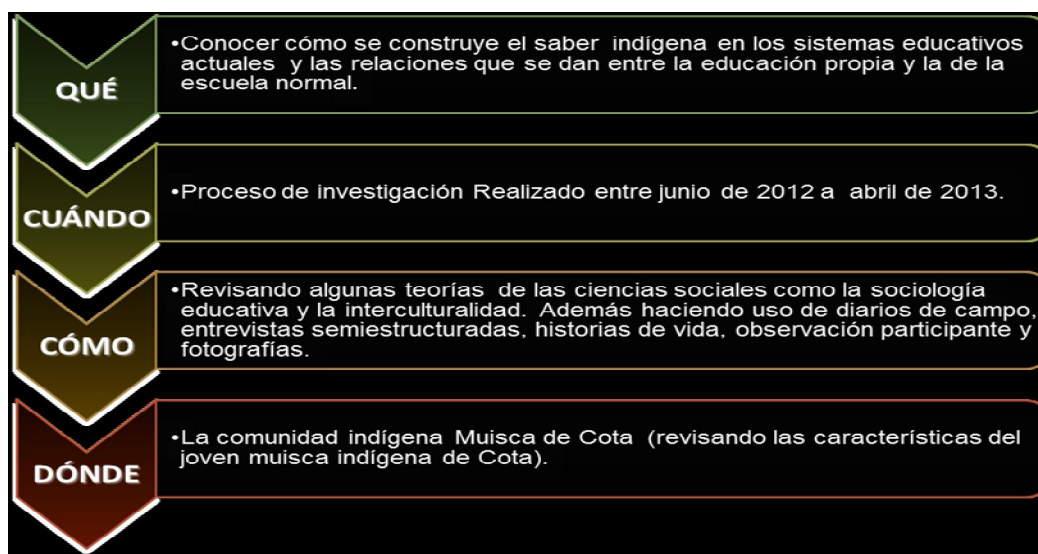
social y señala las desventajas de quienes no poseen el mismo capital cultural lingüístico y cultural de las clases hegemónicas, Henry Giroux crítico cultural quien propone la educación intercultural, que tenga en cuenta el contexto y además tenga utilidad y Catherine Walsh investigadora en estudios de comunidades indígenas quien ha trabajado el concepto de interculturalidad que consideramos vital en la educación en la que participen jóvenes indígenas, Paulo Freire educador brasileño como referente para entender la educación. Ni en la revisión del estado del arte ni en los referentes teóricos encontramos un estudio de nuestra problemática, sin embargo nos proporcionaron innumerables aportes mencionados en el apartado *Marcos y Contextos*.

La información recopilada se sistematizó en una matriz de doble entrada que se encuentra al final de este trabajo como anexo, considerando los conceptos: identidad indígena, práctica educativa, relaciones y diferencias entre las prácticas educativas propias y occidentales.

Este trabajo se llevó a cabo durante año y medio asistiendo diferentes días de la semana incluido el domingo para poder observar e incluso participar en sus diferentes prácticas que llevan a cabo. La asistencia al colegio Enrique Pardo Parra fue fundamental para reconocer el tipo de educación que les es ofertada y las relaciones entre la educación occidental y las prácticas educativas propias.

En la siguiente gráfica representamos la ruta metodológica de nuestro trabajo de grado:

### Ilustración 3: Ruta metodológica



Los resultados de la investigación realizada en este trabajo se sintetizan en el presente documento que consta de: un primer capítulo que contiene la contextualización del lugar en el que se da nuestra investigación y nuestro objeto de estudio. Teniendo en cuenta que estamos realizando un trabajo con una comunidad indígena Muisca, realizamos una breve contextualización temporal para comprender la permanencia de este grupo hasta nuestros días y así también entender la posición de los jóvenes ante los procesos de reivindicación que lideran en esta comunidad. En el segundo capítulo se encontrará un análisis de las prácticas educativas propias, las ajenas denominadas por ellos como occidentales, con el fin de ampliar el entendimiento de la dicotomía que se presenta para ellos entre esos dos tipos de prácticas. En el tercer capítulo, estableceremos las relaciones que se dan entre estos dos tipos de educaciones, puntos de convergencia y de distancia. Finalmente en las conclusiones reconocemos los alcances y limitaciones de este trabajo, para así poder hacer sugerencias respecto a esta problemática.

## 1. MARCOS Y CONTEXTOS

### 1.1. Contextualización

A continuación presentaremos una breve reseña histórica de los Muisca, para entender su permanencia hasta el día de hoy en el municipio de Cota. Una vez realizado ese análisis, pretendemos ampliar nuestro entendimiento de la percepción que tienen específicamente los jóvenes pertenecientes a la comunidad indígena, de los procesos de reivindicación realizados por sus mayores que han sido transmitidos de una generación a otra.

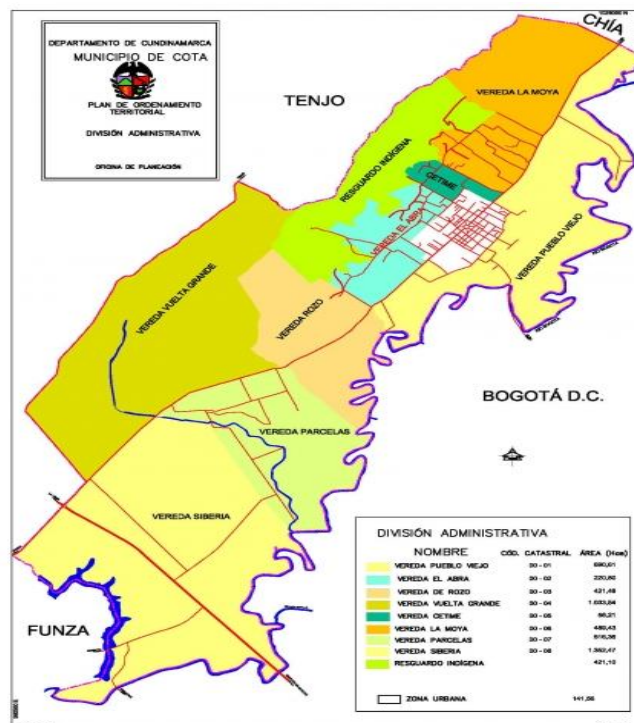
#### 1.1.1. Los Muisca de Cota en la historia

El municipio de Cota, reconocido como tal, fue fundado el 29 de noviembre de 1604 por el oidor<sup>5</sup> Diego Gómez de Mena, por orden de la encomendera Doña María de Santiago. Se encuentra ubicado en el departamento de Cundinamarca, hace parte de la región Andina, del altiplano Cundiboyacense, de la cuenca alta del Río Bogotá y de la Sabana de Bogotá, a nivel subregional. Limita al norte con el municipio de Chía, por el sur con Funza, por el oriente con Bogotá y por el occidente con Tenjo (Olivos y Melo, 2006). La mayor parte del municipio corresponde a una zona relativamente plana (2500-2600 msnm, altitud promedio), que se encuentra interrumpida por algunas elevaciones. La mayor de ellas, a 2 kilómetros de la línea paralela del centro del pueblo es el cerro Majuy a 3050 msnm (Gitarrero, 2009). Es en la zona del cerro donde se encuentra el resguardo Muisca. Según el censo realizado por el Departamento Nacional de Estadística (DANE) en 2005, pertenecían 19.665 personas a ésta comunidad.

---

<sup>5</sup> Oidor: Denominación de los jueces de la Real Audiencia.

#### Ilustración 4: Mapa del municipio de Cota y sus límites<sup>6</sup>



Los Muisca o chibchas habitaron en el altiplano Cundiboyacense y el sur del departamento de Santander; sus descendientes actualmente residen en su mayoría en los municipios de Sesquilé, Chía y Cota y en las localidades de Bogotá Bosa y Suba. Hoy en día gran parte de ellos, si no la mayoría, son mestizos y se reconocen como miembros de la comunidad indígena, así lo menciona uno de sus mayores<sup>7</sup>, Antonio Daza con quien tuvimos la oportunidad de conversar, indica que “la mayoría de los que estamos somos mestizos. Agrega también que “tener la posibilidad de recrearse muisca, no es devolverse al pasado estrictamente sino

<sup>6</sup> Tomado de sitio web de Cota :<http://cota-cundinamarca.gov.co/nuestromunicipio.shtml?apc=mlxx-1-&m=f>

<sup>7</sup> El mayor es entendido por ellos como una persona que tiene un don carismático, que ha dedicado un espacio en su vida para reflexionar y lleva un saber espiritual por la experiencia que tiene. Además es un médium, es decir, se presta para que la naturaleza hable a través de él (Carvajal, 2013).

tomar las matrices básicas del pasado” (Daza, 2013). Sin embargo, la estadía de la comunidad indígena de Cota y el resguardo mismo, han tenido tropiezos y conflictos. Menciona el antropólogo colombiano Luis Wiesner (1987), que esta información se constata en documentos del Archivo histórico y en autos de adjudicación y tasación de los indios del Cacicazgo en calidad de encomienda<sup>8</sup> a partir del año 1553. Fue en este mismo año entregado a Francisco de Tordehumos, soldado que había venido con la expedición de Gonzalo Jiménez de Quezada. Hacia el año 1600 se inició la reducción de los indios que pertenecían al cacicazgo Chibcha-Muisca, por disposiciones que demandaban la organización en torno a lo que hoy son veredas. El resguardo fue dividido por Ordenanza de 1852, además se promulgaron leyes, por considerar que había falta de avance, por la ausencia de democratización de la propiedad y por tanto debía evitarse el acaparamiento; además se señalaba la necesidad de civilizar a los indígenas. En ese mismo año se pusieron en venta la mayoría de los “derechos de tierra”. Veinticinco años después, en 1877, Roque Capador, Vicente Tovar y Pío León, en una subasta realizada lograron adquirir los terrenos concedidos a la escuela de Cota, donde se ubica actualmente la comunidad. Esto quiere decir que la comunidad no se encuentra asentada en su lugar original.

La información citada anteriormente permite comprender que la restitución y supervivencia de la comunidad y su resguardo se debe al interés y esfuerzos individuales y colectivos por conservar sus territorios en los cuales poder desarrollar las prácticas culturales de sus ancestros. Aún en el siglo XXI, luego de un largo proceso de mestizaje y de estar integrados a culturas no indígenas en todos los niveles, conservan algunos de sus rasgos culturales, mantienen

---

<sup>8</sup> La “encomienda” consistía en dar un grupo de indígenas, generalmente un “pueblo” o “cacicazgo”, “con sus tierras, estancias y labranzas” a un español meritorio. Los indios debían pagar temporalmente como grupo primero y más tarde *per capita*, un tributo fijado por la Corona, cedido en derecho de usufructo como propietaria universal de todo lo descubierto (bienes, tierras e indios), con obligación para el beneficiario, entre otros deberes, de transferir la quinta parte de lo recaudado a la Corona, ocuparse del adoctrinamiento de los indios y enseñarles a vivir en “policía (Instituto Colombiano de cultura hispánica, 2001)”

costumbres, creencias espirituales, prácticas educativas, procesos de organización comunitaria y socio-política.

