

GEOGRAFÍAS DEL CUIDADO Y LA CRIANZA DESDE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN UNA COMUNIDAD ORIGINARIA DE AMÉRICA LATINA

Autor/es: CARDONA, Lorena, RAMÍREZ, María Helena

Procedencia institucional: Fundación Universitaria del Área Andina, Facultad de Educación, Grupo de Investigación Kompetenz, Bogotá, Colombia.

Dirección electrónica: Lcardona46@areandina.edu.co-
mramirez75@areandina.edu.co

Número de teléfono celular: 57 3204913064

Eje temático: Culturas, representaciones e identidades de la infancia.

Campo metodológico: Investigación

Palabras clave: prácticas de cuidado y crianza, experiencia educativa, interculturalidad, comunalidad, pueblos originarios, geografías de la infancia.

Resumen

El presente resumen se plantea a partir del proyecto de investigación *Geografías del cuidado y la crianza desde la experiencia educativa en dos comunidades originarias de América Latina*¹, una apuesta para construir pensamiento latinoamericano desde las prácticas de cuidado y crianza de los niños y las niñas, en sus primeros tres años de vida, lo que va más allá del currículo, de la escuela y de los escenarios investigativos y se instala en la experiencia educativa que tienen los pueblos originarios.

En un primer momento, se abordarán, conceptualmente, las categorías de *Cuidado y Crianza*, dos prácticas que hacen parte de la naturaleza humana y que busca reconocerlas desde los referentes que tradicionalmente las han estudiado. Luego, se abordará *La experiencia educativa*, como una categoría que sitúa la discusión sobre la comprensión del cuidado y la crianza desde los sentidos de donde emergen en la cotidianidad de quienes están inmersos en la experiencia.

¹ Proyecto interinstitucional e internacional (Universidad de San Buenaventura, Fundación Universitaria del Área Andina (Colombia) y Universidade Federal de Juiz de Fora de Brasil)

Finalmente, se presentan *la interculturalidad y la comunalidad* como ejes que permiten establecer un diálogo y reconocimiento de la interacción entre identidades, espacios, tiempos y territorios en una relación que considera continuidades, discontinuidades, vínculos y rupturas de los sujetos, asunto de vital importancia para abordar una investigación de geografías que estudien a la primera infancia y permitan la comprensión de las experiencias educativas de la comunidad originaria Embera Katios de Frontino – Antioquia en Colombia.

1. Introducción

Los pueblos originarios atraviesan por momentos difíciles que motiva a grandes desplazamientos y en algunos casos procesos de desarraigo; la comunidad de los Embera Katío de Frontino Antioquía no es ajena a esta problemática, la idea es generar procesos de reconocimiento de prácticas de crianza para fortalecer diálogos de saberes entre padres e hijos para mantener la cultura y el dialogo con los otros sujetos, en este caso los colonos como ellos llaman a los blancos para fortalecer procesos de identidad.

Otro aspecto que llama la atención es retomar el enfoque de estudios de geografía de la infancia que permite ampliar el estudio de las experiencias de los niños y las niñas. Ya que en Colombia no hay estudios sobre este enfoque y esta es una opción para analizar la infancia como construcción social en espacio y lugar; para que el sujeto se apoye en el espacio y el tiempo en que se suscitan variedad de relaciones ya que el contexto social, económico y cultural tiene una forma particular y se inscriben prácticas cotidianas de esta comunidad para apoyar la constitución de sujeto y de la misma comunidad, pueblos originarios como son los Embera Katíos de Frontino- Antioquía

Desde esta perspectiva, se espera que se puedan comprender variedad de procesos para reconocer las inter –acciones en una cultura mediadas por procesos sociales, pedagógicos, culturales y políticas. Donde las comunidades entran en diálogos con la educación para reconfigurar formas de visibilizar y respetar las diferencias y las diversidades de considerado como otro sujeto que aporta al fortalecimiento de la cultura de la nación colombiana.

El contacto con la cultura Embera Katío, devela un conjunto de relaciones complejas donde el pensamiento ancestral se encuentra frente al pensamiento occidental, y se aborda la necesidad de construir una mirada intercultural a partir de las prácticas culturales proporcionadas por los pobladores Embera Katíos y mestizos del municipio de Frontino y sus veredas en contextos rurales.

2. Referentes teóricos - conceptuales

Geografías de la Infancia

La geografía de la infancia como enfoque de trabajo investigativo tiene su origen en la década del ochenta, a partir de nuevas orientaciones propias de la geografía cultural (Jackson, 1988). Éstas recurrieron a disímiles prácticas propias de intelectuales de disciplinas como la antropología, la teoría literaria, el feminismo y los estudios culturales contemporáneos. Las nuevas aportaciones incluían maneras de enfocar el estudio del paisaje -recurriendo a la iconografía develada en retratos, imágenes, cuadros, que desde la semiótica y otras formas de análisis del discurso-, aportan elementos al estudio de la política cultural del espacio y el lugar.

