

GUÍA PEDAGÓGICA CON ENFOQUE ETNO EDUCATIVO PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CHOCO



PROYECTO CALIDAD DE VIDA DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL
CHOCO: GARANTIA DE DERECHOS Y PREVENCIÓN
DE SU VULNERACIÓN

Junio de 2013



ANEXO TECNICO

GUIA PEDAGÓGICA CON ENFOQUE ETNO EDUCATIVO PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CHOCO

Documento de trabajo elaborado en equipo técnico con la participación de la Caja de Compensación Familiar - CAFAM, DIÓCESIS DE QUIBDÓ, FUCLA y la OIM

Junio de 2013

TABLA DE ACRONIMOS

ACNUR	Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados
ACITAM	Asociación de Cabildos Indígenas del Trapecio Amazónico
ALDHU	Asociación Latinoamericana para los Derechos Humanos
CAFAM	Caja de Compensación Familiar
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
CIDN	Convención Internacional de los Derechos del Niño
DABS	Departamento Administrativo De Bienestar Social
FUCLA	Fundación Universitaria Claretiana
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OEA	Organización de Estados Americanos
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
PAI	Planes de Atención Integral
PPEC	Proyecto Pedagógico Educativo y Comunitario
SDIS	Secretaría Distrital de Integración Social
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	6
PRIMERA PARTE: MARCO GENERAL	
1.- ANTECEDENTES	7
2.- CONTEXTO	8
2.1 Composición geográfica	8
2.2 Contexto demográfico y social	8
2.3 Contexto cultural	9
2.4 Situación de la Primera Infancia en el Chocó	11
3.- MARCO DE REFERENCIAL	12
3.1. Marco Normativo	12
3.2 “De Cero a Siempre” Estrategia de atención integral a la primera infancia.	16
3.3 Atención diferencial a la primera infancia de los grupos étnicos en Colombia: experiencias y aprendizajes.	17
4. MARCO CONCEPTUAL	20
4.1 Enfoques	20
4.2 Modelos	24
4.3 Métodos	28
4.4 Atención Integral a la Primera Infancia	30
4.5 Estrategia de educación inicial	32
4.6. Campos y componentes del plan de trabajo metodológico	34
4.7 Pautas de cuidado y crianza tradicional para la primera infancia en los grupos étnicos del Chocó.	39

**SEGUNDA PARTE: GUIA PEDAGOGICA CON ENFOQUE
ETNOEDUCATIVO PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LA
PRIMERA INFANCIA EN EL CHOCO.**

1. Objetivo	43
2. Alcance	43
3. Población Objetivo	44
4. Actores y roles	44
5. Practicas pedagógicas	45
6.- Trabajo con niños y niñas	46
7.- Trabajo con Familias	52
8.- Proceso de formación a agentes educativos	53
9.- Evaluación e indicadores de resultados	53
Bibliografía	55

INTRODUCCION

EL Instituto Colombiano de Bienestar Familiar con el apoyo de la Organización Internacional para las Migraciones –OIM- como organismo intergubernamental, con el propósito de brindar la atención integral de los niños y niñas del departamento del Chocó ha venido desarrollando conjuntamente el proyecto denominado: “Calidad de Vida de la Primera Infancia en el Chocó: Garantía de derechos y la prevención de su vulneración”.

La atención integral inicia en el año 2008 en el municipio de Quibdó, para el 2009 la cobertura se amplía a 14 municipios en el marco del CONPES 123 definido para la atención, el convenio tiene como característica el aporte de las administraciones municipales, en el 2010 ingresan dos municipios para un total de 17.300 niños y niñas atendidos, en el 2012 el gobierno nacional autoriza nuevamente la ampliación de cobertura, pasando de atender 16 municipios a 21, para un número de 24.000 niños y niñas.

Las entidades que han estado vinculadas al desarrollo de la atención integral en el departamento del Chocó han sido, La Caja de Compensación Familiar CAFAM, Corporación para la formación, divulgación y educación en la fe- CORPOFE- y la Fundación Universitaria Claretiana – FUCLA-, fueron elegidas por su experiencia, conocimiento del territorio y metodologías de trabajo con la población afro e indígena.

El presente documento hace parte de los esfuerzos de mejoramiento continuo del proyecto y asume el reto de construir una propuesta de una guía pedagógica para garantizar procesos de atención integral a la primera infancia en el Chocó en un contexto caracterizado por la diversidad étnica, cultural y natural, en medio de fuertes demandas sociales para el mejoramiento de la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes del departamento, el respeto y garantía de sus derechos ciudadanos y étnicos.

Para su elaboración fue necesario revisar los contenidos de los Planes de Atención Integral –PAI- y las propuestas pedagógicas aplicadas por cada una de las entidades vinculadas como operadores del programa, estos documentos han orientado las acciones institucionales y de los agentes educativos durante la operación en el departamento.

La propuesta es construida con un enfoque étnico, por ser el departamento multiétnico y pluricultural, poblado por afro-descendientes e indígenas, cuyos procesos de educación se regulan por una legislación especial Ley 70/93 y Ley 21 de 1991.

El texto está dividido en dos partes: la primera aborda el Marco general del proyecto, el cual permite ubicar al lector en el contexto social, demográfico y cultural del departamento del Chocó, el marco referencial frente a la normatividad y la política de atención integral a la primera infancia, que son el soporte misional del desarrollo de la guía en referencia y el marco conceptual que le da el sustento científico. La segunda parte contiene la guía práctica dirigida a los agentes educativos, operadores para la organización del proceso de atención, de tal manera que responda al contexto cultural, a las necesidades e intereses de niños y niñas, garantizando de esta manera una atención integral con enfoque etno educativo.

PRIMERA PARTE: MARCO GENERAL

1. ANTECEDENTES

En los últimos 20 años, diferentes circunstancias y acontecimientos han generado un mayor interés por la atención a la primera infancia. Un evento definitivo fue la promulgación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño –CIDN- en 1989, cuyo aporte más significativo fue consolidar la concepción de los niños y niñas como sujetos de derechos.

En la CIDN se establecieron derechos específicos para la niñez, los cuales se han tratado de agrupar básicamente en cuatro categorías: a) protección, b) existencia o supervivencia, c) desarrollo y d) ciudadanía o participación.¹ Dicha clasificación ha sido retomada en diferentes documentos orientadores y ha sido la estructura básica sobre la cual se han construido políticas, programas y proyectos para la atención a la niñez.

Además de ello se establecieron dos derechos transversales fundamentales:

- **Interés superior de los niños, las niñas y los adolescentes:** entendido como el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes.
- **No discriminación:** Ningún niño o niña debe ser excluido de modo alguno por motivos de raza, credo, color, género, idioma, casta y discapacidad física.

En Colombia la atención a la primera infancia ha recibido un impulso definitivo con la Política Nacional para la Primera Infancia (2007) y la Política Educativa para la Primera Infancia (2009). La primera establece las bases para las acciones en todos los derechos y propende por la atención integral de la niñez, la segunda establece la educación inicial como un derecho impostergable.

De manera adicional el país viene desarrollando importantes reflexiones, análisis, propuestas y ajustes para la atención pertinente de los niños y niñas pertenecientes a grupos étnicos, para lo cual, vienen desarrollando procesos de enfoque diferencial, investigaciones, apoyo a iniciativas de las organizaciones étnicas en el Cauca, Nariño, Vaupés y Chocó, sin embargo, es poca la información documentada que circula sobre estos y otros procesos de atención a la primera infancia indígena y afrocolombiana.

La experiencia de atención integral a la primera infancia del Chocó es considerada particular por cuatro elementos: a) es una experiencia acumulada de más de tres años de implementación, b) presta atención a población Afro, Indígena (Embera, Wounaan y Tule) y mestiza, respetando y reconociendo sus cosmovisiones, lengua, usos y costumbres; c) realiza por primera vez un esfuerzo por establecer una guía técnica pedagógica de atención intercultural con enfoque

¹ La denominación de las categorías puede variar de una entidad a otra o de un país a otro.

etnoeducativo d) brinda atención a la niñez de forma contextualizada, es decir, reconoce las condiciones geográficas, culturales, sociales y económicas, como también problemáticas sociales que marcan un hito en el devenir de las comunidades y que afectan a la población infantil como el conflicto armado, el reclutamiento de menores y el desplazamiento forzado.