La historia reciente del Municipio ratifica dichos esfuerzos. Por ejemplo, en 1989 se reunieron en la localidad de Bosa los cabildos de las comunidades Muisca sobrevivientes, entre ellas las de Suba, Bosa, Sesquile, Chía y Cota para formar un cabildo mayor, con el propósito de trabajar en proyectos de reivindicación de su lengua, cultura y defensa territorial. Particularmente en Cota, además de estos procesos, se convocan de manera frecuente a otras comunidades indígenas del país y mantiene la práctica del *trueque* no sólo de productos alimenticios, también y especialmente, realizan reuniones de intercambio cultural.

Una de las maneras más eficaces para preservar sus prácticas culturales hasta el día de hoy, ha sido la transmisión que realizan los mayores, a quienes llaman abuelos, de sus conocimientos y experiencias a los jóvenes de la comunidad y es particularmente en ellos que se centra nuestro trabajo de investigación.

**Ilustración 5: Encuentro con la comunidad en la Maloca**



### **1.1.2. Los jóvenes indígenas Muisca hoy**

En la conversación sostenida con el mayor Antonio sobre los procesos de identidad de su comunidad, señalaba la necesidad de “entender lo Muisca como un proceso que está sentado sobre la posibilidad de tejer los dos mundos”. Añade

que “el Muisca de hecho, tiene un carácter mestizo, pero [tiene]<sup>9</sup> la posibilidad de recrearse Muisca, no es un Muisca que se devuelva al pasado estrictamente sino que toma las matrices básicas del pasado y que tiene una experiencia en lo occidental”(Daza, 2013). Su descripción es bastante acertada para caracterizar a los jóvenes pertenecientes a la comunidad indígena Muisca de Cota, puesto que al estar en constante relación con otras culturas, comparten aspectos de estas, sin dejar, en la mayoría de los casos, su legado cultural.

Para este trabajo se tomó una muestra de jóvenes cuyas edades están comprendidas entre los 16 a 22 años. De acuerdo a la observación de campo, conversaciones informales y a las entrevistas, establecimos tres categorías de jóvenes teniendo en cuenta los vínculos con la comunidad indígena y sus prácticas educativas. Un primer grupo está compuesto por jóvenes que dejaron la escuela occidental, para comprometerse de lleno con las dinámicas educativas de su comunidad y los procesos reivindicación de su cultura. El segundo grupo participa de estas prácticas, pero con el objetivo de insertarse en el mundo laboral y con el fin de aportar conocimientos a su comunidad han optado por acceder a la educación básica, media y superior. Y un tercer y último grupo ha dejado de un lado el vínculo con su comunidad y las prácticas educativas y se ha enfocado únicamente en la educación occidental.

En los encuentros con los jóvenes se indagó sobre los aspectos que los hacían identificarse como indígenas, los jóvenes del primer grupo, uno de ellos llamado Johan Pereira, señala que para él ser indígena es “como volver al principio de la creación, como volver a reconstruir uno sus costumbres, enseñanzas, consejos ese sagrado de poner una palabra, hacer una reunión, cada cosa que se hace hay que pagarle a la tierra, a la naturaleza” (Pereira, 2013). De su comentario podemos inferir la importancia que para él tiene, conservar las costumbres de sus antepasados y seguirlas. En la misma línea, José Pereira su hermano, menciona

---

<sup>9</sup> Las palabras que se encuentran entre llaves [ ], corresponden a expresiones de las investigadoras, que se emplean para darle sentido a las frases.



que ser indígena es “más que el apellido o que la cara, o los rasgos, o las sangre, o el apodo; es como llevarlo en el corazón, sentirlo verdaderamente, no darle pena decir que es indígena” (Pereira J. , 2013). De su afirmación, podemos notar que su identidad no se debe a aspectos materiales, por el contrario hace referencia a un sentimiento que lo vincula con su comunidad. Los dos jóvenes coinciden en manifestar un fuerte sentido de pertenencia con las costumbres de la comunidad y la naturaleza, la cual tiene para ellos, profundo arraigo.

De los jóvenes pertenecientes al segundo grupo encontramos opiniones como la de Estiven Vázquez, quien asiste activamente a la comunidad y actualmente estudia Diseño Industrial en la Universidad Nacional. Menciona que “los relatos de [sus] abuelos o antepasados, [en los que le] han contado cómo se trabajaba la tierra, cómo se reconocía la persona espiritualmente, lo llevan reconocerse como indígena” (Vázquez, 2013). De su definición podemos concluir la importancia que concede tanto a las prácticas culturales, como a la formación espiritual. En el mismo sentido, Daniela Melo, que actualmente cursa grado 11° en el Colegio Enrique Pardo Parra, afirma que lo que la hace reconocerse como indígena es “el espíritu por conservar la naturaleza, ideales y derechos, para poder tratar de cumplirlos [y] hacerlos saber a toda la gente (Melo, 2013)”. Para ella es fundamental, para reconocerse como indígena, el cuidado de la naturaleza y aunque no es específica al describir los ideales y derechos que menciona, deja ver la importancia de preservar aspectos que le fueron transmitidos. Y para David Ruíz, del mismo grado y el último joven entrevistado en esta categoría, ser indígena implica que “hay un apellido, hay un clan, pero más que todo una ideología” (Ruíz, 2013). En su definición no es explícito a qué se refiere al hablar de ideología [Muisca], pero sí hace referencia a la cosmovisión. Sin embargo, como en el caso anterior, deja ver su deseo por conservar características que le fueron transmitidas. En síntesis, aunque es un grupo que asiste a la escuela occidental, esto no ha deteriorado su vínculo con la ideología, tradiciones y costumbres de su comunidad, entre ellas el cuidado de la naturaleza.

En el tercer grupo encontramos definiciones como las de Sebastián Tauta, también de grado 11°, menciona que se reconoce como indígena “por el apellido de mi papá Tauta” y añade “pues la verdad, lo de la naturaleza si me parece bueno, la cultura, hay muchas cosas que uno puede aprender distintas a lo que uno sabe”, sin embargo menciona que no asiste con frecuencia con su comunidad “yo casi no voy por allá, pues la verdad, no me queda mucho tiempo, tengo que hacer otras cosas como el servicio social que no lo he terminado y uno está aprendiendo otras cosas” (Tauta, 2013). Podemos notar que él es consciente de su pertenencia familiar y étnica, sin embargo tiene otras prioridades frente a su educación. Así mismo, Luisa Ayala, estudiante de grado 11° señala que una de las razones que la identifican como indígena es “el apellido” y añade “el vivir allá [en el territorio]”. Comenta que no está muy integrada a la comunidad dado que “muchas veces la comunidad no es una ayuda, es como algo pasajero, digamos, uno puede pedir ayuda pero ellos no la dan. Son muy pocos a los muchachos que ayudan”. Al respecto le preguntamos qué tipo de ayuda necesitaría y comentó que “[algunos] muchachos que quieren estudiar en la universidad, a ellos les dicen que no, que tienen que hacer como 230 horas de servicio social para poder recibir esas ayudas” (Ayala, 2013). Reconoce el vínculo que tiene de hecho pero no se compromete con la comunidad pero su compromiso se limita porque no siente un compromiso suficientemente fuerte de la comunidad. Este grupo manifiesta que el vínculo que los relaciona con la comunidad es el apellido y el territorio en el que residen, sin embargo no se involucran activamente con las prácticas culturales de su comunidad.

Lo anterior evidencia, que no hay un estandar de joven Muisca, un prototipo que muestre cualidades y características similares a todos. La clasificación que en este trabajo se ha utilizado, con fines metodológicos, obedece al tipo de educación y vínculo con la comunidad y no a aspectos específicamente identitarios que los etiqueten. La relación con su familia, con la comunidad, con el mundo occidental, sus propias experiencias, como sucede con cualquier joven, hacen que cada uno construya su propio universo, sus propias posturas y respuestas.

## 1.2. Antecedentes

Los sistemas educativos propios de las comunidades indígenas, han sido tema de interés de los profesionales de las ciencias sociales, que han encontrado en éstos tópicos, elementos importantes para analizar el intercambio cultural, las relaciones de dominación que se dan en sistemas de educación formal y los marcos legales que los determinan. En este título, haremos referencia a estos tres aspectos que son tenidos en cuenta como punto de partida a la problemática que se plantea en esta investigación.

Luis Alberto Artunduaga Marles (1997), licenciado en Sociales, Educación Primaria y Promoción de la Comunidad, magister en Educación con énfasis en Educación Comunitaria, que se desempeña como Coordinador del Grupo de Formación de la Comunidad Educativa del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, menciona en su artículo "*La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*" que lo fundamental a tener en cuenta en la educación es enseñarles a los estudiantes a comprender su realidad como un valor absoluto. Menciona que las concepciones de lo real son múltiples y están supeditadas a lo étnico-cultural, es decir, dependen del pasado común, una lengua y un acervo de creencias; son esos factores que definen lo que es real de acuerdo a su conciencia cultural. Señala además, que la educación es la forma privilegiada de transmitir, conservar, reproducir y construir la cultura, y que a su vez permite generar conciencia crítica, capaz de transformar la sociedad. Artunduaga afirma también que cada grupo humano cuenta con los mecanismos básicos para educar a sus miembros, dentro de una perspectiva que le garantice a la sociedad los elementos necesarios para construir su devenir histórico, en el contexto de su proyecto de hombre y de sociedad; es por esto que la sociedad en su conjunto es *educadora*. Luego de mencionar lo que considera por educación y su función, el autor expone lo que concibe por educación para grupos étnicos, indicando que corresponde a procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias de tal manera que mediante este proceso permanente, se

garantice la interiorización del ascendiente cultural que ubica al individuo en el contexto de su propia identidad. Señala, que esto conllevaría una implicación pedagógica, que se concreta en la necesidad de una educación intercultural, no solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad nacional colombiana, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer nuestra cultura con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente. Concluye indicando que la *etnoeducación*, como sistema, constituye un proceso a través del cual, los miembros de un pueblo internalizan y construyen conocimientos y valores, y desarrollan habilidades y destrezas de acuerdo con sus características, necesidades, aspiraciones e intereses culturales, que les permiten desempeñarse adecuadamente en su medio y proyectarse con identidad hacia otros grupos humanos.