Desde esta mirada, los trabajos de las geografías con perspectivas culturales, hacen aportes teóricos y metodológicos, desde la interdisciplinariedad y el compromiso político; lo que ha permitido acercamientos a la sociedad, al espacio y al lugar desde nuevos enfoques y múltiples miradas. Para Ortiz, Prats & Baylina (2012), las experiencias que anudan lo espacial y social, en un tiempo particular, permite conjugar diversidad de identidades según el género, el sexo, la clase social, la cultura, la etnia, la edad, las habilidades físicas y psíquicas, que en conjunto han aportado, sin lugar a dudas, a esta nueva geografía cultural. Este enfoque, para la presente investigación, aporta en el reconocimiento progresivo y la importancia de estudiar las relaciones de los sujetos, de pueblos originarios, en contextos propios pero diversos, reconociendo interacción entre identidades, espacios, tiempos y territorios para permitir encadenamientos entre los sujetos como asunto de vital importancia para abordar una investigación de geografías en la primera infancia.

Prácticas de Cuidado y Crianza

Al retomar los referentes de cuidado y la crianza con comunidades originarias, es una oportunidad para contribuir al diálogo de saberes sobre el niño; fortaleciendo la integración y construcción de pensamiento latinoamericano en los primeros años. Monserrat, Rey & Sánchez (2001) refieren que se requiere comprender de la vida cotidiana donde los niños realizan sus actividades, juegan, forman y construyen sus identidades en los espacios, para esta investigación significaría construir a partir de la comunidades con los menores de tres años y la forma como los adultos los educan. Se reconoce la familia como primer grupo humano, donde se tienen experiencias significativas que servirán para afrontar el mundo sin excepción, por esta vía adquieren elementos de la cultura, valores y creencias que configuran acciones y formas de pensar desde estrechar relaciones con cada uno de los integrantes de la comunidad. (Gallego, 2012).

Ante este panorama el papel que juegan los niños y las niñas que se van incorporando en una cultura con rica variedad de elementos desde que nacen, aportan múltiples experiencias educativas afirma Pantevis (2016) “Existe una estrecha relación entre las experiencias infantiles y el lugar donde se vive, pues cada grupo social elabora dimensiones culturales que hacen posible la emergencia de la subjetividad de los niños en los lugares y designa la existencia de lugares en el espacio físico que incorporan esta condición” (p.112) ; asumir lo anterior desde la investigación también posibilitaría develar las formas de relacionarse los adultos con los niños menores de tres años.

Pantevis (2016) deja claro que existe un campo de estudio sobre la infancia y que es necesario reconocerlo. Se hace un fuerte énfasis sobre la visión que América Latina tiene sobre la infancia y es desde el desarrollo biológico de los niños y como dicha concepción incide hoy en día a nivel social, político y económico, y queda la inquietud de hacer estudios que den cuenta de la infancia y los niños desde el reconocimiento de los contextos, entornos y las formas de relación con ellos.

El proyecto Geografías del cuidado y la crianza es una apuesta por revisar como desde la geografía se mapea los lugares donde los niños tienen relaciones particulares con sus cuidadores y asumen roles de protección como

lo propone Gallego; de esta manera se construyen procesos de subjetivación con respecto a la crianza por la relación cercana con cuidadores y que elaboran fuertes interacciones con las personas que comparten experiencias que van ampliando el saber y la posibilidad de constituir procesos de socialización bajo prácticas culturales propias de pueblos originarios.

Comunalidad

En este orden de ideas, es oportuno acercarse al concepto de comunalidad, desde el texto de Medina (2008) quien escudriña y lo expone desde América Latina dada las particularidades, pero también las individualidades de contexto.

Para empezar es necesario hacer una diferencia entre comunidad y comunalidad, pues las dinámicas de las comunidades así lo concretan, es a partir del movimiento de los diversos aspectos y características que se conjugan para que desde lo colectivo se proponga acciones que van desde sociales, culturales, incluso políticas en la reconstitución étnica y, por consiguiente, encontrar sentido y significado que trascienda hasta lo pedagógico, para pasar a un movimiento de resistencia y ciudadanía activa. (Medina, 2008).

Desde esta perspectiva, se proponen algunas reflexiones que conducen a pensar en el concepto como un cuerpo teórico reciente, pero también indaga por los movimientos étnicos-políticos que tambalean los estados nación en América Latina; es por ello que se inserta en un movimiento de múltiples dimensiones que van desde lo pedagógico, lo político, lo social, lo antropológico, entre otros, para promover la construcción de memoria colectiva y que fortalezca el tejido social comunitario. Por esta razón, se considera indispensable hablar de la comunalidad porque va más allá de la cosmovisión de prácticas de vida y en este caso, de prácticas de cuidado y crianza con los niños más pequeños.