La experiencia de trabajo en el contexto, exigió un ajuste de los lineamientos nacionales para la operación, así mismo, los operadores por su propia iniciativa realizaron acciones para cualificar el componente pedagógico, enfoques de trabajo, utilización de material pedagógico ajustado al contexto cultural.

2. CONTEXTO

Cuatro aspectos se han considerado para la adecuada contextualización del proyecto “Calidad de vida para la Primera Infancia en el Chocó: garantía de derechos y prevención de su vulneración” a saber: i) Composición geográfica; ii.) Contexto demográfico iii) Contexto cultural y; iv) Situación social.

2.1 COMPOSICIÓN GEOGRAFICA.

El departamento del Chocó, está localizado en el noroeste del país, en la región del pacífico colombiano, limita con Panamá y es el único en Suramérica con costas en los Océanos Pacífico y Atlántico. Comprende las selvas del Darién y las cuencas de los ríos Atrato, Baudó y San Juan.

Su capital es la ciudad de Quibdó y presenta dificultades de comunicación vial (fluvial, área y carretable) con las zonas que lo conforman: el Baudó, el Atrato, el San Juan y la Costa Pacífica; así como con los departamentos que limita, existen siete pistas de aterrizaje lo que permite el acceso aéreo, y cuenta con dos puertos marítimos uno en el Mar Caribe (en Acandí) y otro en el Océano Pacífico (Bahía Solano)².

Por su gran tamaño y la dispersión geográfica el departamento se divide en cinco regiones: Bajo Atrato (Bojaya, Carmen del Darién, Riosucio, Unguía y Acandí), Centro (Medio Atrato, Rio Quito, Quibdó, Atrato, Lloró, Cantón de San Pablo, Certegui, Carmen de Atrato), Sur (Bagado, Tadó, Unión Panamericana, Istmina, Condoto, Rio Iro, Novita, Medio San Juan, Sipi, San José del Palmar) Baudó (Alto, Medio, Bajo, Litoral del San Juan) y Pacifico (Bahía Solano, Nuqui, Juradó); que concentra aproximadamente el 50% de la población del departamento.

2.2 CONTEXTO DEMOGRAFICO Y SOCIAL

El territorio Chocoano, cuenta con un población de 485.543 habitantes, que equivale al 1.04% del total de los Colombianos, sin embargo, presenta una condición especial porque la mayor parte de la población la componen las minorías étnicas con un 82,1% afro (6.6% de la población nacional de esta etnia), y un 12.7% correspondiente a grupos indígenas (3,2% del país).

² Informe de rendición de cuentas Gobernación del Chocó 2011.

Además, el 47% de la población es menor de 18 años (frente a un promedio del 36% nacional), y un 69.2% de los hogares cuentan con jefatura femenina.

Desafortunadamente, el Chocó es conocido a nivel nacional e internacional por presentar las peores condiciones de vida en el país, con unas NBI que alcanza el 81.94% (las NBI en el país se ubica en el 19.66%). La pobreza y la pobreza extrema llegan al 78,5% y 48.7% respectivamente. Cuando en el país alcanza el 34.1% y el 10.6 %, la esperanza de vida es de solo 58.3 años frente al 73.4 del promedio nacional.

El Chocó, presenta igualmente las tasas de mortalidad infantil y de la niñez más altas de Colombia, relacionadas con preocupantes deficiencias en la nutrición y en la atención en salud con 68 y 100 muertes por cada mil nacidos vivos, mientras Bogotá reporta mortalidades de solo 16.9 y 22.31.

Este territorio, es uno de los más afectados por el conflicto armado, la cifra de desplazamiento forzado de la población suma 187.787 personas, es decir, el 38.7% del total de la población del departamento, representando la más alta del país y encontrándose entre los 4 departamentos con más infracciones al derecho internacional humanitario³.

2.3 CONTEXTO CULTURAL

La cultura en el marco de las comunidades afro e indígenas está representada en un conjunto de sentidos y significados que explican la cotidianidad, su conducta, sus procesos históricos de lucha por el territorio, su lengua, su espiritualidad, su educación y las formas de organización política dan el carácter propio de los Embera, Tule, Zenu, Wounán y afro-descendientes.

Frente a los procesos educativos como elemento dinamizador de la cultura, se trasmite los saberes ancestrales y la herencia social, la educación selecciona los ideales culturales que se quieren perpetuar en las nuevas generaciones.

La identidad cultural, como conjunto de rasgos propios del individuo y del grupo, le otorga sentido de pertenencia, le da características comunes a sus integrantes y establece la diferencia con otros, dando rasgos que perduran en el tiempo construyendo un sujeto étnico que cumple unas características objetivas.

En el Departamento del Chocó, la presencia de comunidades afro-descendientes e indígenas, con sus particularidades étnicas y culturales, determinan las pautas de poblamiento, de cohesión social, de organización familiar y comunitaria.

La comunidad afrodescendiente, es heterogénea y su identidad depende de variables históricas, culturales y regionales muy complejas, donde confluyen la herencia africana y los procesos culturales propios de asimilación, resistencia y de recreación.

³ Resumen Ejecutivo del Plan de Desarrollo 2012-2015, Gobernación del Choco (2012).

Las comunidades afro-chocoanas en particular se organizan alrededor de la familia extensa y establecen fuertes vínculos comunitarios donde los mayores (que generalmente son los fundadores de los asentamientos) son los que tradicionalmente ejercen como autoridad.

Poseen una ricas manifestaciones culturales donde lo sagrado y lo profano conviven y se retroalimentan como ejemplo de ellos están las fiestas patronales y sus ritos funerarios.

Las comunidades indígenas, pertenecientes a las etnias *Embera Dobida* (gente de río); *Embera Eyabida* (gente de montaña, Katíos y Chamí), Tule, Wounaan y Zenúes. Estos pueblos siguen practicando labores como la recolección, la pesca, la cacería, poseen una cosmovisión, una mitología propia y diferenciada. Socialmente se organizan con jefes de familia, y cuentan, con autoridades espirituales como los *Jaibaná*, *Tongueros* y autoridades político-organizativas como los Cabildos, Gobernadores y asociaciones.

Las comunidades indígenas de esta región, se encuentran abocadas a un cambio cultural creciente debido a su constante relación con la comunidad afro y los colonos a partir del contacto en actividades comerciales como la explotación maderera, los monocultivos industriales y la dinámica del conflicto armado en la región entre otros asuntos.

Por ello, en parte sus costumbres han ido cambiando de acuerdo al proceso económico y de interacción social que marca nuevas pautas de comportamiento al interior de las comunidades. Un ejemplo de ello es la pérdida paulatina de la lengua Embera en algunas comunidades, en especial en la niñez, pues la mayoría de las comunidades utilizan el español en forma cotidiana, y el uso de la lengua tradicional se está quedando en los más adultos, también viene desapareciendo la arquitectura tradicional por el cambio en las viviendas que vienen perdiendo su estructura básica de tambos, para poco a poco irse convirtiendo en casas campesinas.

Los procesos educativos no son ajenos a este cambio, en algunas ocasiones favorecen esa desestructuración cultural por la implementación de esquemas, parámetros y métodos occidentales que desconocen sus derechos étnicos y no valoran la cultura, lo que origina una pérdida paulatina de la cosmovisión propia y una consiguiente crisis de identidad.

En cuanto a las cosmovisiones indígenas y afro en el Chocó se destaca que el ser humano se ubica en una estrecha relación con su entorno, con la tierra, con el territorio. Aunque las prácticas culturales y las creencias que le sustentan presentan diferencias entre comunidades afro e indígenas, se podría afirmar que su esencia es la misma: el ser humano está en una relación con el todo, con el universo, con la Casa Grande, con la convivencia en equilibrio con los seres naturales y sobrenaturales⁴.