De otra parte, Elizabeth Castillo (2010), Magister en Psicología social comunitaria, en el artículo "*Luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia-docente a las educaciones étnicas*" realizó un recorrido histórico de los procesos educativos en Colombia. Estos, indica ella, comenzaron en el siglo XVI, con la colonización pero cobraron mayor fuerza en el siglo XVIII con el proceso de evangelización liderado por la iglesia católica. Este fue dirigido principalmente a los indígenas y a los negros como un modo de administración de las poblaciones, que se volvió estratégica e indispensable para el sostenimiento económico de la empresa imperial del Nuevo Mundo. En el siglo XIX (año 1887) fue aprobado el concordato, pacto en el que el Estado concedía a la iglesia católica "el rol de reducción y evangelización de 'salvajes'" (Castillo 2010, pág 256); el fin de dicho acuerdo era defender los intereses económicos, políticos y culturales y garantizar las condiciones para la fundación de la República y así cumplir con la tarea de occidentalizar, es decir, acercarse al modo de vida proclamado en aquel momento histórico. Hacia mediados del siglo XX las comunidades indígenas ubicadas en los llamados *territorios nacionales o tierras de misión* [...] fueron sometidas al régimen

de las escuelas oficiales que desconocían por completo sus culturas y en muchos casos les prohibían el uso de su lengua materna. En este período se hace énfasis entonces, en la enseñanza del castellano y en sentimiento de pertenencia a la nación. Durante los años setenta, Colombia, al igual que los países de la región, enfrenta una fuerte tensión entre un proyecto desarrollista, que presiona por el ingreso al mundo industrializado, y la resistencia política y cultural de sectores sociales organizados, contra la expansión capitalista en América Latina. En este contexto, el surgimiento de las rebeliones de la 'indianidad' y las reclamaciones de la negritud, introducen nuevos problemas en las agendas políticas del país y el continente, fenómeno que tuvo un correlato muy importante en el campo de la educación y, particularmente, en la configuración de un problema que hasta entonces no se había reconocido: la relación entre educación y cultura. Entre 1985 y 1990 el Programa de Etnoeducación del MEN adelantó varios procesos y debates que obtuvieron trascendencia en 1994, en el marco de la promulgación de la Ley General de Educación, en la cual se incluyó el concepto de etnoeducación para reconocer de este modo, la existencia de una educación étnica diferenciada. Posteriormente vendrá la promulgación de un decreto reglamentario de etnoeducación, en el cual se establece el marco normativo para su implementación en las entidades territoriales con presencia de grupos étnicos, y la emergencia entonces de un nuevo capítulo, el de la oficialización de la etnoeducación en el marco de las reformas neoliberales y multiculturales del siglo XXI. Una vez realizado ese recorrido histórico, Castillo propone reconocer la historicidad de las otras educaciones, teniendo en cuenta que seguramente sus orígenes, más políticos que pedagógicos, expresan la disputa por el control cultural de la educación y las tempranas fisuras del proyecto del "Estado nacional".

Acudimos además a la tesis de maestría en antropología de la Universidad Nacional de Sonia Rodríguez (2011), en su análisis hace referencia a la política de la etnoeducación a partir del año 1991 y uno de los puntos de su análisis es la relación que tienen las prácticas educativas de los indígenas con el mundo globalizado. Menciona ella que en el contexto colombiano, se debe atender el

postulado constitucional de reconocimiento a la diversidad étnica y cultural de la Nación, con el cual se reconocen otras formas y expresiones culturales, políticas y organizativas. Se pretende poner en condiciones de igualdad a estos pueblos, que históricamente han sido relegados frente al resto de la sociedad nacional, y garantizar el derecho a la identidad étnica de estos [...] las organizaciones indígenas en Colombia vienen trabajando en el sistema indígena de educación propia, mientras que el Ministerio de Educación Nacional insiste en que la propuesta educativa para los grupos étnicos sea la etnoeducación, la cual se sustenta en tres aspectos: las necesidades de globalización centradas en el conocimiento, la modernización de los aparatos educativos para dar respuesta a los tiempos cambiantes y la profesionalización docente. El estudio deja entrever una dicotomía entre la educación propia y la educación oficial.

También estudia el tema, Álvaro Rodríguez Rueda (ND)<sup>10</sup>, magister en desarrollo social y educación, coordinador área de Educación Fucai. En su artículo “*Nuevos desafíos de la etnoeducación indígena*” recoge nociones de lo que se entiende por educación propia, al mencionar que es “aquello que se sustenta en los valores propios”, indica que se busca que se sientan orgullosos de ser indígenas, que defiendan la vida comunitaria, sean buenos dirigentes y cabildantes, sean respetuosos de las autoridades tradicionales, colaboren en el fortalecimiento de la unidad y que sean críticos de la realidad. Además hace alusión a los propósitos de la etnoeducación, que son la integración de la escuela a la vida cultural de las comunidades, la participación organizada de las comunidades en su orientación, evaluación y control, la vinculación de la escuela al proceso productivo de las comunidades, la vinculación de la historia y el saber de las comunidades a la educación de los niños, de los abuelos, de nuestros caciques y de la población en general, que diariamente han construido en su trabajo, en su tradición oral y en su historia. Luego de aclarar qué se entiende por la educación propia, Rodríguez

---

<sup>10</sup> No existen datos del año de publicación, este artículo fue consultado el 8 de agosto de 2012 en <http://fucaicolombia.org/aportes1.pdf>

señala que si se examina la calidad de los procesos etnoeducativos, surge el dilema de si se atiende a los requerimientos oficiales, centrados actualmente en el logro de unas competencias básicas, o se atiende a las demandas más locales de las comunidades, o se atiende a las dos demandas y se examina cómo ello se logra, pues a menudo los saberes universales chocan y se oponen a los saberes locales. Hoy, la simultaneidad del cambio cultural y la reindigenización de muchas comunidades, la participación creciente de los pueblos indígenas en la vida nacional desde su diversidad, y la irrupción de la globalización en la vida de las comunidades, incitan a pensar de nuevo la naturaleza de las apropiaciones y renegociaciones que se hacen al interior de las comunidades. Concluye el autor invitando a revisar tanto en la educación propia, como en los currículos de etnoeducación preparados por el MEN, que los saberes sean pertinentes a las necesidades actuales.

En la misma línea, Tulio Rojas Curieux (2007), investigador y docente de la Universidad del Cauca en su artículo "*La Etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer*", estudia las relaciones y diferencias que se dan entre la educación propia de las comunidades y la oficial –refiriéndose a la del Estado-; cuestiona él ¿cómo conciliar los conocimientos tradicionales con los conocimientos de la escuela? Dado que no se pueden confundir ni mezclar y es algo que cualquier proyecto educativo debe tener presente. Rojas señala que "la cultura escolar es eco de la sociedad mayoritaria y la discontinuidad con la cultura de los estudiantes se manifiesta en los contenidos, generalmente ajenos a los conocimientos que posee el estudiante y se deja el mundo familiar y cultural por fuera de la escuela [...] allí se da un claro enfrentamiento entre "lo propio" y "lo oficial". Los maestros han sido formados (cuando lo han sido) en función de la educación no indígena, la cual muchas veces no tiene en cuenta, ni valida, la actividad de los pueblos indígenas en la creación y transmisión de conocimientos durante milenios. Es así como los maestros se ven más articulados al sistema educativo nacional que a su propia comunidad" (Rojas, 2007, pág 13). Aclara el autor que no se está poniendo en duda la existencia de la escuela sino su función,

su estructura y su organización. Así es vista la escuela como un posible espacio de mediación entre el mundo indígena y el mundo no indígena. Se presenta, entonces, una clara oposición entre dos concepciones sobre la escuela: una, que propugna por la integración de los indígenas con su consiguiente homogeneización, y otra, que busca una educación en y para la vida. Esta última es una escuela de afirmación del ser indígena. Es cierto que la educación escolar puede ser un elemento extraño para muchas comunidades, pero no es menos cierta la necesidad de adquirir conocimientos más allá de los propios, más allá de lo local, conocimientos que podríamos llamar universales; pero esta adquisición no debe hacerse en contra de los conocimientos propios, los locales.

En síntesis, los anteriores trabajos han revisado el marco legal, la situación educativa actual de los pueblos indígenas, el objetivo de la etnoeducación y las distancias que existen entre la escuela oficial y la educación propia. Algunos de los autores han hecho énfasis en la discordancia entre legislación y prácticas etnoeducativas. Otros han intentado precisar el ideal de educación para grupos indígenas, que tenga en cuenta sus endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias. La tarea pendiente está en aplicar en la práctica ese ideal, consultando con las comunidades y sus necesidades, estableciendo un diálogo intercultural que permita el mutuo reconocimiento.

### **1.3 Marco teórico**

Cabe señalar que la problemática de los estudiantes jóvenes de la comunidad Muisca de Cota que estamos analizando, no es exclusiva de ellos. Episodios como los que se narran, o de mayor gravedad y dramatismo, han sucedido en diversas partes del mundo y por muchos siglos, ocasionados por los enfrentamientos entre las culturas hegemónicas contra culturas “minoritarias”. Por eso, esta problemática de la comunidad indígena Muisca de Cota, obedece a una realidad social, histórica y económica global, no por eso pierden fuerza sus derechos, ni sentido sus



reclamos, por tanto ha de ser objeto de consideración de las ciencias sociales en su conjunto.

Una de las disciplinas que ha trabajado las relaciones entre la educación, la cultura y la sociedad, es la sociología. Consideraremos especialmente una de sus vertientes, la teoría de la resistencia, por su compromiso con la sociedad y su transformación, además porque confiere un papel importante a los sujetos que hacen parte de los procesos educativos, se enfoca en lo que sucede en la escuela, en los mecanismos que producen la hegemonía y en las intenciones de los currículos, las prácticas pedagógicas y la evaluación.

Lo anterior cobra importancia cuando reconocemos que ciertos procesos educativos en la escuela son de alguna manera traumáticos, en tanto enfrentan al individuo a un entorno nuevo del que debe hacer parte; en algunos casos debe además desaprender enseñanzas que creía verídicas y recibir una abundancia de información que está obligado a aceptar. Una razón más para entender y considerar complejos los procesos educativos la da Pierre Bourdieu (1996), sociólogo francés, en su obra *“El mantenimiento del orden”*, al señalar las diferencias que tendría en su proceso de aprendizaje un estudiante en términos de origen de clase (superior, media o baja) y de ubicación (ciudad o provincia). Anota Bourdieu como argumento, las ventajas en el capital lingüístico y cultural que tiene el primer grupo (clase superior y de ciudad) que se muestran reflejados en los logros académicos alcanzados por ellos. De este proceso no escapan los estudiantes indígenas, para ellos es aún mayor el contraste porque el nuevo entorno, la cultura y la información recibida, son diferentes a las de su comunidad.