Este concepto exige una serie de ejercicios de acompañamiento a los pueblos y a los movimientos que se gestan en su interior, entre ellos, el de reconocerse como pueblo originario que se configura alrededor de un territorio, en donde se constituyen como comunidad que tiene prácticas sociales en

relación con el espacio que habitan y transitan en la recreación, tradiciones y formas de vida y subsistencia, pero que tiene en cuenta distintas voces, experiencias y conocimientos en palabras (Medina, 2009).

El concepto de comunidad como algo compartido, como cuerpo social, común, que no es propio pero es de todos, representa los intereses de todos y obedece a las relaciones intersubjetivas que justifican las acciones de las personas por medio de la reciprocidad, porque son reconocidas y enriquecidas. Dentro de la comunidad, hay un sentido de pertenencia, en el cual recrean prácticas sociales que son constantes y con el tiempo hay reciprocidad con cada uno de los integrantes, convirtiendo un fuerte sentido social que da cimiento al tejido social, en términos de respeto y reconociendo a cada uno en su diversidad.

En la misma dirección a nivel colectivo, se activan procesos de reivindicación que articulan prácticas sociales y trascienden en la comunidad a la vez que la configuran histórica y culturalmente. Es en este sentido que la comunalidad se constituye y sustenta en prácticas y conocimientos que visibilizan identidad y colectividad, nutren formas de comprender el mundo y actuar sobre él, pues se expresa en la forma de ser, estar, entender, hablar, vivir y habitar en su espacio y territorio.

A partir de estas líneas, se explica como la comunalidad está unida a la cosmovisión del pueblo originario, en este caso de los Émbera Katio, se entiende como un espacio que materializa sus expresiones y concepciones del mundo para sí y frente a otros; además, las formas de percibir la realidad y se representan en las relaciones con los otros como los niños, la naturaleza, las decisiones ante el ejercicio de la autoridad, incluso lucha de intereses articulado a las acciones de reciprocidad entre los sujetos para establecer formas de vida dentro de la colectividad; por supuesto, también desde la resistencia y transformación, al recrear lo común para ser asumido por la individualidad en los contextos transitados y vividos.

El contexto

La población Embera Katio protagonista de este ejercicio investigativo se ubica en Frontino, Antioquia, es un municipio de Colombia, situado al noroeste

de este país. Está localizado en la subregión Occidente del departamento de Antioquia; limita por el occidente con Murindó, por el oriente con el Municipio de Cañasgordas, por el norte con los Municipios de Dabeiba y Uramita y por el Sur con Urrao y Abriaquí; tiene una extensión de 1.263 km², de los cuales 1,55 km² corresponden al casco urbano y 1.261,45 Km² a la zona rural; esto lo convierte en uno de los 16 municipios con mayor extensión (...). La densidad poblacional del municipio es de 13,88 hab/Km² y una población de 17.513 habitantes. El territorio, en la parte urbana, está conformado por 13 barrios; el área rural se encuentra definida por 3 sectores o corregimientos y 53 veredas, corregimiento Cabecera Municipal con 28 veredas, la Blanquita con 11 veredas y Nutibara con 13 veredas. (Grupo de Investigación: Conocimiento, Manejo y Conservación de los Ecosistemas del Chocó Biogeográfico).

Frontino tiene una de las mayores cifras de densidad de población indígena Embera, que en lengua nativa significa *gente*, y es auto denominación étnica genérica de este grupo. Teniendo en cuenta que el pueblo Embera se localiza en varias regiones del país, es necesario identificarlo según su ubicación (se usarán las denominaciones que hace la población mestiza): “cholos” (en la costa Pacífica y el Atrato), “memes” (en Risaralda), o “Katíos” (Antioquia). Desde la mirada etnográfica se les ha caracterizado del siguiente modo: “Embera Chocó” (zonas bajas del pacífico chocoano), “Embera Katío” (occidente y noroccidente de Antioquia y Córdoba), “Embera Chamí” (Risaralda y el sureste antioqueño) y “Epera” o “Epera Sapidara” (los de la Costa Pacífica de Cauca y Nariño). (Grupo de investigación: Conocimiento, Manejo y Conservación de los Ecosistemas del Chocó Biogeográfico)

Desde este contexto, se puede comprender la importancia del tema del pueblo originario; cabe reconocer el papel que cumplen los cuatro contextos que permiten registrar la trascendencia del pueblo en mención; a partir de ello el contexto **histórico** como la capacidad que han tenido para mantenerse a pesar de las vicisitudes de una cultura que los abriga y cobija para arrasarlos por el impacto del capitalismo a través de multinacionales que por completo desconocen el papel de estos pueblos para construir identidad latinoamericana.