Ya sea que esta perspectiva tenga su sustento consciente en legado ancestral o sea entendida como una postura ecológica- cultural el objetivo siempre es el mismo el respeto hacia el otro, hacia ese otro que también es la naturaleza y con la conciencia de que somos naturaleza⁵ y somos hermanos entre sí.⁶

⁴ Módulo etnosociales ciclo III. RECOMPAS. Inédito. Tumaco. 2009. P.92.

⁵ Concejo Nacional CONACEPI.

⁶ Pensamiento indígena. Los indígenas se consideran a sí mismos hermanos mayores y a los demás hermanos menores pues no cuidan, ni entienden las relaciones que se deben establecer con la madre, La Madre Tierra.

Lo importante es la relación existente entre identidad étnica y la concepción de territorio: cada cosmovisión está permeada por un medio particular, en donde se entrelaza el conocimiento propio de la comunidad, la naturaleza y el ser humano, son uno solo... este tipo de relación con la naturaleza influye y determina una cosmovisión sobre el tiempo en el que este no está proyectado al futuro, sino centrado en el presente con referencias al pasado; el tiempo lo regula la naturaleza. Existe otra mentalidad sobre el futuro, concepción del tiempo cíclico sin desarticular pasado, presente y futuro.⁷ Ya que el futuro viene de atrás.⁸

Desde las cosmovisiones de los pueblos indígenas y afro del Chocó, el territorio es concebido como:

- Fuente de vida.
- Espacio vital
- Parte de la historia de los pueblos.
- Espacio donde se unen la cultura y el conocimiento.

2.4 SITUACION DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CHOCÓ

El informe de rendición de cuentas presentado por la Gobernación del Chocó en el año 2011, presenta el diagnóstico de la situación de la primera infancia en el departamento, así:

Protección:

Las jornadas de documentación realizadas en el departamento por parte de la Unidad de Atención a Población vulnerable –UDAVP ha permitido avanzar en el cumplimiento del derecho al nombre, tanto en comunidades afro como indígenas, el reporte estadístico muestra el siguiente resultado en el año 2012 se elaboraron 1941 registros civiles en siete municipios, el porcentaje dado en el programa al finalizar el 2012 fue de 87% niños y niñas con documento de identidad.

Supervivencia:

El Chocó posee una tasa bruta de natalidad de 31,8 * 1000 nacidos (en Colombia es de 19,86) y una esperanza de vida al nacer de 67,8 años, siendo la más baja a nivel Nacional, que es de 74 años.

La mortalidad infantil, en comparación con el resto del país, es de 76 niños por cada mil nacidos y para los niños Embera puede llegar a 142 por cada mil,⁹ igualmente, parece ser que la esperanza de vida de los pueblos indígenas es menor, según el mismo estudio de la ONIC mientras que el promedio nacional es de 73 años, la mayoría de la población indígena de las zonas y pueblos estudiados muere antes de los 45 años.

Salud:

⁷ Lineamientos Generales para la Educación en las Comunidades Afrocolombianas. MEN.1996. P. 24

⁸ Pensamiento guambiano.

⁹ La Niñez y el Futuro de los Pueblos Indígenas. ONIC. 2010

Los esfuerzos realizados en los procesos de atención integral a la primera infancia por parte del ICBF y de los operadores del proyecto, se reflejan en la afiliación de los niños y niñas al sistema de salud, presentando avances significativos, es así que el 65% de niños y niñas se encuentran vinculados al SGSSS.

En la participación del programa de Crecimiento y Desarrollo solo el 46% de los niños y las niñas, presenta reportes de la atención, esto debido a las dificultades de la red prestadora de servicios, del total de la población atendida en el programa en el año 2012 (24.019) solo el 68% de los niños y niñas cuentan con el esquema de vacunación completo.

Desarrollo y educación inicial:

El programa de atención integral a la primera infancia en el departamento del Chocó, en el área de educación inicial viene realizando esfuerzos por desarrollar un trabajo pedagógico que responda a las necesidades, inquietudes e intereses de los niños y niñas de las etnias afro, indígenas y mestizas, contribuyendo a potenciar sus habilidades, competencias y destrezas, a través de los saberes culturales, las herramientas pedagógicas y didácticas.

3.- MARCO REFERENCIAL

3.1 MARCO NORMATIVO

Para la atención de la niñez perteneciente a los grupos étnicos, el conocimiento de la legislación, facilita el desarrollo de una atención diferencial en lo etnoeducativo, en especial para la educación inicial, de tal manera que se respeten los principios étnicos de las poblaciones atendidas en el programa. Dentro de este marco normativo podemos destacar:

3.1.1 Marco normativo común para población afro colombiana e indígena.

- La Convención Internacional de los Derechos del Niño –CIDN- de 1989.

En el ámbito internacional el reconocimiento de los derechos de la infancia en la Convención Internacional de los Derechos del Niño –CIDN- de 1989 aprobada por Colombia mediante la Ley 12 de 1991, introduce un cambio en la concepción de los niños y niñas como sujetos sociales titulares de derechos específicos, que prevalecen sobre el derecho de los demás (artículo 44 de la Constitución Nacional).

Estos derechos establecidos en la CIDN y su organización por categorías han permitido estructurar las diferentes políticas públicas y generar proyectos en busca de mejorar la calidad de vida de la niñez. Además, establece nociones fundamentales sobre el desarrollo y la protección integral, relacionado con las dimensiones físicas, psíquicas, afectivas, sociales, cognitivas y espirituales del ser humano en su infancia y con el cuidado, protección y obligaciones que tiene la familia, la sociedad y el Estado.

- Código de la Infancia y la Adolescencia- Ley 1098 de 2006

En el ámbito nacional, la aprobación del Código de la Infancia y la Adolescencia Ley 1098 de 2006, se armoniza la legislación nacional, con los postulados y principios de la CIDN, lo cual representa un importante avance por cuanto:

- Reconoce a la niñez como sujeto de derechos.
- Establece la atención en salud, la nutrición adecuada, el esquema completo de vacunación y la educación inicial como derechos impostergables, es decir, como derechos de inmediato cumplimiento.
- Define el concepto de protección integral de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.
- Promueve la construcción de políticas públicas para la protección integral, con carácter obligatorio en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.
- Establece la necesidad de un enfoque diferencial para la niñez de los grupos étnicos, al considerar en sus principios que: *“Los niños, las niñas y los adolescentes de los pueblos indígenas y demás grupos étnicos, gozarán de los derechos consagrados en la Constitución Política, los instrumentos internacionales de derechos humanos y el presente Código, sin perjuicio de los principios que rigen sus culturas y organización social”* (Artículo 13).

- El Conpes 109 de 2007

La CIDN y la Ley 1098 del 2006, son los referentes principales de la política nacional para la primera infancia, definida en el CONPES 109 del 2007, el cual, concibe la familia como el eje de la misma, y asume los principios de corresponsabilidad e integralidad entre ésta, la sociedad y el Estado, garantiza una atención integral para el goce de los derechos según las cuatro categorías de derechos.

- Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para Todos”

El Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para Todos”, define como lineamiento estratégico el enfoque diferencial en las acciones de política pública orientadas a generar las condiciones para la igualdad de oportunidades y el desarrollo social integral, asimismo contribuye a avanzar en lo dispuesto en la normatividad vigente especialmente con lo relacionado en la Ley 21 de 1991 que ratifica el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo –OIT, en el cual se define que los gobiernos deben desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, acciones coordinadas y sistemáticas para garantizar sus derechos individuales y colectivos que les permita mejorar sus condiciones de vida.

El Plan incluyó como lineamientos estratégicos el enfoque diferencial en las acciones de política pública y las acciones afirmativas orientadas a generar las condiciones para la igualdad de

oportunidades y el desarrollo social integral, considerando las diferencias poblacionales, regionales y características específicas de la población de los diferentes grupos étnicos, de tal manera que se garantice su supervivencia como culturas y la atención oportuna, eficiente y pertinente, así como, la superación de situaciones de desventaja que persisten en muchas de estas comunidades.

Por otro lado en cuanto a la “Estrategia de cero a siempre”, liderada por la Presidencia de la República, define que se focalizará especialmente en la población más pobre y vulnerable, y contará con estrategias en temas como: el recurso humano y la infraestructura de los centros de atención, los sistemas unificados de información y la evaluación de los programas.