Con el fin de ampliar nuestra comprensión de la problemática de los jóvenes indígenas Muiscas de Cota hemos consultado también los trabajos de Henry Giroux (1994), crítico cultural estadounidense, que trabaja especialmente temas relacionados con la juventud, la pedagogía crítica y pública. En su libro *“Igualdad educativa y diferencia cultural”*, señala que los estudiantes necesitan más que prepararse para encontrar un trabajo o aprobar exámenes estandarizados. Sugiere en cambio como necesidad, prepararlos para afrontar sus propios puntos

débiles y fuertes. También señala la importancia de comprender que las diferencias culturales, étnicas, raciales e ideológicas, en lugar de dividir, incrementan la posibilidad de diálogo, de confianza y solidaridad. El autor también invita a los docentes a analizar y construir desde la diferencia, en contextos pedagógicos heterogéneos. De otra parte y continuando con Giroux, al referirse a la cultura, en su obra "*Pedagogía y Política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*", hace énfasis en la posibilidad que tienen tanto estudiantes como maestros de realizar actos diarios de traducción y negociación cultural, como oportunidad para reconocer que la enseñanza es una introducción a la forma en que está organizada la cultura. A este proceso lo denomina 'multiculturalismo' lo cual no significa una mera pluralidad numérica de diferentes culturas, por el contrario, lo entiende como la oportunidad que tiene una comunidad de crear y garantizar un espacio público, en el que se tenga la posibilidad de interactuar, enriquecer la cultura existente y generar una nueva cultura consensual en la que reconozcan su propia identidad. Para lograr lo anterior, Henry Giroux (1993) indica que es fundamental vincular la producción y legitimación del conocimiento del aula, las identidades sociales y los valores en un currículo, como un nuevo lenguaje, en el que las diferencias culturales no se aborden como algo que hay que tolerar, sino como elementos esenciales en la práctica de la vida democrática que cobra valor al ser construido por y para la comunidad.

Otro autor que tomamos en consideración en nuestro trabajo es Paulo Freire (1969), crítico, educador y abogado brasileño, quien dedicó gran parte de su vida al análisis de las prácticas educativas tradicionales, lo cual le permitió proponer y aplicar estrategias para mejorar las mismas. En su análisis de la educación, señala que las prácticas tradicionales son '*bancarias*', las cuales define como un acto de depositar, transferir, transmitir valores y conocimientos. Práctica en la que reina la 'cultura del silencio', además de mantener y estimular la contradicción. En este tipo de educación, el educador es siempre el que educa, sabe, piensa, habla, disciplina, actúa y escoge el contenido. Por el contrario el educando es educado, no sabe, debe escuchar dócilmente, debe acomodarse a las pautas dadas por el

educador y los contenidos que éste escoja, considerado como objeto pasivo en esta relación docente – estudiante. El análisis que hace Freire del sistema educativo de su época no dista mucho del actual, y ante ese panorama propone y lucha por la educación '*problematizadora*' que contribuye a que el sujeto piense por sí mismo, aprenda a dialogar con los otros y así deje tal actitud pasiva de aceptar la realidad en la que vive. Define la educación como práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla. Por tanto la educación no puede ser un acto mecánico y depositario. Por el contrario, se relaciona con la realidad de los estudiantes y así permite recuperar su palabra; la forma de hacerlo es el diálogo, que implica pensar críticamente, reflexionar y actuar, proceso que Freire llamó "praxis".

Es pertinente además aclarar qué se entiende por práctica educativa. El concepto de práctica educativa no puede confundirse con el acto de enseñar. Yolanda Hernández Salas, Magister en Educación señala en el artículo *¿Qué es la práctica educativa?* "para comprender [esta] es necesario tener presente, que como toda práctica es de índole social [...] la práctica educativa no puede analizarse como un fenómeno aislado sino [como] condicionante dentro de una sociedad determinada" (Hernández, 1993, página 1). Con base en esta definición es posible comprender que al ser de carácter social no es exclusiva de las instituciones educativas.

Por su parte Kemmis, educador crítico, describe la práctica educativa como una forma de poder que actúa tanto a favor de la continuidad social, como del cambio social. Refiere además cuatro características para comprender el significado de una práctica educativa: la primera "no es posible comprender adecuadamente el sentido y la significación de una práctica educativa sin referirnos a las intenciones profesionales. En segundo lugar [...] la significación de una práctica se constituye en el plano de lo social. En tercer lugar el sentido se construye en el plano de lo histórico [...] esta acción concreta se sitúa en una cadena de acciones [...] que tienen sentido y significación en relación con unas tradiciones profundas acuñadas con el paso de los años, décadas e incluso siglos" (Kemmis, 1995, pág. 23). Sus afirmaciones permiten entender que las prácticas educativas se dan en

espacios sociales como el citado en este trabajo de investigación la comunidad indígena Muisca de Cota; están estrechamente relacionadas con tradiciones que según el autor son acuñadas por largos espacios de tiempo y por tanto transmitidas como sucede en la comunidad, son los mayores quien transmiten a las generaciones sus creencias, rituales, costumbres, formas de actuar y de pensar y lo hacen con una intencionalidad como lo señala también el autor.

Como referente para comprender la cultura revisamos los postulados de Anthony Giddens, sociólogo Británico, quien analiza la relación que se teje entre ésta y la sociedad en su libro “Sociología” señala: “la cultura tiene que ver con las formas de vida de los miembros de una sociedad o de sus grupos. Incluye el modo de vestir, las costumbres [...], la vida familiar, las pautas laborales, las ceremonias religiosas y los pasatiempos”. Añade que “una sociedad es un sistema de interrelaciones que vincula a los individuos. Ninguna cultura podría existir sin sociedad pero, del mismo modo, no puede haber una sociedad carente de cultura (Giddens, 1999, pág.44). Si bien la afirmación de Giddens deja claro la estrecha relación que existe entre la cultura y la sociedad cabe agregar que el medio para conservar y transmitir la cultura en las sociedades es la educación, que no se limita a lo institucional sino al en las acciones que se realizan en la familia y la comunidad con este objetivo.

Ahora bien, el concepto de interculturalidad aplica a este trabajo en la medida que se relaciona directamente con las prácticas educativas que afectan a los jóvenes Muisca de Cota. Al respecto es ilustrativo el concepto construido por Catherine Walsh (2000), investigadora en estudios afroandinos y comunidades indígenas, quien afirma que la Interculturalidad es algo por construir que implica más que respeto, tolerancia y reconocimiento de la diversidad, más bien, es un proceso y proyecto sociopolítico dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vidas nuevas. Sugiere la autora, un cambio de una relación jerárquica entre culturas a una relación entre pares basada en el reconocimiento mutuo. La educación como parte fundamental de la cultura es para Walsh un proceso activo y permanente de negociación e interrelación donde lo propio y

particular no pierdan su diferencia, sino que tengan la oportunidad y capacidad para aportar desde esta diferencia a la creación de nuevas comprensiones, convivencias, colaboraciones y solidaridades. Dentro de este ideal se tendría la posibilidad de incrementar el diálogo entre las culturas, de compartir sobre la base del respeto y colaboración mutuos, teniendo en cuenta los contextos socioculturales de los diferentes actores que interactúan en la escuela.

#### **1.4 Marco conceptual**

A partir de los autores mencionados, tomamos como categorías de análisis para esta investigación, los conceptos de educación, practica educativa, cultura e interculturalidad con los cuales elaboramos un marco de referencia que nos permite observar la problemática que se da entre los sistemas educativos propios y occidentales, así como el papel que tienen los individuos en esa dicotomía.

La educación para Giroux (1994) es más que prepararse para encontrar un trabajo o aprobar test estandarizados. Sugiere en cambio como necesidad, preparar a los estudiantes para afrontar sus propios puntos débiles y fuertes. También señala la importancia de comprender que las diferencias culturales, étnicas, raciales e ideológicas, en lugar de dividir, incrementan la posibilidad de diálogo, de confianza y solidaridad. Se puede entender de lo anterior que el objetivo de la educación es preparar al individuo para la cotidianidad. Teniendo en cuenta el carácter globalizado del mundo y la convivencia en él de múltiples culturas, se hace indispensable vincular en el proceso el dialogo entre ellas. Por su parte Paulo Freire (1993), respecto a la educación, afirma que es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla. Por tanto la educación no puede ser un acto mecánico y depositario. A la definición de educación añade que sí se relaciona con la realidad de los estudiantes y así permite recuperar su palabra a través del dialogo, se lograría un proceso que denomina praxis, que implica pensar críticamente, reflexionar y actuar. Para el autor es indispensable que exista una conexión entre la educación y el contexto

del individuo, que al momento de identificar problemáticas en su comunidad, sus aprendizajes cobren sentido.

La práctica educativa es definida por Stephen Kemmis (1995) como una forma de poder que actúa tanto a favor de la continuidad social, como del cambio social. Refiere además cuatro características para comprender el significado de una práctica educativa: la primera “no es posible comprender adecuadamente el sentido y la significación de una práctica educativa sin referirnos a las intenciones profesionales. Hernández (1993) la define como condicionante dentro de una sociedad determinada. Con base en esta definición es posible comprender que al ser de carácter social no es exclusiva de las instituciones educativas.

Como referente para comprender la cultura revisamos los postulados de Anthony Giddens, sociólogo Británico, quien analiza la relación que se teje entre ésta y la sociedad en su libro “Sociología” señala: “la cultura tiene que ver con las formas de vida de los miembros de una sociedad o de sus grupos. Incluye el modo de vestir, las costumbres [...], la vida familiar, las pautas laborales, las ceremonias religiosas y los pasatiempos” (Giddens, 1999, pág.44).

Por último la interculturalidad, definido por Henry Giroux y Catherine Walsh. Giroux (2003) la entiende como la oportunidad de interactuar, enriquecer la cultura existente y generar una nueva cultura consensual en la que reconozcan su propia identidad. Podemos entender que los procesos de intercambio hacen parte de la dinámicas propias de las culturas, puesto que no hay ninguna que sea estática, esto mismo permite que se fortalezcan y enriquezcan. Al respecto Walsh (2000) afirma que la Interculturalidad es algo por construir que implica más que respeto, tolerancia y reconocimiento de la diversidad. Más bien, es un proceso y proyecto sociopolítico dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vidas nuevas. Entonces, concluimos que la interculturalidad es más que la simple coexistencia de culturas, requiere el diálogo entre ellas, que necesariamente tendrá consecuencias transformadoras.

## 1.5 Marco metodológico

Definido el objeto de estudio de este trabajo como *las relaciones entre los sistemas educativos propios y occidentales, visto desde el joven Muisca*, las formas empleadas para analizarlo son propias de la investigación cualitativa, la cual se caracteriza, entre otras cosas, por la obtención de información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la gente o realidad que se investiga, ya que este hace parte del universo de lo social y representativo de la cultura. En este sentido, es el objeto que determina cómo debemos aproximarnos a él y no al revés. Es decir, que el investigador como sujeto, no determina los métodos y metodologías, sino que estos dependen del objeto que se estudia. Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo lo realizamos utilizando como método la investigación acción, definida por Kurt Lewin, citado por Carr y Kemmis (1998), como un proceso orientado al cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones. Ello lo complementa John Elliot, citado también por Carr y Kemmis, al mencionar la necesidad de rescatar el punto de vista de quienes actúan en el problema, resaltando además la importancia de poner la investigación al servicio de la resolución de problemas. Por su parte, Carr y Kemmis consideran este método de investigación como una forma de indagación auto reflexiva, que emprenden los participantes en situaciones sociales, en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar.