Otro contexto de gran relevancia es el **geográfico**, ya que los pueblos han gestado arraigo y protagonismo para aprender y convivir con los diversos espacios que co-habitan y que tienen relación estrecha con los diversos espacios. Se suma el contexto **social**, forjado como aquel con el que hila las diversas relaciones para constituirse como grupo que posee propia identidad y el contexto **cultural** que inspira a cada comunidad a vivir, relacionarse y constituirse desde los mitos y leyendas que serán socializados con los otros para ampliar la cosmovisión frente al mundo y a sí mismos.

Desde estos cuatro contextos, se asegura una relación directa con la producción de saberes para forjarse como pueblo originario que promueve identidad y que el estado debe garantizar su reconocimiento.

La interculturalidad

La interculturalidad como apuesta política y cultural, que insta al reconocimiento de la diversidad en el continente latinoamericano, es un eje de interés en el marco de la construcción de propuestas investigativas que alimenten una perspectiva de academia más allá del horizonte epistémico de Occidente. Esta consideración inicia con las luchas de los movimientos indígenas por otorgar un lugar a su saber, lenguaje e identidad dentro del sistema educativo desde mediados del siglo XX. UNICEF (2009) plantea que la población indígena del continente es del 10% y la afrodescendiente del 30%, lo que indica una variedad cultural para avanzar en una mirada que discurra más allá del término minorías étnicas. (Flores, 2014)

Ante esta preocupación, cabe revisar las relaciones interculturales de los pueblos originarios en las últimas décadas para posicionarse como sujetos histórico- políticos en términos de interculturalidad, diversidad y pluralismo. Desde el principio, la interculturalidad busca el reconocimiento y el respeto de las relaciones entre culturas para configurar un movimiento de negociación, pero a la vez de apropiación y construcción de nuevos horizontes sociales y educativos en palabras de Medina (2008).

Se hace necesario recalcar que la interculturalidad respeta la diversidad de los pueblos y las nacionalidades indígenas y de los pueblos que se tejen en condiciones de igualdad de derechos, respeto mutuo, paz y armonía con los

hombres y con la naturaleza. Es por ello que Walsh (2006), manifiesta que urgen acciones desde múltiples disciplinas para producir un giro epistemológico que transforme la construcción de pensamiento desde las epistemes de los pueblos originarios, para conocer la relación entre sujeto y naturaleza, la cual permita ver más allá de las implicaciones dentro de la comunidad y el fortalecimiento de la comunalidad como posibilidad de consolidar ciudadanías activas.

Así, en conjunto, son acciones que buscan el reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios para la constitución de sujetos políticos y de esta manera, construir memorias colectivas como formas de hacer contextos desde nuevos territorios; así se constituye sujetos para actuar dentro de la comunalidad con ejercicios cotidianos que favorecen la capacidad auto-gestiva del diálogo intercomunitario para promover acciones colectivas.

A partir de esta afirmación, se puede hablar de las dimensiones de los procesos de comunidades en movimiento como menciona Medina (2008), una corresponde a la comunalidad del ejercicio político; dos, el movimiento local desde la re significación de lo simbólico para la reconstitución étnica. Tres, la reconfiguración de su identidad a partir de las narrativas y los discursos para la recuperación de identidad colectiva; que al sumar las tres dimensiones se puede hablar de ejercicio de la comunalidad entre los pueblos Emberas katio.

Partiendo de la base filosófica descrita, se puede configurar formas de horizontalidad y corresponsabilidad comunitaria en relación con entorno social y territorio, considerado este como espacio vital para comprender la vida y la historicidad de pueblos originarios que revitalizan el transitar por el mundo y que configuran nuevas comunalidades, de manera que se produzcan ciudadanías activas desde creaciones propias, a partir de luchas por un vivir y estar en un territorio, el reconocimiento de lenguas y prácticas culturales que motiven las formas de conocimiento indígena, así como sociedades en movimiento culturas y resistencia que reconocen epistemes indígenas para dar sentido a las diversas formas de vida.

Pueblos originarios

Hablar de los pueblos originarios de Colombia es un ejercicio que conduce al concepto centrado en lo autóctono y pertenece al lugar donde se hace y se crece para trabajar por el contexto. Denota el arraigo de sentimientos de identidad y corresponsabilidad con el lugar donde se vive. Estos pueblos tienen una relación directa con la naturaleza desde lo económico, ya que ella abastece todo lo que necesitan para vivir; también representa una relación cultural, por cuanto es a partir de estos contextos donde se convive, con las costumbres, mitos, leyendas, creencias, que ligados al lenguaje buscan perpetuar los pueblos a través de generaciones para preservar la riqueza ancestral, para consolidar una relación espiritual; en ese orden de ideas, ese conjunto de construcción es lo que permite la consolidación de un pueblo aborígen.