- Convenio 169 de la OIT

El Convenio 169 “Sobre Pueblos indígenas y Tribales” de 1989 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), tratado internacional que, según jurisprudencia constitucional reiterada, forma parte de bloque de constitucionalidad –artículo 93 de la Constitución Política, determina que los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger sus derechos y a garantizar el respeto de su integridad. Esta acción deberá incluir medidas que i) Aseguren a los miembros de dichos pueblos gozar, en pie de igualdad, de los derechos y oportunidades que la legislación nacional otorga a los demás miembros de la población; ii) Promover la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones; iii) Ayudar a los miembros de los pueblos interesados a eliminar las diferencias socioeconómicas que puedan existir entre los miembros indígenas y los demás miembros de la comunidad nacional, de una manera compatible con sus aspiraciones y formas de vida.

Así mismo se determina que los pueblos indígenas tienen derecho a decidir sus prioridades en lo que atañe a los procesos de desarrollo, por lo que el Estado Colombiano debe velar y proteger ese derecho mediante el mecanismo de la consulta previa para que junto con los pueblos interesados se vele por la protección del territorio y el medio ambiente donde ellos habitan.

La consulta en sí misma, como derecho e instrumento, materializa el derecho de los pueblo a decidir sobre sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo y sus afectaciones; así como al derecho de controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural. En su consagración normativa, este derecho hace especial referencia al derecho de los pueblos de participar en la formulación, aplicación y evaluación de los planes y programas de desarrollo nacional y regional susceptibles de afectarles directamente.

3.1.2 Marco Normativo Nacional de la etnoeducación

En Colombia el marco jurídico de la etnoeducación descansa tanto en la Constitución como en la ley, para efectos de esta guía destacamos los siguientes: Constitución Política de 1991 Art 7, 10, 18, 19, 20, 67, 68 y la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, Capítulo tercero y el Decreto 804 de 1995 reglamentario del Capítulo tercero de la ley 115.

Desde el año 1976 se ha venido desarrollando un marco normativo específico sobre educación en comunidades indígenas y afrocolombianas. Entre las cuales se destaca:

- el derecho a una educación diferenciada para los pueblos indígenas, con autonomía y con respeto hacia su cultura expresada en los Decretos 088 (1976), 1142 (1978), 085 (1980), 1498 (1986), 1419 (1990) y el 1397 (1996).
- La mesa permanente de concertación con los pueblos y organizaciones indígenas, definió las funciones establecidas en su artículo 12: "Revisar las normas relativas a la educación propia de los pueblos indígenas y concertar sus modificaciones, reglamentación y vigilar su cumplimiento. (Numeral 17).
- El Artículo 55 de la Constitución Nacional como Artículo transitorio plantea, promulgar una Ley especial para las poblaciones ribereñas de la Cuenca del Pacífico o aquellas que tuvieran unas condiciones de desarrollo similar, por tal motivo se adopta la Ley 70 de 1993 o Ley para las comunidades Negras que los reconoce como grupo étnico culturalmente diferenciado.
- Decreto 2249 de 1995. Crea Comisiones Pedagógicas como órganos consultivos y de concertación para la administración nacional y territorial de la educación.
- Decreto 1122 de 1998, establece la enseñanza de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos educativos privados y públicos desde el preescolar hasta el último año de educación básica.

Así mismo en este marco normativo, es importante identificar que la población étnica cuenta con dos tipos de derechos: Derechos ciudadanos basados en la igualdad y el reconocimiento de su diferencia¹⁰.

Derechos ciudadanos con perspectiva específica:

La población afrodescendiente e indígena tienen los mismos derechos ciudadanos contemplados para el resto de la población, pero su forma y contenidos para su garantía deben reconocer sus particularidades, dentro de los derechos ciudadanos tiene una aplicabilidad, protección y garantía especial para la población étnica:

- Derecho a la autonomía
- Derecho a la consulta y participación
- Derecho a la educación
- Derecho a no ser discriminados

¹⁰ Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Indígena en Bogotá. P. 59. 2009

Derechos Étnicos Generales:

Los derechos específicos de los pueblos indígenas y del pueblo afrocolombiano, están basados en la concepción de sujetos diferenciados por su historia ancestral u originaria, la naturaleza colectiva de sus pueblos y su legado cultural diferenciado, expresado en sus derechos a:

- A la distintividad
- A lo propio
- A mejorar en lo social y en lo económico
- A la desigualdad o derecho preferente
- A la verdad, justicia y reparación.
- Memoria

Derechos étnicos específicos:

Los derechos étnicos específicos, permiten que se concreten los derechos étnicos generales, entre estos tenemos los derechos territoriales, al desarrollo propio o etno-desarrollo, *al gobierno propio, autogobierno y autonomía*; y a la identidad cultural.

- Derechos territoriales: Hacen referencia al derecho al territorio y su propiedad colectiva, que en el caso de los indígenas se concreta mediante la figura del resguardo y en el caso de las comunidades afrocolombianas a los territorios colectivos, se constituye en un derecho fundamental para las etnias, reconocido en el marco de la Constitución y la Ley.
- Derechos al desarrollo propio o etno-desarrollo: Son los derechos a desarrollarse económica y socialmente, atendiendo los elementos de la cultura de manera autónoma. Están relacionados con los planes de desarrollo, plan de vida y planes de salvaguarda en las comunidades indígenas y afros¹¹.
- Derechos al gobierno propio, autogobierno y autonomía. Son los derechos relacionados con el manejo de la autoridad, la organización comunitaria, la participación diferenciada y la toma de decisiones. Para los indígenas se realizan a través de las autoridades tradicionales, los capitanes, los médicos tradicionales, los ancianos y autoridades institucionales como los Cabildos y las organizaciones que les puedan agrupar en lo zonal, departamental y nacional que los representa.

Para el caso de la población afro se establecieron los consejos comunitarios y las organizaciones de base y sus organizaciones de segundo nivel, así como también las consultivas de alto nivel departamentales y la nacional.

- Derecho a la identidad cultural. Este es un derecho fundamental y debe estar en el centro de cualquier propuesta que se aprecie con enfoque etnoeducativo con perspectiva de derechos¹².

¹¹ También denominados planes de manejo ambiental en las comunidades afro.

¹² Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Indígena en Bogotá. P. 59. 2009

3.2 DE CERO A SIEMPRE: Estrategia integral de atención a la primera infancia.

el Gobierno Nacional, además de la normatividad ya enunciada ha puesto en marcha desde el año 2011 la estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, definida como un conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial, dirigidas a promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños en primera infancia, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición.

La estrategia se fundamenta en los siguientes pilares:

- El reconocimiento del niño y la niña como sujetos activos que piensan, sienten, se expresan, aprenden desde que están en el vientre y tienen derecho a un desarrollo pleno y armónico.
- Abordaje multisectorial del enfoque de desarrollo infantil, a través de la integración de servicios de educación inicial, salud, nutrición, cuidado y protección, que permitan potenciar las habilidades cognitivas, sensoriales, motrices, sociales y emocionales de los niños y las niñas.
- La corresponsabilidad del Estado, la sociedad civil y la familia en la generación de todas las condiciones necesarias para que la primera infancia sea tratada con amor y respeto, goce de una familia que la proteja y acompañe su crecimiento, logre un desarrollo sano y nutrición adecuada, y acceda a una educación inicial diferencial que facilite la potenciación de sus capacidades.

3.3 ATENCIÓN DIFERENCIAL A LA PRIMERA INFANCIA DE LOS GRUPOS ÉTNICOS EN COLOMBIA: EXPERIENCIAS Y APRENDIZAJES.

En el diseño de la Guía Pedagógica con enfoque etnoeducativo para la atención integral de la primera infancia en el Chocó, se consultaron documentos relacionados con experiencias en el desarrollo de la atención integral a la primera infancia en los grupos étnicos, la garantía de derechos y la prevención de su vulneración. Experiencias desarrolladas desde el enfoque de derechos, el enfoque diferencial – étnico y de desarrollo humano.