Nos apoyamos también en herramientas propias del método etnográfico, tales como los diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y a profundidad. Este método es entendido como propuesta descriptiva, que intenta describir fielmente e interpretar, la naturaleza social de un grupo de personas. Es fundamental dejar a un lado los preconceptos, cuestionarse, observar las relaciones existentes entre un ámbito y su contexto y por último, hacer uso del conocimiento que se tenga de la teoría social para guiar las propias observaciones. No podría entenderse, y así lo aclara el etnógrafo Harry F Wolcott (1997), como una técnica de campo, o la

permanencia mucho tiempo en campo, o el hecho de hacer una buena descripción; no se logra tampoco mediante la obtención y mantenimiento de relaciones; el único requisito para Wolcott es que la investigación debe estar orientada a la interpretación cultural, comprendiendo que la cultura está compuesta de conceptos, creencias y acciones, que debe inferir quien investiga. Menciona Wolcott en su obra "*Sobre la intensidad Etnográfica*" que no es posible esperar llegar a un entendimiento equilibrado o completo de lo que los educadores están haciendo o de cómo van a actuar, si las dimensiones culturales del comportamiento humano se ignoran; por ello recomienda a los maestros prestar atención a la cultura, si quieren comprender a fondo cómo las escuelas permanecen tan extraordinariamente iguales a sí mismas a pesar de los esfuerzos bien intencionados y persistentes que se realizan por cambiarlas.

En resumen tanto la investigación acción como el método etnográfico aportan elementos de juicio para el análisis de la problemática planteada con los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota. La primera tiene como fin mejorar una práctica y por tanto no puede estar alejada de quienes pertenecen a la comunidad donde se realiza la investigación, y el método etnográfico por la importancia que concede a estudiar los procesos educativos y culturales, al no considerar la escuela aislada de la sociedad.



## **2. EDUCACIÓN PROPIA Y AJENA**

En el presente capítulo se exponen las prácticas educativas propias de la comunidad indígena Muisca que han sido fundamentales en la conservación de las tradiciones y costumbres ancestrales. Además se realiza un análisis desde la legislación nacional de los parámetros estipulados para la educación de grupos étnicos y la educación que reciben en la práctica.

### **2.1. Las prácticas educativas Muiscas**

En primer lugar es importante comprender qué se entiende por práctica educativa y cuáles actividades se enmarcan dentro de ella, en segundo lugar recuperar la percepción de los jóvenes Muiscas y su sentir respecto a las prácticas educativas Muiscas, para ello en el trabajo de campo consultamos a algunos miembros de los diferentes grupos.

El concepto de práctica educativa como se señaló en el marco teórico una práctica educativa al ser de carácter social no es exclusiva de las instituciones educativas. Notábamos también como estas están estrechamente relacionadas con tradiciones, acuñadas por largos espacios de tiempo y por tanto transmitidas como sucede en la comunidad, tal como sucede en la comunidad indígena Muisca de Cota donde los mayores transmiten a las generaciones sus creencias, rituales, costumbres, formas de actuar y de pensar y lo hacen con una intencionalidad como lo señala también el autor.

En la comunidad Muisca las prácticas educativas están presentes en el diario vivir, no como proyecto de escuela ni de educación formal, sino a través de algunas prácticas culturales que educan al Muisca y transforman cosmovisiones, maneras de ser, de ver la sociedad y de contribuir en ella. Al indagar por las prácticas educativas de la comunidad con los jóvenes del primer grupo, los aquellos que están comprometidos con su cultura y dejaron la escuela occidental mencionaron que entienden que la educación va más allá de lo institucional y tiene muy poco que ver, con lo institucional. Johan Pereira refiere que para él “hay varios lugares donde se trabaja la educación, entonces lo que yo veo es que cada

actividad, cada lugar enseña”. Más adelante añade “la educación la he tenido yo mismo, a pesar que no haya terminado el bachillerato, no haya ido a la universidad, he encontrado una educación que es la música, que te educa, que tienes que ser disciplinado con lo que haces, también hay que cumplir con unas normas” (Pereira, 2013). Vale la pena destacar de este comentario el reconocimiento de la educación como un proceso que se da en contextos diferentes a la escuela. Él vincula la educación con la disciplina y afirma que en todos los lugares hay oportunidad de aprender. José mencionó: “todo el mundo dice es que [la educación] es ir al colegio, que esté la profesora, el pupitre, los libros, que la profesora enseña. Siempre lo han cuadrado a uno, no lo dejan ver cómo se siembra una planta... o sea la educación no sólo se puede dar en un aula con un maestro escribiendo, se puede dar también subiendo la montaña, conociendo las historias de las piedras, a uno le enseñan que una piedra no tiene vida, pero si uno mira las piedras mueven cosas, tienen energía, a los niños les enseñan que son seres muertos, no le enseñan que la manera con la que se construye tiene vida” (Pereira J. , 2013). Al igual que su hermano, pero más ilustrativo reconoce que las oportunidades de aprendizaje no se restringen a la escuela, además enfatiza en lo experimental y sensorial a partir de la observación de la naturaleza. De esta muestra se deduce que no rechazan la escuela occidental, más bien, estos jóvenes reclaman otros ambientes propicios para su educación.

Los jóvenes que participan en los dos mundos educativos, clasificados en el segundo grupo, involucraron en sus respuestas percepciones de sus diferentes contextos. Estiven Vázquez indicó: “yo creo que la educación se lleva diariamente. No creo que uno este preguntando para saber. [La educación] se genera en espacios de observación, de escuchar, eso es lo más importante. La experiencia de las personas mayores es algo muy educativo, de los abuelos... desde la misma siembra, por ejemplo. Desde la parte totalmente occidental es como esa formación, pero digamos que no se da solamente allí” (Vázquez, 2013). Cabe resaltar el valor que le concede a la transmisión de saberes de personas de mayor

edad y experiencia, que tienen la misión de orientar. Al igual que el joven anterior, José, reconoce que en las experiencias vividas hay educación y reconoce que en la educación occidental también hay formación aunque no es la única opción para aprender. De otra parte Daniela Melo señala que “[la educación] es algo fundamental, que el ser humano tiene que tener para estar evolucionando, para tener un concepto, [...] con esa información que nos dan tener [se puede tener] una base para ayudar a la naturaleza o en base a que nos refiramos al estudio” (Melo, 2013). De su afirmación, acorde con la Estiven, se puede extraer que entienden la educación como un proceso de transmisión unidireccional de conocimiento. A la visión que comparte con Estiven, Daniela agrega el carácter funcional de educación como generadora de cambio en el ser humano y promotora del cambio en la naturaleza.

Los miembros del tercer grupo se mostraron indiferentes ante el planteamiento de las preguntas referentes al significado de educación; se refirieron en cambio a las relaciones y diferencias que encontraban en lo que enseñan en la comunidad y lo aprendido en el colegio que ampliará en el capítulo siguiente.

En segundo lugar, una vez explorada la visión de los jóvenes de la comunidad respecto a su sentir frente a la educación, a partir de información secundaria se reconstruyó la caracterización de las prácticas, que son consideradas por la comunidad indígena como educativas.

En primer lugar, es necesario reconocer la importancia que conceden a la transmisión de relatos de carácter mitológico, como el siguiente:

#### *LA CREACIÓN MHUYSQA*

*Quando era noche, esto es, según ellos interpretan,  
Antes que hubiera nada de este mundo, estaba la  
Luz metida allá en una cosa grande, para significarla  
Le llamaban Chiminigagua, de donde después  
Salió, y que aquella cosa o este Chiminigagua  
En que estaba metida esta luz, y según el modo  
Que tienen de darse a entender en esto quieren decir  
Que es lo mismo que nosotros llamamos  
Dios, comenzó a amanecer y mostrar la luz que*

*En si tenía y dando luego principio a criar cosas en  
Aquella primera luz, las primeras que crio fueron  
Unas aves negras grandes a las cuales mando, al  
Punto que tuvieron ser, fuesen por todo el mundo  
Echando aliento o aire por los picos, el cual aire  
Todo era lucido y resplandeciente, con que habiendo  
Hecho lo que les mandaron quedo todo el  
Mundo claro e iluminado como está ahora.*

*(simon1625, 1953, t, II227-228)*

Estos relatos formadores, se escuchan en las reuniones, que también son llamadas por la comunidad “círculos de palabra o trasnochos” y a las que pudimos participar por invitación de los jóvenes que participan activamente que se celebran en las malokas del territorio sagrado, en ellas Sus mayores también les narran historias de sus antepasados y recuerdan historias de su territorio. Además, ejercen una acción que denominan “sentar la palabra”, que envuelve confesiones, consejos y trabajos espirituales. El propósito fundamental de este conjunto de prácticas es que sus asistentes se encuentren en paz y armonía con sus semejantes y con la naturaleza.

**Ilustración 6: Una de las malokas donde se realizan los círculos de palabra**



Una segunda práctica educativa es el tejido, que significa, para ellos, decir, saber, pensar, crear, proyectar, corregir, limpiar y comunicar. Es una tradición cultural,

que significa más que la práctica material de entrelazar hilos, sino que tiene una representación ancestral y espiritual para quienes tejen. Lo que se entreteje es el pensamiento, es un momento que permite la reflexión, el autoconocimiento y el cambio con el propósito de ser mejores. El tejido, dentro de la comunidad es practicado en mayor proporción por las mujeres, pues ellas tienen una estrecha relación con el papel de aquella en la cosmogonía Muisca como madre terrenal; sin embargo, algunos jóvenes tanto hombres como mujeres, han encontrado en el tejido un momento de encuentro con su ser indígena y ejercen esta actividad en forma constante, por un sentimiento y no en momentos previamente determinados.

En tercer lugar, a estas prácticas se suman la danza y el canto que son las expresiones de la experiencia propia y del sentir de cada Muisca que lo interpreta. Este arte para el joven significa la unión del microcosmos con lo divino, vibraciones y orden en su cuerpo mental y emocional para la sanación y tranquilidad de su estado mental y corporal. En este sentido encontramos por un lado el grupo de danza conformado por algunos niños y jóvenes Muisca liderado por Gregory Chingate, joven de la comunidad. Este grupo encuentra en éstas prácticas, un espacio de conexión con la madre tierra y a partir de esto llevan a cabo encuentros culturales donde exponen una práctica ancestral.

**Ilustración 7 Grupo de danza de la comunidad indígena Muisca de Cota**



De otro lado jóvenes Muisca reconocidos por su talento para el canto e interpretación de instrumentos, como Johan Pereira, hijo del actual gobernador José Pereira, quien ha participado en producciones de música andina destacadas en Colombia y Bolivia, dedica parte de su tiempo a compartir sus conocimientos con niños y jóvenes de su comunidad.

**Ilustración 8: Johan Pereira dando clases de quena**



Una cuarta práctica, no solo para el joven Muisca, sino para la comunidad, que es la medicina tradicional, la cual pretende mantener el bienestar del alma y del espíritu. A ésta la relacionan con su Creador Chiminigagua, quien les ha proporcionado plantas sagradas consideradas portadoras de conocimiento. Algunas de ellas son: el tabaco y el borrachero. El primero, es manipulado principalmente por los sabedores, mayores y abuelos, son ellos quienes la suministran a comuneros y asistentes en procesos de limpieza, curación, sanación y reflexión. El borrachero, utilizado también en sus rituales, es considerado como una máxima fuente de sabiduría, en esta planta. Un fin adicional de quienes

utilizan estas plantas es entablar relación con la naturaleza, aclarar el pensamiento y compartir la palabra.