En la actualidad, el mundo indígena latinoamericano cuenta con más de 522 pueblos indígenas según Unicef. Los países con mayor población indígena son: Brasil: 241 pueblos, México: 67 etnias, Perú: 43. Colombia tiene más de 90 etnias de origen indígena, muchas de ellas en proceso de pérdida de su lengua y por tanto de su identidad y cultura, el DANE, afirma que son sólo 87 etnias. (DANE, 2007, p. 16). Otros países con menos población indígena son: Salvador, 13.310 personas, Belice, 38.562 personas, Surinam, 6.601 personas. En este sentido, no son una minoría, representan una importante franja desde la diversidad, pues el asunto no puede reducirse a cifras censales.

Desde esta información, no se puede desconocer que América Latina coteja escenarios de discriminación con la reglamentación para dar status y reconocimiento a pueblos aborígenes; lo que exige una política para formar ciudadanos que sean capaces de trabajar en conjunto con todos los que habitan el territorio nacional, para forjar una nación plural desde las relaciones que promueve entre las diversas prácticas y culturas.

Una palabra que se ha mencionado y que merece atención, es la interculturalidad en pueblos originarios, como conceptos de corte semántico, simbólico y disciplinar, pero que exige explorarlos desde contornos epistémicos relacionados con estos los pueblos, lo que conduce a revisar procesos sociales

en contextos particulares que pueden problematizarse desde lo histórico – político y que se traslada a comprender dinámicas culturales de pueblos originarios, develando que la identidad; para ello tiene en cuenta la interculturalidad, que reside en formas de mirar, reconocer, escuchar; no se trata solo de comprender una cosmovisión diversa, sino que la mirada intercultural exige centrarse y develar un corpus teórico, comprender las relaciones étnicas y culturales, analizar las problemáticas que aquejan a comunidades y de igual manera, explicar cómo se da el reconocimiento de la identidad de lo originario, en condiciones de igualdad, libertad y hermandad, como un vínculo propio entre pueblos desde una relación e interacción de lo universal y particular, y en esta discusión dialéctica se centra en las relaciones del ser humano.

A partir del carácter de lo humano, es trascendental reflexionar sobre la relación con el otro, la recepción del otro, de la otredad. Cuando el hombre se reconoce en él para sí, como para el otro, y en la mirada se descubre, y en las relaciones se valida y dignifica; en el encuentro con el otro que no pertenece a la comunidad, puede haber constatación y choque, palabras de Ricoeur. Es en las interrelaciones del ser humano que surge la interculturalidad como producto cultural, y como entendimiento de lo social, el cual produce la construcción de comunidad con identidad social y cultural propia de pueblos originarios.

La interculturalidad como referente que ayuda a comprender e interpretar el significado de la existencia de otros mundos fuera de la legitimación estándar, fortalece el ideario que los proyectos de pueblos originarios solo son creíbles, cuando se rompen estructuras para dar cabida a cosmovisiones que reorganizan tiempos, espacios y modos de vida aportando nuevas formas de interactuar y de convivir desde lo cotidiano, lugar donde emerge la tarea de acompañar a los niños desde el nacimiento, en el seno familiar y concede experiencias que lo preparan para la vida.

Experiencia educativa

El reconocimiento de sujetos educativos desde la historia y las prácticas sociales, por pertenecer a las comunidades con una base social fuerte y la conformación de un tejido social a partir del entramado de las narrativas de los

pueblos como una forma de construir vida y narrar la historia que visibiliza sus experiencias, en la configuración histórica social desde la cosmovisión americana.

En este sentido, acercarnos al término de experiencia educativa se concibe como la forma que asumen los grupos humanos y más las comunidades originarias en América Latina en explorar las configuraciones de formas de pensar y actuar alrededor de los niños y las niñas en sus tres primeros años, que “van desde el contacto, el lenguaje, los afectos y los encuentros que tienen en cercanía con padres, abuelos, curanderos, parteras, chamanes, jaibanás para curarlos, rezarlos y enseñarles lo que han de aprender”, palabras de una madre Embera Katío de Frontino Antioquia”.

El contexto juega un papel importante en la constitución de la experiencia educativa, pues permite reconocer el papel de apropiación del contexto para desarrollar relaciones en él niño e ir transformado comportamientos, emociones y acciones en relación con la individualidad y la comunalidad; de igual manera es poner en horizontalidad pensamiento y acción para que los niños menores de 3 años desarrolle todas las dimensiones de la existencia humana según las condiciones del contexto físico, familiar y comunitario y las relaciones que se tejen entre sí.