Para efectos metodológicos la información se clasificó en cuatro grupos: i) investigaciones sobre primera infancia de los grupos étnicos, ii) Lineamientos para la atención a la primera infancia, Lineamientos de atención a grupos étnicos, propuestas y proyectos de atención diferencial, iii) proyectos etno- educativos, y iv) documentos y proyectos sobre educación inicial para grupos étnicos, resultados:

3.3.1 Investigaciones sobre la atención a la infancia y primera infancia de los grupos étnicos

- Un derecho postergado (Unicef, Aldhu. 2004), Una mirada a la realidad de los niños y las niñas wayuu y wiwa en la Guajira: Hacia una nueva oportunidad. (Unicef, ICBF, Universidad de la Guajira 2008)

Estas tres investigaciones, están estructuradas desde el enfoque de derechos. Para el trabajo en la Amazonía se aborda específicamente el derecho a la educación en departamentos donde la presencia indígena es significativa¹³. Se realiza el análisis desde el sistema de las cuatro A (asequibilidad o disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad), concentrándose en el análisis de datos cuantitativos en el nivel de educación escolarizada formal y donde sólo en algunos casos se menciona la educación preescolar y la situación de la etnoeducación, se podría describir como débil en todos los departamentos trabajados para la época de la investigación.

Frente al trabajo una mirada a la realidad de los niños y las niñas wayuu y wiwa en la Guajira, se encuentra que desarrolla un proceso contextual sobre los ciclos de vida y pautas de crianza de sus grupos étnicos y posteriormente aborda las percepciones sobre la calidad y pertinencia de la atención en las diferentes modalidades, desde su derecho a la educación inicial, su derecho a la alimentación, a la salud, a la protección y a la vida.

- Pautas y Prácticas de crianza en familias colombianas. (MEN. OEA. 2000)

El documento hace referencia a las tipologías de familia en diferentes regiones y contextos, aborda 22 departamentos y el distrito capital. Son de especial interés los informes del Chocó con comunidades wounaan (P.47-51) y los de la Comunidad Playa de Oro, Tutunendo corregimientos ubicados en los municipios de Tadó y Quibdó respectivamente. (P.139-145).

3.3.2 Definición de lineamientos para la atención de los grupos étnicos y a la primera infancia, propuestas y proyectos de atención diferencial

- Lineamientos Generales para la Educación en las Comunidades Afrocolombianas (MEN. 1996) y la Propuesta de Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio --SEIP- (MEN. 2009).

En ellos se establecen los marcos legales, conceptuales y políticos estableciendo principios, fundamentos y elementos de la educación propia correspondiente a cada etnia entre otros aspectos, pero no se menciona la educación inicial.

- Guía operativa No. 35 MEN/ICBF- 2009

Este documento aborda tres bloques temáticos: el primero, de referentes conceptuales y establece un enfoque a partir del cual se plantea una nueva manera de entender a los niños y a las niñas, sus capacidades y potencialidades; del mismo modo, criterios para que el adulto agencie favorablemente espacios de desarrollo en la primera infancia. El segundo de referentes operativos, el cual muestra una serie de etapas y pasos que se deben adelantar durante la

¹³ Amazonas, Caquetá, Putumayo, Guaviare, Guainía y Vaupés.

prestación del servicio. Y el tercero explica las tres modalidades de atención (institucional, familiar y comunitario), su funcionamiento, características y particularidades.¹⁴

- Manual Operativo¹⁵ modalidades de educación inicial, en el marco de una atención integral para la primera infancia de la estrategia, “De Cero a Siempre”

Cuyo propósito es brindar las orientaciones, líneas y disposiciones relacionadas con el funcionamiento de las modalidades de educación inicial en el marco de una atención integral.

3.3.3 Documentos y proyectos de educación inicial para grupos étnicos.

Se cuenta con experiencias que son pioneras en procesos de educación inicial, de origen comunitario, destacándose el trabajo del pueblo misak. Los documentos de educación inicial desarrollados para el pueblo en referencia, establecen los principios y fundamentos de la educación propia y proponen una educación intercultural y transcultural donde se parte de las prácticas propias, de los procesos de crianza y educación de las niñas y niños que fueron identificadas, recopiladas y analizadas por las autoridades tradicionales y sus comunidades, en conjunto con asesores de la Universidad del Cauca y Unicef.

Otro documento de referencia, con una iniciativa mixta (OEI y SDIS) es el Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial Indígena en Bogotá (2011). Es el primer documento oficial para la educación indígena en contexto urbano, fue desarrollado entre el 2009 y el 2010 y contó con la participación de 25 grupos indígenas diferentes que residen en Bogotá. Su enfoque es intercultural e incluyente y busca orientar el trabajo de los jardines indígenas de la ciudad.¹⁶

Así mismo se referencian en la presente guía, los enfoques pedagógicos implementados por los operadores para el desarrollo de la educación inicial en el Departamento del Chocó¹⁷, entre los cuales tenemos:

- CAFAM “Modelo de Desarrollo Integral para la Primera Infancia”.
- CORPOFE “Etnoeducación: Opción y Desafío”
- FUCLA “Propuesta Pedagógica Intercultural”.

Como conclusiones de la revisión de los referentes documentales podemos decir que:

- Los proyectos etno-educativos parten del ser y querer ser de los grupos y las comunidades étnicas.
- Se establecen los procesos mediante los cuales se aprende y se enseña el conocimiento tradicionalmente y como se cuida a los nuevos seres en las comunidades, es decir, de las pautas de crianza y los ciclos de vida culturales.

¹⁴ Guía Operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia, MEN (2009).

¹⁵ MANUAL OPERATIVO: modalidades de educación inicial, en el marco de una atención integral para la primera infancia (2012)

¹⁶ En diciembre de 2011 Bogotá contaba con 5 jardines indígenas. 2 muiscas, 1 huitoto, 1 pijao, 1 Kichwa.

¹⁷ Matriz de síntesis modelo atención integral a la primera infancia operadores departamento del Chocó (2013).

- Las cosmogonías y las cosmovisiones tiene un papel central en las propuestas pedagógicas y en los modelos de atención.
- A pesar de contar con la caracterización de los ciclos de vida desde la preconcepción, son pocos los documentos que realizan reflexiones o propuestas frente a la educación inicial de sus miembros.
- Existe una mayor producción sobre pautas de crianza y cuidado y en experiencias de educación inicial en comunidades indígenas que en afrocolombianas.

4.- MARCO CONCEPTUAL

4.1. ENFOQUES

4.1.1 Enfoque de derechos

El enfoque de derechos parte del reconocimiento de la persona como titular de derechos y como centro del proceso de desarrollo. De la estrecha vinculación entre la dignidad de la persona y el acatamiento que de ésta debe hacer el Estado Social de Derecho, se desprende la obligación del Estado de garantizar los derechos de los ciudadanos y ciudadanas adoptando las medidas necesarias para su cumplimiento.

Este enfoque, es un marco conceptual, que integra los estándares y principios de derechos humanos y que está dirigido operacionalmente a desarrollar las capacidades de los ciudadanos y ciudadanas para la realización de los derechos humanos.

Para el ejercicio pleno de los derechos, se requiere que los ciudadanos los conozcan y cuenten con la capacidad y las garantías para ejercerlos, siendo fundamental su acceso a espacios de participación. El enfoque de derechos es la puesta en práctica de los atributos, potestades y autonomías de las personas y, para efectos de los niños, niñas y adolescentes, debe ser garantizado por el Estado, la familia y la sociedad¹⁸.

Concebir al niño desde que nace como un sujeto de derecho, plantea una postura radicalmente distinta de interacción con la niñez; coloca a los niños y niñas menores de 18 años, en una relación de igualdad ante los adultos, es decir, con los mismos derechos humanos que cualquier individuo, por el simple hecho de haber nacido.

Esta forma de entender a la infancia fue producto de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN), promovida por la Organización de Naciones Unidas (ONU), en 1989 y signada por la mayoría de los países del mundo. Con esta nueva dimensión, se dejan atrás nociones que consideran a los bebés, niños y adolescentes como objetos de cuidados y acciones de protección que los adultos deben ejercer sobre ellos.

¹⁸ Primera infancia, niñez y adolescencia en situación de desplazamiento- Universidad Nacional de Colombia.