La quinta práctica educativa a destacar es la alimentación, que también constituye parte fundamental de la formación del Muisca. Proceso que implica unas etapas: cuándo, por qué y dónde sembrar, cuidar, recoger y alimentarse de sus cosechas. Los domingos se realiza la minga, entendida en este contexto como la reunión para desempeñar labores agrícolas, en la que participa un grupo significativo de jóvenes de manera voluntaria y así expresan su solidaridad con el resto de la comunidad. Mientras algunos miembros de la comunidad realizan estas labores, otro grupo en su mayoría constituido por mujeres prepara los alimentos para todos. Las mingas son una forma de acción comunitaria donde el grupo une esfuerzos para trabajar por el interés común, se comparte y se acompaña en la realización de una tarea en Galilea, territorio sagrado donde se siembra y se recoge el fruto que ya esté listo para el consumo, de esta manera es preparado por las mujeres. Las acciones envueltas en la alimentación, desde la siembra hasta el consumo, no sólo pretenden perpetuar oficios, conllevan el fortalecimiento de la solidaridad, el compromiso, el sentido de pertenencia y el trabajo en equipo, al mismo tiempo que se aprovecha la oportunidad para la transmisión oral de otros saberes.

**Ilustración 9: Niños y jóvenes participes de la Minga**



Además de preservar las prácticas educativas mencionadas, la comunidad Muisca de Cota está construyendo un proyecto de educación propia, que busca primero partir de las necesidades de su comunidad, segundo conservar el saber de sus mayores y tercero preservar la lengua chibcha. Este proyecto educativo se basa en la interculturalidad, donde se dé un intercambio con otras comunidades indígenas y también, conscientes de los irreversibles procesos de mestizaje, que como se señaló anteriormente es reconocido por sus mayores, se dé con los occidentales.

Es importante resaltar que como comunidad han entendido que la educación se basa en lo experiencial como principio de formación, proceso que conlleva estar en constante aprendizaje desde la realidad y desde lo cotidiano, es decir no se limita a un espacio formal sino que es abierto a cualquier escenario donde haya un encuentro con otro ser ya sea un semejante o la naturaleza misma. Lo educativo se encuentra en función de educar para ser mejores seres humanos, donde las premisas básicas estén enfocadas desde la ley de origen, a mantener la unidad, a relacionarse con la naturaleza, con otras culturas y con la sociedad mayoritaria. Este aprendizaje continuo se da en las relaciones con el núcleo familiar, los sabedores, los mayores, los comuneros y otras culturas. Es a través de prácticas culturales que se educa al indígena Muisca, entendiendo así que lo cultural tiene una estrecha relación con lo educativo, puesto que es desde el legado cultural de sus ancestros que parte todo el proceso de educación propia. El lenguaje, los mitos, los rituales, las costumbres, los códigos y los sistemas de creencias, hacen que el hombre genere una concepción de ser y unas dinámicas sociales, las cuales constituyen su integridad vital.

## **2.2 La educación occidental que reciben los Muiscas**

Los niños y jóvenes pertenecientes a la comunidad Muisca de Cota que acuden a la escuela, lo hacen en educación primaria en el colegio Ubamux y en educación secundaria al colegio Departamental Enrique Pardo Parra, si optan por seguir la educación superior y son miembros activos de la comunidad, los integrantes del



cabildo les conceden un certificado que los identifica como indígenas y de ese modo pueden aplicar a los procesos de selección en las universidades públicas del país que los beneficia.

Dado que la mayoría de los jóvenes que hacen parte de la comunidad, vinculados a la educación occidental asisten al colegio Enrique Pardo Parra, fue necesario incorporar a esta institución en el trabajo de campo. En este proceso nos llamó la atención la falta de un registro escrito sobre la cantidad o porcentaje de población indígena que atiende el establecimiento educativo. Según sugerencia de la coordinadora, Olga Patricia Guaque, debíamos hacer una verificación salón por salón, con base en la información que públicamente entregaran los estudiantes o revisar las listas de matriculados para identificar apellidos de origen indígena (Guaque, 2013). No obstante estas técnicas, no permitieron establecer un dato confiable, primero por la negativa de algunos estudiantes a reconocer su pertenencia al resguardo y, segundo por los procesos de mestizaje que se reflejan en la incorporación de apellidos de origen europeo (Ayala, Melo, Ruiz, Segura, Vázquez, González, entre otros), en personas que se identifican como indígenas.

Otro punto a destacar es que aunque el colegio alberga estudiantes reconocidos como Muiscas, independiente de su cantidad, no contempla dentro de su Proyecto Educativo Institucional una propuesta específica para esta comunidad, por lo cual la educación que reciben es netamente occidental y según el modelo enfocado a la población mayoritaria de Colombia, en contradicción con lo mencionado en el Artículo 7 donde señala que el Estado reconoce y protege la diversidad étnica, en el Artículo 67 que menciona que la educación es un servicio público que tiene una función social, además de brindar el acceso al conocimiento, lo hace a los bienes y valores de la cultura y en el Artículo 68 donde se especifica que los integrantes de los grupos étnicos, tienen derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural (Constitución política de Colombia, 1991). De otra parte, en la Ley General de Educación, en el Capítulo 3, determina que la educación para grupos étnicos debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. Señala

además, que la finalidad de ese tipo de educación es afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura (Ley general de educación 115, 1994). Por tanto, y tal y como se refleja en las percepciones de los estudiantes que se ampliarán en el capítulo siguiente, se presenta una discordancia, entre la normatividad vigente sobre la educación que debe ser proporcionada a los indígenas y la práctica educativa en el Colegio Enrique Pardo Parra, de la misma forma que ocurre en otras instituciones de educación básica y superior que acogen a esta población. Mientras se concreta el proyecto de educación propia de la comunidad, sería importante trabajar en pro de una educación inclusiva de la diversidad en estas instituciones.

### 3. RELACIÓN DE DOS MUNDOS

Para continuar con la respuesta a la pregunta que dio origen a la investigación ¿Qué relaciones y tensiones existen para los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota entre las prácticas educativas y las prácticas educativas propias? Indagamos sobre este asunto en particular con los jóvenes de la comunidad, aunque el primer grupo no está inmerso en la educación occidental, tiene una percepción sobre ella: Johan menciona “es importante, pero conozco personas profesionales, que dicen estoy estudiando pero siento que no estoy aprendiendo y a veces se ve que se matan 11 años estudiando escriba y escriba, pero llega cierto punto que no puede asimilar, a veces estudian es por un cartón, para tener trabajo, pero todo no es académico, pienso que se deben complementar las dos cosas. Acá vienen universidades y colegios y vienen a aprender, creen que es fácil y no saben ni coger un azadón”. (Pereira, 2013). Él reconoce la importancia de la educación occidental principalmente relacionada con la inserción al mercado laboral, sin embargo llama la atención sobre la necesidad de revisar los planteamientos de esta educación, para que se adapte a las necesidades de las personas que acoge. José, sobre el tema indicó “Yo no pienso que la educación sea mala, depende de lo que uno quiera estudiar, pienso que uno debe estudiar en pro de la comunidad ... me puse a pensar ahora que la comunidad tiene tantos procesos en contra, que puede perder muchas tierras, me gustaría estudiar derecho, o algo sobre el medio ambiente que ayude a la comunidad. Lo otro que pienso es que eso es como cárceles,.... las universidades y los colegios, les reprimen el pensamiento, le damos 10 minutos de receso y ya tiene que entrar. Yo pienso que la educación debería ser más libre, como un colegio que se llama Utopía que queda en la montaña, los jóvenes también pueden sembrar, les dan clases y todo pero son más libres” (Pereira J. , 2013). Entonces, entiende que la educación occidental le puede dar herramientas a favor de su comunidad, sin embargo manifiesta su interés por una educación menos restrictiva. En ambos casos estos jóvenes demandan una educación occidental no estandarizada sino adaptada a los contextos de los estudiantes.

Estiven del segundo grupo, ha encontrado en sus estudios superiores un complemento, señala “en el diseño industrial yo manejo mucho el enfoque ambiental, para el mejoramiento, la ayuda de cada persona [...] digamos allá en la carrera de diseño hay algo muy chévere que puede servir y es el la investigación de cerámica y todo lo que trata de la arcilla y la carrera me da un enfoque y todas esas pautas, técnicas, lo cual me puede servir para trabajar en la comunidad que además, han trabajado por miles de años por las comunidades indígenas”, sin embargo nota una contradicción en la educación a la que acude, que menciona de la siguiente manera: “lo occidental no se está pensando en la parte natural, en lo espiritual, sólo en realizarse como persona y obtener dinero y ya, realmente esa es una gran contradicción que se está dando en la educación y se ve incluso que se quiere que sean técnicos y no tengan tantos saberes” (Vázquez, 2013). En su comentario podemos notar que lo que aprende en la universidad ha sido útil incluso para aplicar su conocimiento y enfocar sus proyectos hacia la comunidad, pero reconoce que en este tipo de educación se da prioridad a los intereses materiales y económicos, dejando de lado dimensiones no necesariamente vinculadas a la satisfacción de las necesidades básicas, como las espirituales. Por su parte Daniela menciona que “la única relación que veo es cómo cuidar el medio ambiente, aquí tienen cómo reciclar y cosas así, tratan como de ayudar al medio ambiente. [En el colegio] deberían, no sé, dar algo más sabiendo que somos indígenas, que Cota es... como una materia o en los descansos, sería chévere que vinieran y nos dieran conferencias, talleres y los jóvenes se dieran cuenta, como que oiga, no me da vergüenza ser indígena, antes me enorgullece. En historia si, digamos, acá dicen que cuando nos colonizaron y todo eso, allá dicen que cuando mataron a nuestros antepasados, violaron a mucha gente, nos quitaron nuestras tierras, acá nos cuentan la parte bonita y allá la realidad de la historia” (Melo, 2013). Para ella no sólo son divergentes los contenidos, sino contradictorios, además se une a la percepción de los jóvenes ya mencionada, que indican que la educación está separada de su contexto.

Sebastián, del tercer grupo, al respecto mencionó que “acá [en el colegio] pues, nos enseñan otra parte de la historia y allá la parte indígena, lo de la naturaleza, pues la educación de acá es para... con esta puedes conseguir trabajo, pero allá puedes conocer otras cosas que te pueden servir como la siembra” (Tauta, 2013). Según él los tipos de educación son necesarios, los considera como dos ofertas, que constituyen conjuntos aparte que no se intersectan. De un lado la educación occidental lo forma para el trabajo y del otro la educación indígena orienta su relación con la naturaleza. Luisa por su parte indicó que “los indígenas casi no se relacionan con gente normal, porque ellos tienen creencias diferentes a las que tiene uno. La religión es diferente, ellos creen demasiado en los dioses en cambio nosotros sí creemos pero no como ellos creen el darle gracias [a su Dios] por todo lo que hace, en cambio los que no son indígenas le dan gracias sólo por lo material o porque necesitan algo entonces sólo le piden a Dios por eso (Ayala, 2013). Llama la atención de este comentario que a pesar de pertenecer a la comunidad indígena, con su lenguaje se excluye de ella. En contraste de los demás entrevistados, para ella el problema no radica en la exclusión de los contextos indígenas por parte de la escuela occidental sino en la falta de diálogo del indígena con el occidental.