Dada las posibles interpretaciones al término, permite reconocer que debe ser analizado desde la propia cultura y no desde otras culturas; ya que los pueblos originarios vivencian la exclusión de múltiples formas, (Moya, 2009); y algunos autores hablan del término muy cercano a choque y coexistencia entre formas culturales que tiene la posibilidad de mirar y construir saberes desde distintos lugares de enunciación, con el fin de permitir el tejido de saberes y generar diálogos en torno a la cultura, ya que la apertura teórica conduce a otras praxis que en lo cotidiano y en el discurso permite reconocer las diferencias de cultura y de voluntad de sujetos. Es decir que para hablar de interculturalidad hay que posicionarse en la interacción de sujetos desde la puesta de escena de creencias y representaciones de acción, negociar y comprender la diferencia como propio del otro y que desde el dialogo se reconoce y se comprende.

Es por ello que las interacciones entre los seres humanos se cimentan desde experiencias de vida, condiciones socioculturales propias de los contextos de cada grupo o pueblo. Así los pueblos originarios nutren los conocimientos con variedad de elementos que llegan de sujetos con los que interactúan cotidianamente pero no asimilan otras culturas sino que posibilita comunicación para pasar de un estado de individuo a un estado de colectivo es decir establecer la relación del yo y del nosotros (Ricoeur, 1996).

Cabe anotar que el punto de partida es el concepto de cultura que agrupa diversas formas de pensar, sentir, actuar (Rodrigo, 2000); y evoluciona a partir de los contactos con otros en un diálogo permanente y que se mantiene en el tiempo y en espacios mediados por el tránsito de quienes allí confluyen. Touraine (1995) refiere que la interculturalidad esta mediada por el respeto a la diferencia, y en esa medida se aceptan la variedad de los puntos de vista; esta posibilidad permite la construcción social, con los sujetos quienes traen consigo símbolos, historias, narrativas y discursos; donde el lenguaje es el puente comunicativo para que circulen los conocimientos, habilidades y destrezas que permiten fusionar y hacer aportaciones a la cultura propia y de otros para promover interculturalidad.

Las relaciones que se van construyendo exigen esfuerzo para el reconocimiento mutuo de derechos donde se dialogue entre culturas, se aborda el sujeto en medio de otros y con otros para entrar en esferas de la interdependencia; que sobrepasa la cultura, ya que no solo se toma el conjunto material e inmaterial que produce los contextos humanos centrados en valores, principios, conductas, apreciaciones, imaginarios, representaciones, que constituyen la existencia humana para ser, estar, hacer y vivir en el espacio que es propio por la constitución de arraigo y de interdependencia con los ancestros de los mismos pueblos.

3. Aspectos metodológicos

La presente investigación se sitúa metodológicamente desde un enfoque hermenéutico, comprendiéndose esta como la posibilidad de interpretar narraciones orales y escritas que permitan advertir las relaciones de la comunidad Embera Katios desde las prácticas de crianza y cuidado. Como es

sabido ante una comunidad originaria el valor de la palabra como fuente de tradición oral y de perpetuar la cultura, valores y creencias como expresión de la identidad de los pueblos latinoamericanos que se dan a conocer desde la hermenéutica (Gadamer, 1993)

El término hermenéutica viene de raíz griega y latín que se define como el arte de interpretar (Diccionario Hispánico Universal, 1991); a partir de esta interpretación que hace el que se acerca al texto da sentido al mensaje encontrado dependiendo del tiempo y del contexto en donde se desarrolle la actividad interpretativa.

Es desde esta perspectiva que se puede comprender la vida de la comunidad y todo lo que ello implica; es reflexionar desde los diversos sentidos que tiene los textos y contextos propios de la población en estudio, a partir de las narraciones sobre la historia de vida, taller de memoria, y taller de cartografía para reconocer relaciones entre los integrantes de la población.

El papel de la comunidad en el contexto rural y como se mantienen como pueblo originario y a partir de este descifrar el significado del contexto geográfico para develar relaciones a partir de las experiencias de vida allí vividas. Es entonces una oportunidad para indagar por los principales acontecimientos históricos que tiene la población en el contexto donde se ubican y alrededor de la presencia y acompañamiento de los padres y otros cuidadores para reconocer las prácticas de crianza y cuidado de quienes están cerca de los niños hasta los siete años de vida.

Explicar los aspectos sobresalientes de las experiencias de vida que tienen los niños en sus primeros años que permiten encontrar prácticas culturales para desarrollar habilidades y destrezas y posicionarse en el contexto que habitan y encontrar múltiples significados que lleva internamente cada narración a que se refiere el tema de la misma.