En el marco de Ley 1098 de 2006, se reconoce por primera vez y de manera legal el derecho al desarrollo integral en la primera infancia (Artículo 29).

La primera infancia, es el periodo propicio para potenciar las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales. El desarrollo educativo en esta etapa influye en un mejor desempeño en las fases posteriores de la educación, en una disminución del fracaso escolar y, en consecuencia, en una reducción de la deserción académica.

4.1.2 Enfoque Territorial

Este enfoque supone dos axiomas fundamentales: en primer lugar que existen unos niveles de responsabilidad que se mueven del orden nacional hasta el comunitario, o local y el segundo que existen diferentes dimensiones que se deben atender, en estos niveles, de forma transversal y coordinada. “El potencial de desarrollo de un territorio no sólo se establece con base en su localización o su disponibilidad de recursos naturales, sino, principalmente, en la capacidad de su población para construir y movilizar sus recursos.

Lo anterior significa que el potencial de desarrollo no es una situación predeterminada sino un proceso dinámico en el cual, el concurso de los actores y las políticas públicas juegan un papel fundamental. En resumen, se podría afirmar que el enfoque territorial constituye una visión sistémica, holística e integral de un territorio determinado en el corto, mediano y largo plazo”¹⁹.

El enfoque territorial presenta unas características muy precisas que se exponen a continuación: multidimensionalidad, multisectorialidad, capitalización humana, social y natural, articulación urbano-rural, diferenciación territorial, articulación territorial, participación e institucionalidad²⁰.

4.1.3 Enfoque sistémico y de trabajo con familia.

El individuo forma parte de un conjunto relacional y solo un enfoque sistémico puede dar cuenta de las características y dinámica de los fenómenos y entre ellos, de los fenómenos sociales. El Lineamiento Técnico para la Inclusión y Atención de Familias en el ICBF, desarrolla en primer lugar un principio que articula el desarrollo conceptual de este enfoque: “El ICBF asume que es fundamental trascender la atención individual y activar procesos de colaboración y de corresponsabilidad con la familia, porque si para los individuos es el contexto más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano, para el Estado y la sociedad es su capital social”²¹. Y justifica, en consecuencia su estrategia de atención de la siguiente manera:

Como capital social, la familia es un bien de la humanidad que co evoluciona con todos los demás sistemas sociales, participa como unidad activa en el inter juego social y requiere, en consecuencia respeto a su autonomía y reconocimiento de su pleno protagonismo en la conservación

¹⁹ Calvo, Jorge. El Enfoque Territorial en las Políticas Públicas. Guatemala. 2005.

²⁰ *Ibíd.*

²¹ Lineamiento de Inclusión y atención a la familia en el ICBF(2009)

constructiva de los individuos y de la sociedad. Por lo tanto, al invertir en la familia como unidad se está invirtiendo en el desarrollo de las personas, las comunidades y el país, y se está garantizando el cumplimiento de los derechos y el destino efectivo de los recursos”²².

Es innegable el papel de la familia en la función de supervivencia, socialización y desarrollo de los individuos. Y esa función básica forma parte de la naturaleza de la familia como la “célula” fundamental del tejido social. Los derechos fundamentales de los NNA hacen referencia, antes que nada, a todo el conjunto de satisfactores que reciben dentro del contexto familiar: alimentos, amor, techo, vestido, etc.

Pero mucho más allá de los “bienes y servicios” que el niño recibe de su familia, debemos comprender el papel que la familia cumple en su propia construcción como persona. El desarrollo del individuo no puede concebirse por fuera de su complejo relacional. Estrictamente hablando el “individuo” no existe, pues su existencia siempre estará enmarcada y con-formada a través de su relación con su “comunidad”. Es imposible comprender al niño por fuera de un contexto social y por fuera de su contexto social por excelencia que es la familia.

Es ese complejo de relaciones que construye desde su nacimiento (y estrictamente desde antes de él) el que condiciona su desarrollo material y espiritual, el que construye y lo sumerge en su medio cultural y el que actúa como medio necesario para contextualizar y hacer posible su progresiva participación y su consolidación como “actor” de su propio proceso y del proceso de construcción social.

Se deriva de allí, entonces, un criterio muy concreto para la estrategia de atención: no es posible definir al niño –como individuo aislado- como el objeto u objetivo de una estrategia de atención. Es necesario “abordarlo” dentro del complejo de la red que lo contextualiza y que incluso, de alguna manera “lo define”. El medio cultural en su conjunto genera posiciones y convicciones, pero “cada núcleo familiar interpreta ese dictamen proveniente del gran sistema social, lo modifica y concreta según su propia experiencia, en patrones de relación, rituales y celebraciones idiosincráticas que determinan su identidad como familia”²³. Por eso no es posible tratar de incidir sobre la realidad del niño en forma efectiva, si no actuamos sobre el tejido completo y sobre la red fundamental que es su familia.

“Tampoco podemos seguir erráticamente asistiendo al niño sin buscar transformaciones concertadas y conscientemente apropiadas por su grupo familiar contextualizado en un entorno cultural particular. Centrados en el individuo no vamos a lograr movilizar a la sociedad en torno a la corresponsabilidad entre sociedad civil y Estado, frente a la garantía de los derechos”²⁴.

²² Ibíd.

²³ Ibíd.

²⁴ Ibíd.

4.1.4 Enfoque de desarrollo Humano

La tendencia humanista “concibe la educación como formación en el sentido exacto del término. Educar es formar, moldear al hombre de acuerdo con todas las perfecciones que hay implícitas en su naturaleza. Educarse es recorrer nuevamente este camino asimilando los frutos del esfuerzo colectivo; es formarse de acuerdo con la cultura que ha producido la razón humana. El hombre puede por tanto, educarse por que posee la razón, pero también porque es un ser social capaz de comunicarse con otros hombres y compartir sus conocimientos”²⁵.

La educación debe pues adaptarse a las capacidades y tendencias individuales, lo que exige un buen conocimiento y seguimiento personal. La pedagogía del humanismo no solo reconoce las diferencias, sino que incluso acentúa la necesidad de orientar de acuerdo a las inclinaciones personales.

Este tipo de aprendizaje al ser auto dirigido exige un reordenamiento de las prioridades educativas, así mismo una redefinición de los roles del agente educativo con los niños, niñas, familias y comunidades.

4.1.5 Enfoque Diferencial

Este enfoque establece como principio que aquellas personas que se encuentren en situaciones similares deben ser tratadas de igual manera, y que aquellas que se encuentren en situaciones distintas deben ser tratadas de manera diferente, siguiendo los principios de equidad, proporcionalidad, razonabilidad, objetividad y legitimidad, con el fin de evitar caer en tratos discriminatorios.

Tanto el derecho nacional como el internacional, reconocen la necesidad diferencial de protección de algunos grupos de personas, derivadas de su situación particular: niños y niñas, los adultos mayores, las mujeres y las minorías étnicas.

4.1.6 Enfoque Edno-educativo

La Ley General de Educación (Ley 115/1994), define la etnoeducación como un proceso formativo específico para grupos étnicos que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos, cuya finalidad, es afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso de las lenguas antiguas formación al docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura (art. 55 y 56).

La etnoeducación, hace parte de la educación intercultural al igual que otras educaciones especializadas, dichas propuestas educativas propenden por la transformación de las prácticas pedagógicas, estableciendo como principios del proceso²⁶:

²⁵<http://www.monografias.com/trabajos54/educacion-edad-moderna/educacion-edad-moderna2.shtml>

²⁶ Tejiendo interculturalidad desde la formación de maestras y a maestros de la primera infancia indígena en Bogotá. Secretaría Distrital de Integración social, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.2012.

- El fortalecimiento de la autoestima y reconocimiento de lo propio.
- La identificación de las diferencias y la otredad.
- La unidad y la diversidad.
- La comunicación, interrelación y cooperación
- La participación de los sujetos y de la comunidad
- La organización de espacios y ambientes significativos adecuados
- La utilización de materiales y ayudas didácticas adecuadas

4.2 MODELOS

Los modelos pedagógicos, se entienden como sistemas formales que buscan interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico y tradicional para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado, buscan caracterizar la atención y educación de los niños y niñas.