En síntesis, aunque todos los jóvenes entrevistados tienen una relación diferente con la educación indígena y occidental por los diferentes grados de inmersión en ellas, coinciden en resaltar que se encuentran desconectadas. No perciben un diálogo entre los dos sistemas a los que acuden, ni tampoco pertinencia de los contenidos, según su cultura y los contextos en los cuales se desenvuelven. La mayoría de ellos concibe la educación occidental como una condición necesaria para relacionarse con el resto del mundo, especialmente en términos laborales y en parte también, como dadora de algunas herramientas para ayudar a su comunidad. Por otra parte, el énfasis de la educación indígena es para ellos espiritual y se enfoca en la relación con sus ancestros y la naturaleza.

## CONCLUSIONES

¿Qué relaciones y tensiones existen para los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota entre las prácticas educativas y las prácticas educativas propias? Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación nos permiten concluir que no existe una relación de carácter intercultural entre las prácticas Muisca y las occidentales. La ausencia de diálogo entre los dos mundos no sólo se evidenció en la observación directa y las percepciones de los jóvenes Muisca recopiladas en las entrevistas, sino que pudo ser comprobada en la implementación de prácticas educativas en instituciones de educación básica y media, que no involucran las necesidades y contextos de la población indígena, pues incluso desconocen datos cuantitativos para atenderla.

Si bien La Constitución política de Colombia y La Ley General de Educación trazan caminos para avanzar en aspectos como el respeto y el reconocimiento de la identidad cultural, la etnoeducación, la preservación del patrimonio cultural inmaterial, la aplicación en la práctica se aleja del ideal normativo, por lo menos en lo que respecta a los Muisca de Cota y su contexto en la educación impartida no se dan procesos como los mencionados en los que se afiancen su identidad, cultura, historia, organización y lengua. Los jóvenes reciben en cambio una información que progresivamente los acomoda al sistema occidental, condición que puede resultar ventajosa considerando que compartimos el territorio, las leyes, la infraestructura y la institucionalidad. Sin embargo, la educación que reciben, es notable la ausencia de los criterios de integridad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria y flexibilidad necesarias, más que por estar estipuladas en la ley, porque es imposible pensar la educación alejada de la cultura.

Por otra parte, en la indagación sobre las prácticas educativas y socio culturales del Muisca, se destacó la ausencia de un sistema de educación formal que se encuentra en La Constitución. En cambio, se generan espacios como la minga y los rituales celebrados en las malokas, que permiten la preservación de las tradiciones y la transmisión de saberes. Responde así más a la costumbre que a

un proyecto institucionalizado de etnoeducación que, en aras de la interculturalidad, contemple además el diálogo con el mundo occidental.

En el análisis del papel que cumple la escuela occidental en la cultura Muisca, se evidencia la importancia del sistema. Los jóvenes indígenas que participaron en este trabajo de investigación reconocen que no pueden prescindir de la educación occidental. Aquellos que optaron por recurrir exclusivamente a la educación de su comunidad, no sólo estuvieron motivados por el compromiso con ella, sino por circunstancias y preferencias particulares, coherentes con su condición de adolescentes que comparten con la población no indígena. A través del diálogo con los miembros de la comunidad, se reafirma que el mestizaje y la occidentalización son procesos acelerados e irreversibles, en un mundo globalizado, mucho más en un resguardo expuesto directamente al mundo occidental por su vecindad con la capital colombiana, donde los niños y jóvenes en formación, se constituyen en amplios receptores de influencias culturales externas. Algunos de ellos, incluso han optado por reconocerse como occidentales o mestizos, sin negarse ni afirmarse como indígenas, bien sea porque su identificación con la comunidad se ha debilitado o para evitar señalamientos frente a la diferencia.

En consecuencia, como reflexión frente a la relación de “los dos mundos” ante los que se encuentra el joven Muisca de Cota en nuestros tiempos, resulta indispensable el planteamiento e implementación de una educación donde el individuo es sujeto activo, no objeto, que se cuestiona, analiza, e investiga, y esto no incluye solamente la ciencia en términos generales, incluye por supuesto, la cultura, la concepción de la historia, la organización social tal como se ha venido asimilando y entendiendo. Es un nuevo enfoque de aprendizaje y comprensión, donde el sujeto asume una posición social activa y crítica que busca transformar el entorno y las instituciones, para adecuarlas democráticamente a las necesidades y sentires de las comunidades que las reivindiquen en armonía con sus raíces. Por supuesto este proceso debe estar enmarcado en el ámbito de la tolerancia, el

respeto por la diferencia, el debate amplio y democrático que permita a todos ser partícipes.

El alcance principal de este trabajo es constituirse en uno de los pocos intentos de acercamiento de la Universidad, entendida como centro de investigación y construcción del conocimiento, y especialmente sus facultades de Educación, a la interacción con otras culturas y sistemas educativos desde la percepción de sus miembros. Enfatiza en la necesidad de una interculturalidad que vaya más allá del reconocimiento constitucional de la diversidad para transformarse en un diálogo e interacción permanente entre mundos aparentemente distantes, basados en el reconocimiento mutuo. Este marco, se traduciría en una educación incluyente, que responda a las necesidades de los jóvenes y a los contextos en los cuales se desenvuelven.

Quedan pendientes, sin embargo, muchos interrogantes sobre la problemática planteada, cuyas respuestas deberán ser objeto de futuras investigaciones. Es indispensable levantar y complementar la información estadística que permita definir un perfil demográfico y socioeconómico de los jóvenes Muisca vinculados a las instituciones de educación formal occidental. Este trabajo de investigación se verá complementado por investigaciones que aborden asuntos como la relación entre los mayores y el resto de la comunidad, los escenarios de aplicación del proyecto etnoeducativo en construcción y sus consecuencias, el impacto que ha tenido la educación superior que reciben algunos jóvenes muisca en su comunidad, las consecuencias del distanciamiento de la educación formal occidental para la inserción individual y colectiva a la economía de la región y la nación y la percepción de los occidentales frente a las prácticas culturales indígenas.



## RECOMENDACIONES

Con base en la experiencia adquirida en este trabajo de investigación, queremos hacer un llamado a la reflexión frente al trabajo que se realiza con comunidades étnicas en Colombia, válido tanto para indígenas como para afrodescendientes. En reconocimiento de las preocupaciones manifestadas por los mayores cuando nos abrieron las puertas, es importante tener en cuenta que las comunidades no deben ser consideradas simplemente como fuentes de información de las cuales se extrae materia prima y a las que no retornan los resultados de las investigaciones. Este tipo de actitudes y objetivos, cierran las puertas a la investigación o alteran los resultados de ésta. Por el contrario, las comunidades deben involucrarse en la identificación y solución de sus problemáticas y en las construcciones teóricas sobre su propia realidad.

La necesidad de avanzar hacia la interculturalidad, en la cual insistimos, debe impulsar el desarrollo y la implementación del proyecto etnoeducativo del resguardo y de las medidas encaminadas al fortalecimiento de la identidad cultural. Al estar en construcción, aún es pertinente la discusión frente a la relación que se establecerá con la educación occidental. En el mismo sentido, es indispensable no sólo adaptar los currículos de las instituciones occidentales que acogen estudiantes indígenas a sus necesidades y en reconocimiento efectivo de la diversidad étnica y cultural, sino también, motivar a la comunidad indígena en procesos de participación al interior de la escuela a través del gobierno escolar y demás organismos colegiados, para la toma de decisiones que les incumben. A la vez, la formación de docentes, tanto occidentales como indígenas, debe ir más allá de la capacitación institucional, para llegar a la constitución de mesas de trabajo que faciliten el intercambio de saberes.

## BIBLIOGRAFÍA

Artunduaga, L. A. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista hispanoamericana de educación # 13*.

Bourdieu, P. (1966). La Reproducción - libro 2. En P. Bourdieu, *La Reproducción - libro 2* (págs. 300-305). Barcelona: Taurus .

Giroux H; FLECHAS R. (1994) "Igualdad educativa y diferencia cultural" Editorial El Roure. Buenos Aires.

Giroux H. (2003) "Pedagogía y Política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza". Editorial Amorrortu. Buenos Aires- Madrid.

Freire P (1969), "Pedagogía del Oprimido". Buenos Aires, Editorial Siglo XIX.

Freire P (1993), "Educación como práctica de la libertad". Buenos Aires, Editorial Siglo XIX.

Giddens A. (1999) "Sociología" versión de Teresa Alberó ... [et al.] ; revisión técnica de Jesús Cuellar Menezo. Alianza Editorial, Madrid.

Walsh, C. (Septiembre de 2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Recuperado el 23 de Agosto de 2012, de <http://red.pucp.edu.pe>: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/15.pdf>

Carr W. y Kemmis S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza, la investigación-acción en la formación del profesorado". Editorial Martínez Roca, Madrid.

Wolcott F. (1997) Artículo: "Sobre la intensidad Etnográfica" por Harry F. Wolcott En: *Lecturas de Antropología para educadores*. Editorial Morata, Buenos Aires, 1997

Castillo, E. (2010). Luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia-docente a las educaciones étnicas. *Nomadas*.

Colombia, C. d. (1991). *Constitución política de Colombia*. Bogotá D.C.

Colombia, C. d. (1994). *Ley general de educación 115*. Bogotá D.C.

Instituto Colombiano de cultura hispanica, I. C. (2001). *Geografía Humana de Colombia. Región Andina Central, Tomo IV. Volumen II*. Recuperado el 2 de Enero de 2013, de Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República.: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/geohum2/Muisca4.htm>

Olivos, A. y. (2006). *Historia de Cota: cuota en la historia*. Cota: Buena Semilla.

Rodríguez, R. A. (ND). *Nuevos desafíos de la etnoeducación indígena*. Recuperado el 8 de Agosto de 2012, de <http://fucaicolombia.org/pdf/aportes1.pdf>

Rodriguez, R. S. (2011). *La política educativa (etnoeducación) para pueblos indígenas en colombia a partir de la constitución de 1991*. Bogotá: Tesis de Maestría, Universidad Nacional.