Las Narraciones

La oralidad permea todos los aspectos de lo cotidiano, propio de lo humano, allí se reproducen diversos aspectos que merecen se reconozcan desde lo comunicativo donde los testimonios son fuente para hacer público lo

que se dice; permite un acercamiento a la cultura que conduce a interactuar con un grupo de la comunidad, para esta investigación, corresponden a los Embera Katios de Frontino, que busca analizar el modo de vida, prácticas de crianza y a través de la observación y la descripción del modus vivendi de ésta población y cómo interactúan entre sí.

La narrativa es la habilidad para escribir, leer, pensar y conversar (Suarez y Ochoa, 2005); sobre la experiencia, y para este ejercicio la experiencia educativa. Bruner argumenta que el ser humano navega en medio de narrativas y es lo que denota la identidad de la cultura para dejar legado en la comunidad. (Bruner, 1996)

A partir de ello se busca la no solo hacer una descripción de comportamientos sino describir creencias, valores, circunstancias que construyen en relación con los niños menores de 3 años. Es decir comprender el papel de la familia que en palabras de Martínez (1994); para describir múltiples formas de vida del grupo en mención. Se parte de las historias orales donde los sujetos expresaran historias de vida y confieren una mirada experiencial, interpretativo, dialógico y polifónico (Geertz, 1996). Solo de esta manera se puede hacer una descripción densa y profunda de las prácticas culturas del pueblo originario Embera Katios de Frontino que permiten dar sentido y significado al mundo que los circunda.

Para ello se retoman técnicas como la fotografía que acceden una construcción colaborada de trabajo de investigadores y sujetos del estudio; desde este insumo se busca identificar relaciones y patrones de crianza que se visibilizaran desde la libre expresión de los sujetos que participan en el proceso.

Según Orner (2000) los relatos sobre la vida en escenarios de aprendizaje posibilitan reconocer relaciones entre los sujetos a partir de diversas condiciones que ocupe en la sociedad. Donde sobresale la experiencia personal reconocida en la experiencia de los otros para alcanzar la comprensión de diversos fenómenos; que en palabras de Knowles y Holt-Reynolds (1991) es permitir diversos aprendizajes para comprender el mundo

escolar y las dinámicas que allí circulan y que afectan a todos en la institución educativa especialmente a los docentes.

En el proceso de reconocimiento de las narrativas orales se construye sobre el conocimiento y el lenguaje que como seres simbólicos son inseparables. A partir del discurso expuesto por medio de la narrativa y siguiendo a Foucault se promueven prácticas de poder e imposición.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

Retomar el enfoque de geografías de la infancia es buscar nuevas aportaciones para enfocar el estudio del paisaje -recurriendo a la iconografía develada en retratos, imágenes, cuadros, que desde la semiótica y otras formas de análisis del discurso-, aportan elementos al estudio de la política cultural del espacio y el lugar.

Desde esta mirada, los trabajos de las geografías con perspectivas culturales, hacen aportes teóricos y metodológicos, desde la interdisciplinariedad y el compromiso político; lo que ha permitido acercamientos a la sociedad, al espacio y al lugar desde nuevos enfoques y múltiples miradas.

El proyecto de Geografías del cuidado y la crianza desde la experiencia educativa en dos comunidades originarias de América Latina, es una invitación a replantear los conceptos sobre el niño y niña a lo largo de la historia, y reconocerlo como un sujeto de derechos que se valida desde las interacciones sociales a partir de los cuidadores y padres de familia que lo acompañan durante los primeros años de vida; entonces se busca ubicarlos en un contexto amplio desde la integralidad y bajo una mirada enriquecida construyen a comprender el mundo alrededor.

Se concibe al niño y niña desde un concepto dinámico que se constituye a partir de la experiencia y con papel protagónico en los diversos contextos donde se ubiquen; es a partir de esta mirada que se articula con el concepto de experiencia y este concepto está apoyado para producir pensamiento propio, creativo y participativo; como sujeto capaz de mencionar sus emociones. Porque la experiencia se vive de manera abierta y espontánea para

materializar el cuidado, la crianza, en la experiencia y desde una perspectiva intercultural atravesada por la comunalidad.

Revisar nuevas formas de pensar, comprender y asumir el vocablo de niño y niña para verlos como sujetos que proponen otras formas para comprender lo educativo y a partir de ello proponer otras formas de relación con ellos.

Contextualizar el fenómeno de la infancia en pueblos originarios para reconocer dinámicas y relaciones que configuren la identidad cultural y la interculturalidad entre pueblos que habitan contextos particulares.

El documento final está encaminado para que los adultos se eduquen en todo lo relacionado con la primera infancia, en comprender que ellos “no han llegado a ser lo que queremos o esperamos de ellos, sino a favorecer su potencial, y en este acto aprender de sus múltiples manifestaciones para estar ante los mayores” (Gutiérrez y Vergara).