El modelo pedagógico responde a las preguntas: ¿qué, cómo y cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? y sirve para: a) la evaluación entre la formulación ideal y la práctica real, b) contextualizar las prácticas educativas y pedagógicas, c) unificar, argumentar y sustentar las intencionalidades formativas del proceso.

Los modelos pedagógicos, establecen con claridad las relaciones al interior de los espacios académicos, orientan las acciones didácticas, y sirven como guías y patrones para que las funciones y relaciones tengan coherencia con las metas e ideales previamente establecidos.

Para la comprensión del proceso de formación en la primera infancia, se hace necesario el conocimiento de algunos modelos que aportan a su desarrollo, entre los cuales se mencionan los siguientes:

4.2.1 Modelo Pedagógico de C. Freinet.

Este modelo, resume sus reflexiones en una serie de principios, que por ser estables y seguros se consideran como invariantes pedagógicas, estas se refieren a la naturaleza del niño, a sus reacciones y a las técnicas educativas.

- a) Sobre la naturaleza del niño, expresa que la personalidad del niño hay que verla de un modo dinámico con necesidades materiales y espirituales del mismo tipo que el adulto
- b) Sobre las reacciones del niño, ofrecer sugerencias múltiples y un conjunto variado de actividades para que el niño pueda escoger la dirección a seguir, dentro del plan general adoptado por el agente educativo, ya que las posibilidades de selección se deben ver en relación con los propósitos educativos del grupo.
- c) La técnica de la expresión libre, es uno de los pilares fundamentales del modelo pedagógico, se basa en la plena confianza en el niño, en el respeto a su personalidad, en el

ambiente libre de temores, con plena espontaneidad, sencillez y naturalidad del niño que habla, dice lo que piensa, siente y le impresiona.

4.2.2 Modelo cognitivo High Scope.

El modelo High Scope, hace un marcado énfasis en los aspectos psicológicos del desarrollo, base de sus fundamentos pedagógicos. Su propósito es una “educación válida para el desarrollo”, a partir de la teoría del desarrollo formulada por Jean Piaget, que se resume en tres criterios básicos:

- a) Ejercitar y desarrollar las capacidades del aprendiz que están surgiendo en la etapa de vida en que se encuentra.
- b) Estimular y ayudar al aprendiz a desarrollar sus patrones personales de intereses, capacidades y aspiraciones.
- c) Presentar las experiencias de aprendizaje cuando el aprendiz está en condiciones de dominar, generalizar y retener.

Este modelo destaca la importancia del aprendizaje activo, el cual considera una condición necesaria para la reestructuración cognitiva y por lo tanto, para el desarrollo.

El agente educativo debe conocer las características básicas del niño en estos primeros años, entre las que se señalan su carácter activo, la representación simbólica, el lenguaje, las características generales del pensamiento pre operacional y el egocentrismo.

La función del adulto en este modelo es:

- a) Brindar atención de forma individual y personal a cada uno de los niños.
- b) Ser observadores activos y participar al evaluar, apoyar, crear.
- c) Ofrecer poca enseñanza directa y pocas actividades dirigidas.
- d) Trabaja bajo los principios de la individualidad, la realidad, la actividad, la autonomía y la socialización.

La organización del tiempo de la rutina diaria, se considera un elemento clave en este modelo, fundamentado en la necesidad de brindarles seguridad y una forma determinada de entender el tiempo.

4.2.3 Modelo Ecológico Contextual (Hamilton y Shulman).

En este modelo se plantea una visión de conjunto, no hay divisiones ni partes, y el conocimiento no se percibe como una verdad universal y absoluta planteada por teorías o leyes, si no que el conocimiento se puede ir construyendo y complementando a partir de los aportes que los niños y

niñas puedan hacer desde su punto de observación, puesto que las realidades son diversas y el conocimiento se ve influenciado por esta, perdiendo significación y coherencia en algunas, ganando en otras, o complementándose, renovándose, lo cual le da un carácter dinámico al conocimiento. (EDEMS, 2011).

Toma en cuenta las demandas, características socio-económicas y socio-cultural del entorno, para poder entender o dar significado a las conductas de los niños y niñas, es necesario saber cuáles son las expectativas y motivaciones de ellos.

Retoma en su epistemología el carácter sociable del ser humano, puesto que el sistema de relaciones dado entre niño-niño, niño-niña y niña-niña, generan un proceso formativo dado por imitación de hábitos y conductas, así también la interacción entre el adulto acompañante y el niño, niña.

Lo anterior, da vía libre a teoría de Vigotsky con relación a la zona de desarrollo próximo, dada por esa interacción y colaboración entre los niños y niñas, allí se potencia la capacidad de aprender a través de la ayuda de pares, refuerza los valores, las expresiones afectivas, el trabajo en grupo, promoviendo el desarrollo de: habilidades, destrezas, capacidades y / o competencias, reflexión, crítica y toma de decisiones en conjunto, compartiendo responsabilidades, generando conciencia y respeto por el medio ambiente o contexto inmediato.

El niño, niña necesita interactuar y el rol del agente educativo es generar, aplicar y dar espacios para que dicha interacción se dé, con consecuencias productivas para los fines educacionales que se han propuesto.

Entre las principales características del modelo ecológico – contextual se pueden señalar:

- a) Es socializador (centrado en la interacción contexto-grupo-individuo y viceversa).
- b) Permite estructurar significativamente la experiencia y facilitar el aprendizaje compartido.
- c) Facilita profundizar en la experiencia individual y grupal contextualizadas.
- d) El potencial de aprendizaje se desarrolla por medio de la socialización contextualizada.
- e) Asocia las historias de vida personal a los conocimientos y realidades contextuales.
- f) El agente educativo, los padres, la escuela, el barrio, se convierten de hecho en mediadores de la cultura contextualizada.

Este modelo se centra en:

- a) Atender a la interacción entre personas y su entorno, profundizando en la reciprocidad de sus acciones.
- b) Asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso interactivo continuo.

- c) Analizar el contexto del aula como influido por otros contextos y en permanente interdependencia.
- d) Reconocer procesos no observables como pensamientos, actitudes y creencias o percepciones de los agentes del aula.

4.2.4 Modelo Socio histórico de Lev Vigotsky

El Modelo considera el desarrollo como aquella serie de procesos en los cuales se transforman las estructuras biológicas, psicológicas y socio culturales de los individuos, esto ocurre a partir de la interacción con los objetos del mundo que les rodea, los otros y por supuesto consigo mismos.

Para que se potencie un adecuado desarrollo en la infancia, se requiere el acompañamiento constante y el estímulo por parte de los adultos, la garantía de sus derechos básicos, la satisfacción de sus necesidades fisiológicas, alimentarias, de seguridad, de aceptación, de estima y de pertenencia a un grupo.

Para Vigotsky a diferencia de muchos otros autores, el desarrollo comienza siendo social y termina siendo individual, por ejemplo las funciones superiores de los niños comienzan con la interacción con otros, para terminar en un proceso de interiorización e individualización, en los cuales los sujetos apropian el mundo exterior y se apoyan en los otros para dar solución a problemas y a situaciones que requieren del lenguaje y de la interacción, y constituyen en última medida su propia representación mental²⁷.

Vigotsky centra su objeto de estudio en:

- a) El análisis de los procesos y la influencia de los aspectos históricos y culturales que proporcionan explicación al origen de las manifestaciones externas (análisis genotípico).
- b) La consideración del lenguaje como expresión de la cooperación social, donde a partir del uso de signos, se media la relación establecida con otros, consigo mismo y con el medio; de esta manera se concluye que la conciencia humana es el producto de las diversas relaciones sociales que se entablan.
- c) El pensamiento nace de aquella progresiva interiorización de los instrumentos de cooperación (signos), y se da dinámicamente el desarrollo, pasando de una naturaleza biológica a una de carácter socio cultural.

Para el ICBF el Modelo definido por Lev Vigotsky recoge los elementos fundamentales del proyecto pedagógico a trabajar con la primera infancia y eje central de la presente guía, ya que destaca la importancia de generar ambientes formativos integrales en los que primen las relaciones humanas, familiares y culturales basadas en el afecto, la comunicación asertiva y la creación de espacios en los que se tengan en cuenta a los niños y niñas como sujetos de derechos, con valores propios y parte importante de la sociedad.