Rojas, T. (2007). *colombiainternacional.uniandes.edu.co*. Recuperado el 2012 de 8 de Agosto , [http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=La+Etnoeducaci%C3%B3n+en+Colombia:+un+trecho+andado+y+un+largo+camino+por+recorrer&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fcolombiainternacional.uniandes.edu.co%2Fdatos%2Fpdf%2Fdescargar.php%3Ff%3D.%2Fdata%](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=La+Etnoeducaci%C3%B3n+en+Colombia:+un+trecho+andado+y+un+largo+camino+por+recorrer&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fcolombiainternacional.uniandes.edu.co%2Fdatos%2Fpdf%2Fdescargar.php%3Ff%3D.%2Fdata%2F)

Wiesner, G. L. (1987). *Supervivencia de las instituciones Muisca - El resguardo de Cota (Cuntinamarca)*. Bogotá.

Daza, A. (17 de Febrero de 2013). *Pensamiento Muisca*. (X. Mora, & Y. Orjuela, Entrevistadores)

Gitarrero, O. (2009). *Gobernación de Cundinamarca* . Recuperado el 13 de Abril de 2013, de <http://www2.cundinamarca.gov.co/planeacion/redpec/biblioteca/Documentos%20Municipales/COTA/Perfil%20Epidemiologico.pdf>

Kemmis, S. (2005) Prologo "La teoría de la práctica educativa por Stephen Kemmis" en: "Una teoría para la educación hacia la investigación educativa crítica. Madrid, editorial Morata.

Hernández, Y. (2003). Artículo ¿Qué es la práctica educativa? Recuperado el 24 de mayo de 2013 en: <http://www.elsiglodedurango.com.mx/noticia/16892.que-es-la-practica-educativa.html>.

Melo, D. (25 de Marzo de 2013). Jóvenes, identidad indígena y educación. (X. Mora, Entrevistador).

Pereira, J. (9 de Marzo de 2013). Jóvenes, identidad indígena y educación. (X. Mora, & Y. Orjuela, Entrevistadores).

Pereira, J. (9 de Marzo de 2013). Jóvenes, identidad indígena y educación. (X. Mora, & Y. Orjuela, Entrevistadores).

Ruíz, D. (25 de Marzo de 2013). Jóvenes, identidad indígena y educación. (X. Mora, Entrevistador).

Tauta, S. (25 de Marzo de 2013). Jóvenes, identidad indígena y educación. (X. Mora, Entrevistador).

Vázquez, E. (4 de Marzo de 2013). Jóvenes, identidad indígena y educación. (X. Mora, & Y. Orjuela, Entrevistadores).

Ayala, L. (9 de Abril de 2013). (X. Mora, Entrevistador)

Carvajal, J. (13 de Abril de 2013). Comunicación personal. (X. Mora, Entrevistador)

Guaque, O. P. (9 de Abril de 2013). Comunicación personal. (X. Mora, Entrevistador).

## ANEXOS

### Sistematización de las entrevistas realizadas a los jóvenes de la comunidad indígena Muisca de Cota

<b>MATRIZ SOBRE LAS CONCEPCIONES DE LOS JÓVENES DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS</b>				
<b>PARTICIPANTE</b>	<b>IDENTIDAD INDÍGENA</b>	<b>PRACTICA EDUCATIVA</b>	<b>RELACIONES</b>	<b>DIFERENCIAS</b>
Johan Pereira	Es como volver al principio de la creación, como volver a reconstruir uno sus costumbres, enseñanzas, consejos ese sagrado de poner una palabra, hacer una reunión, cada cosa que se hace hay que pagarle a la tierra, a la naturaleza.	Para mí más que todo es, hay varios lugares donde se trabaja la educación, entonces lo que yo veo es que cada actividad, cada lugar enseña. Para mí la educación la he tenido yo mismo, a pesar que uno no haya terminado el bachillerato, no haya ido a la universidad, he encontrado una educación que es la música, que te educa, que tienes que ser disciplinado con lo que haces, también hay que cumplir con unas normas. Entonces qué pasa en la música existe una teoría musical, entonces hay un tipo de educación. En todos los pueblos hay diferentes tipos de educación, solamente que se trabaja en distintas tradiciones.	Es importante, pero conozco personas profesionales, que dicen estoy estudiando pero siento que no estoy aprendiendo y a veces se ve que se matan 11 años estudiando escriba y escriba, pero llega cierto punto que no puede asimilar, a veces estudian es por un cartón, para tener trabajo.	No todo es académico, pienso que se deben complementar las dos cosas. Acá vienen universidades y colegios y vienen a aprender, creen que es fácil y no saben ni coger un azadón.

PARTICIPANTE	IDENTIDAD INDÍGENA	PRACTICA EDUCATIVA	RELACIONES	DIFERENCIAS
José Pereira	Más que el apellido o que la cara, o los rasgos, o las sangre, el apodo es como llevarlo en el corazón, sentirlo verdaderamente, no darle pena decir que es indígena.	Todo el mundo dice es que es ir al colegio, que esté la profesora, el pupitre los libros, la profesora enseña, siempre igual lo han cuadrulado a uno, no lo dejan ver cómo se siembra una planta... o sea la educación no sólo se puede dar en un aula con un maestro escribiendo, se puede dar también subiendo la montaña, conociendo las historias de las piedras, a uno le enseñan que una piedra no tiene vida, pero si uno mira las piedras mueven cosas, tienen energía, a los niños les enseñan que son seres muertos, no le enseñan que la manera con la que se construye tiene vida.	Yo no pienso que la educación sea mala, depende de lo que uno quiera estudiar pienso que uno debe estudiar en pro de la comunidad, me puse a pensar ahora que la comunidad tiene tantos procesos en contra, que puede perder muchas tierras me gustaría estudiar derecho, o algo sobre el medio ambiente que ayude a la comunidad.	Pienso es que eso es como cárceles, las universidades y los colegios, lo encierran a uno les reprimen el pensamiento, le damos 10 minutos de receso y ya tiene que entrar. Yo pienso que la educación debería ser más libre como un colegio que se llama Utopía que queda en la montaña, los jóvenes también pueden sembrar les dan clases y todo pero son más libres, eso es lo que yo pienso.

PARTICIPANTE	IDENTIDAD INDÍGENA	PRACTICA EDUCATIVA	RELACIONES	DIFERENCIAS
Estiven Vázquez	Ley de origen, es como, puede estar lo mítico o lo que yo creo que es para mí el origen, esta los relatos de nuestros abuelos o antepasados que hablaron con nuestros bisabuelos que nos han contado las prácticas de cómo se trabajaba la tierra, como se reconocía la persona espiritualmente y como esas actividades que lo llevan a uno a reconocerse como indígena	Yo creo que la educación se lleva diariamente, no creo que uno este preguntando para saber, se genera en espacios de observación, de escuchar... eso es lo más importante.  La experiencia de las personas mayores es algo muy educativo, de los abuelos... desde la misma siembra, como tu aprendes a labrar la tierra y como te estas labrando a ti mismo, que es sembrar una semilla, creo que eso lo complementa todo.  Desde la parte totalmente occidental es como esa formación, pero digamos que no se da solamente allí.	En el diseño industrial yo manejo mucho el enfoque ambiental, para el mejoramiento, la ayuda de cada persona si como para sus necesidades, uno va planteando eso, como esa investigación, para resolver como joven... digamos allá en la carrera de diseño hay algo muy chévere que puede servir y es el la investigación de cerámica y todo lo que trata de la arcilla y la carrera me da un enfoque y todas esas pautas, técnicas, lo cual me puede servir para trabajar en la comunidad que además se ha trabajado por miles de años por las comunidades indígenas.	Lo occidental no se está pensando en la parte natural, en lo espiritual, sólo en realizarse como persona y obtener dinero y ya, realmente esa es una gran contradicción que se está dando en la educación y se ve incluso que se quiere que sean técnicos y no tengan tantos saberes

PARTICIPANTE	IDENTIDAD INDÍGENA	PRACTICA EDUCATIVA	RELACIONES	DIFERENCIAS
Luisa Ayala	El vivir allá [en el territorio] y el apellido.	N/R	N/R	<p>Los indígenas casi no se relacionan con gente como normal, porque ellos tienen creencias diferentes a las que tiene uno.</p> <p>La religión es diferente ellos creen demasiado en los dioses en cambio nosotros sí creemos pero no como ellos creen...el darle gracias por todo lo que hace, en cambio los que, los otros, los que no son indígenas le dan gracias sólo por lo material o porque necesitan algo entonces sólo le piden a Dios por eso, en cambio nosotros no.</p>



PARTICIPANTE	IDENTIDAD INDÍGENA	PRACTICA EDUCATIVA	RELACIONES	DIFERENCIAS
Daniela Melo	<p>El espíritu que tienen ellos por conservar la naturaleza, como esos ideales, derechos para poder tratar de cumplirlos o hacerlos saber a toda la gente y que tengamos una voz fuerte para que la gente se dé cuenta que igual somos indígenas pero que al igual estamos es cuidando el medio ambiente.</p>	<p>Es algo fundamental, que el ser humano tiene que tener para estar evolucionando, para tener un concepto, para poder, no sé, con esa información que nos dan tener una base para poder ayudar a la naturaleza o en base a que nos refiramos al estudio.</p>	<p>Pues la única relación que veo hay es cómo de cuidar el medio ambiente, aquí tienen como reciclar y cosas así, tratan como de ayudar al medio ambiente</p>	<p>[En el colegio] deberían no se dar algo más sabiendo que somos indígenas, que Cota es... como una materia o en los descansos, sería chévere que vinieran y nos dieran conferencias, talleres y los jóvenes se dieran cuenta como que oiga no me da vergüenza ser indígena, antes me enorgullece.</p> <p>En historia si, digamos acá dicen que cuando nos colonizaron y todo eso, allá dicen que cuando mataron a nuestros antepasados, violaron a mucha gente, nos quitaron nuestras tierras, acá nos cuentan la parte bonita y allá la realidad.</p>

PARTICIPANTE	IDENTIDAD INDÍGENA	PRACTICA EDUCATIVA	RELACIONES	DIFERENCIAS
David Ruíz	Me identifico como indígena porque hay un apellido, hay un clan, pero más que todo una ideología.	Puede ser que el aprendiz, o sea el receptor pueda tener un aprendizaje de cualquier tipo.	Pues en este momento tanto la comunidad como la institución está casi basado en lo ecológico pues ya por todos los desastres digámoslo así. En ética y valores nos ayudan como a ver la personalidad de cada uno y allá en la comunidad nos están dando como las opciones de personalidad.	En la comunidad a sembrar, cultivar, pues a respetar al monte que digamos es uno de los mayores tesoros de la comunidad
Sebastián Tauta	Indígena por el apellido de mi papá Tauta claro, pues la verdad pues, la naturaleza si me parece bueno, pues la cultura hay muchas cosas que uno puede aprender distintas a lo que uno sabe... yo casi no voy por allá, pues la verdad?, la verdad, verdad? No me queda mucho tiempo tengo que hacer otras cosas como el servicio social que no lo he terminado y uno está aprendiendo otras cosas.	N/R	Acá pues nos enseñan otra parte de la historia y allá la parte indígena, que más pues lo de la naturaleza, reciclar.	[Enseñan otra parte de la historia]. Pues la educación de acá es para, con esta puedes conseguir trabajo, pero allá puedes conocer otras cosas que te pueden servir como la siembra.