Nuestra diversidad cultural es una preciosa herencia y la diferencia de culturas encontrará sus propias formas para concretar lo establecido. Debemos profundizar y ampliar el diálogo global, puesto que tenemos mucho que aprender en la búsqueda colaboradora de la verdad y la sabiduría.

Desde estas ideas el pensamiento latinoamericano sobre la primera infancia, permitirá reflexionar sobre las diversas formas como estamos comprendiendo la presencia de los niños y las niñas en sus primeros años en las diferentes culturas, que en palabras de Sousa (2000) hará volver inteligible los sentidos y prácticas entre las culturas que aspiran a un conocimiento que proporcione soporte epistemológico a prácticas emancipadoras sustentables cuando se organizan en red. Se trata de trabajar por un conocimiento contextualizado en las condiciones que lo hacen posible y de que solo puede avanzar en la medida en que transforma en sentido progresista.

Para hablar de interculturalidad es necesario reconocer los pueblos originarios y hacer visibles sus prácticas como poseedores de saberes que son legítimos para toda la nación y sobre ellos se constituyen cosmogonías propias del sur.

5. Bibliografía

Bruner, J. (1996). La cultura y Educación. Buenos Aires. Kapelusz.

DANE. (2007). COLOMBIA UNA NACIÓN MULTICULTURAL Su diversidad étnica 2007. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Recuperado 15 de septiembre 2016. de: http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf

Flores, N. S. (2014). Informe académico visita de campo frontino- grupo indígena Embera Katíos. Septiembre 5,6 y 7 de 2014. *Sin publicar*

Gadamer, H. (1993). Poema y diálogo, Gedisa. Barcelona. Paidós.

Gallego, T. (2012). Familias, infancias y crianza: tejiendo humanidad. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 35, 63-82. Recuperado 15 septiembre 2016 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194224362005>.

Geertz, Cl.(1996). La interpretación de las culturas. Gedisa, Barcelona.

Gutiérrez, A. Vergara, M. (2015). “Niño y Niña de experiencia en la formación de licenciados en educación para la Primera Infancia” Universidad San Buenaventura. Sin publicar.

Knowles, J. G. & Holt-Reynolds, D. (1991). Shaping pedagogies through personal histories in preservice teacher education. Teachers College Record, 93(1), 87-113.

Martínez M. (1994). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.

Medina, P. (2008). Educación Intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas, UPN/Plaza y Valdés/Conacyt, México.

Medina, P. (2009). Repensar la educación intercultural en nuestras Américas”, Decisio. Interculturalidad – es en educación, núm.24, septiembre-diciembre, CREFAL, México.

Moya, R. (2009). La interculturalidad para todos en América Latina. En: López, Luis Enrique (ed.): pp.21- 56,

Montserrat, O., Rey, R. & Sánchez R. (2001) En femenino. Voces miradas, territorios. España: Universidad de Santiago de Compostela.

Orner, M. (2000). Narrativas escolares: educación, dominación y subjetividad femenina. En T. S. Popkewitz y M. Brennan (Comps). El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación (pp. 278-295). Barcelona: Pomares Corredor.

Ortiz, A., Prats, M. & Baylina, M. (2012). Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. XVI, nº 400. Recuperado 6 mayo2016. de: <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-400.htm>>

Pantevis, M. (2016). Reconociendo los niños y las infancias: reflexiones teóricas” (2016) (Grupo de investigación GRUPEGI/CNPQ)

Rodrigo, M. (2000). La comunicación intercultural. Aula Abierta. Lecciones básicas.

Suárez, D. y Ochoa, L. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes. Buenos Aires, Argentina: AICD. Ricoeur, P. (1996). Sí mismo como otro. Siglo XXI, Madrid.

Touraine, A. (1995). ¿Qué es una sociedad multicultural? Falsos y Verdaderos problemas. Claves, N° 56, Madrid. P 14-25.

Sousa, B. (2000). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. Nueva Delhi. Centro de estudios de Desarrollo de la Sociedad.

UNICEF. (2009). LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN COLOMBIA Derechos, Políticas y Desafíos. Esther Sánchez Botero. Oficina de área para Colombia y Venezuela Bogotá. Colombia. Recuperado 14 de julio2016de:

<http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2007/4885.pdf>

Klinger, W. Caracterización Integral del Cerro de Chgeradó – Territorio Sagrado de las comunidades indígenas Embera –Katios del Resguardo Murri-

Pantano. Frontino Antioquía. Grupo de investigación: Conocimiento, Manejo y Conservación de los Ecosistemas del Chocó Biogeográfico. IIAP.

Walsh, C, (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Ponencia Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural, Convenio Andrés Bello, la Paz. Bolivia.