²⁷ Modelo de desarrollo integral para la primera infancia- CAFAM, (2009).

4.3 MÉTODOS

4.3.1 Método Frobeliano

Su método es de carácter *puero-centrista*, es decir, basado en el niño. Froebel afirma que “el niño es el centro y el punto de partida de toda la acción pedagógica, establece que la educación se debe realizar por y mediante el niño, lo que significa que él va a ser el principal protagonista de la educación de su personalidad”²⁸.

Este método de carácter natural y activo, se fundamenta en los siguientes aspectos:

- a) La actividad espontánea: El niño ha de poder desplegar su actividad espontánea a través de sus intereses y bajo su autocontrol; la educación debe basarse más en la delicadeza y en la condescendencia hacia el niño o niña, que en la imposición y prescripción.
- b) La auto actividad: Considera al niño agente de su propio desarrollo, cree que su espontaneidad es esencial en el proceso educativo, puesto que un niño desenvuelto es capaz de actuar con plena libertad.
- c) La comunidad de coetáneos: La ley de la unidad permite ver al niño y al hombre en mutua relación con sus semejantes; consideró que para satisfacer las necesidades de acción e interacción de los niños, éstos debían educarse en una comunidad de iguales.
- d) Vivencia de los valores: los valores se aprenden cuando se practica, en este sentido, creyó que era importante que los niños tuvieran responsabilidad de cuidar el material y el entorno, para lo cual se debía incorporar tareas como la higiene y el orden realizadas por los propios niños.
- e) Diversidad e Individualidad: Este aspecto plantea la necesidad de tratar de igual manera a todos los niños y niñas, sin distinción de clase, raza, familia, etc; teniendo en cuenta sí, la individualidad de cada uno de ellos.
- f) Educación sensorial y emocional: quiso formar al niño en una actitud positiva ante las experiencias de la vida. Creía que la educación de este grupo poblacional, debía sustentarse en las sensaciones, las emociones y el movimiento por ser estos la base del pensamiento. También era consciente que en la medida que al niño se le permitiera jugar al aire libre, estando más cerca de la naturaleza, podría tener un mejor desarrollo.
- g) La Educación manual: El trabajo manual es introducido al proceso de formación de los niños y niñas, como un ejercicio formativo el cual debería preceder al intelectual, de manera que lo manipulativo lleve a lo cognitivo y viceversa.
- h) Simbolismo: afirma que el niño es capaz de comprender los símbolos, que puede reconocer analogías y semejanzas; al realizar todas estas actividades le permite desarrollar capacidades superiores.

²⁸ GIMENO GASSO, Anna. La Educación Infantil, Métodos, técnicas y organización, Editorial Ceas, S.A., Barcelona, 2001

- i) Actividad lúdica: Los niños deben jugar, ya que es una actividad espontánea de la vida infantil, una actividad instintiva que necesita para desarrollarse correctamente tanto a nivel físico como mental; el cual debe planificarse como un medio fundamental en la educación integral de los niños en un clima relajado y agradable.

4.3.2 Método Montessori

El método Montessori se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños. El aula Montessori integra edades agrupadas en períodos de 3 años, lo que promueve naturalmente la socialización, el respeto y la solidaridad.

El ambiente preparado ofrece al niño oportunidades para comprometerse en un trabajo interesante, elegido libremente, que propicia prolongados períodos de concentración que no deben ser interrumpidos. La libertad se desarrolla dentro de límites claros que permite a los niños convivir en la pequeña sociedad del aula.

Los niños trabajan con materiales concretos científicamente diseñados, que brindan las llaves para explorar el mundo y para desarrollar habilidades cognitivas básicas. Los materiales están diseñados para que el niño pueda reconocer el error por sí mismo y hacerse responsable del propio aprendizaje.

El adulto es un observador y un guía; ayuda y estimula al niño en todos sus esfuerzos. Le permite actuar, querer y pensar por sí mismo, ayudándolo a desarrollar confianza y disciplina interior.

La educación Montessori cubre todos los períodos educativos desde el nacimiento hasta los 18 años brindando un currículo integrado²⁹.

4.3.3 Método Decroly:

El método se centra en el descubrimiento de las necesidades del niño para conocer sus intereses, los cuales atraerán y mantendrán su atención, y así, será el propio niño quien busque el conocimiento.

La finalidad de la escuela es preparar al niño para la vida social y debe ser iniciado en el conocimiento de su propia personalidad, el conocimiento del medio natural y humano en el que vive³⁰.

Entre los principios básicos de este Método, se pueden mencionar:

²⁹ <http://www.fundacionmontessori.org>

³⁰ <http://ovidedecroly1.blogspot.com> (2009)

- a) La globalización: Este principio plantea que el pensamiento del niño no es analítico, sino sintético, es decir, el pensamiento del niño percibe el todo en forma integrado y no por parte. Si a un niño se le presenta un animal, por ejemplo, primero captará al animal completo; después percibirá las partes que lo componen.
- b) El Interés: El niño sólo aprende lo que le interesa producto de sus necesidades. Decroly fomentaba el conocimiento profundo de los alumnos con el fin de atender adecuadamente a sus necesidades convirtiéndolas en objeto de estudio.
- c) Los centros de interés: Este principio tiene como hilo conductor la globalización y el interés, antes expuestos. En tal sentido el centro de interés es una unidad de trabajo que articula todos los aprendizajes que debe realizar el niño en torno a un núcleo operativo o tema.

La idea de los centros de interés, surge a través de la consideración de la actividad espontánea del niño, en su capacidad innata para investigar y para descubrir.

Al hacer un análisis a los tres métodos antes expuestos, se hace necesario resaltar los siguientes aspectos:

- a) La actividad se centra en el niño y niña, considerándolos como seres humanos con unas potencialidades propias, únicas e irrepetibles.
- b) Reconocen el juego como la estrategia pedagógica para desarrollar sus métodos, pues estaban seguro que es a través del juego como el niño alcanza su máximo desarrollo en todo los niveles (físico, psíquico, emocional, educativo, etc.).
- c) Identifica a la familia como primer espacio natural, en el cual el niño y la niña se prepara para la vida.
- d) Conciben la influencia del medio ambiente y personas mayores en el proceso de formación de los niños y niñas.

4.4 ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA

La atención integral hace referencia al conjunto de acciones coordinadas con el fin de satisfacer tanto las necesidades esenciales para preservar la vida, como aquellas relacionadas con el desarrollo y el aprendizaje humano, acorde a sus características, necesidades e intereses.³¹

Según los fundamentos técnicos de la estrategia para la atención integral de la primera infancia “De cero a Siempre” (2012), la atención integral hace referencia al conjunto de acciones planificadas, continuas y permanentes de carácter político, programático y social encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños en la primera infancia (hogar, centros de salud, centros de desarrollo infantil, instituciones

³¹ Peralta, María Victoria, otros. La Atención Integral de la Primera Infancia en América Latina, (1998).

educativas, espacio público) existan las condiciones humanas, materiales y sociales que hacen posible su desarrollo y la garantía del pleno ejercicio de los derechos.

En Colombia, la atención integral, establece las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años y se realiza desde cuatro categorías de los derechos de la niñez: vida y supervivencia, protección, desarrollo y educación inicial y participación. Así mismo se definieron unos derechos impostergables de la primera infancia como: la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial".

Por lo anterior se hace necesario mencionar algunos de los componentes de calidad para la atención integral de la primera infancia, definidos en el Manual Operativo para la Primera Infancia en el ICBF (2012), entre los cuales tenemos:

- **Procesos pedagógicos:** propicia una educación inicial con identidad propia centrada en responder a los intereses y necesidades de los niños, niñas, familias y comunidad, donde el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte se constituyen en experiencias fundamentales de este proceso. Así mismo reconoce que los momentos de cuidado calificado, donde se satisfacen condiciones básicas de afecto, alimentación, protección e higiene, entre otras, llevan implícitas acciones formativas por cuanto se constituyen en espacios de intercambio y comunicación, es decir es una experiencia pedagógica que potencia el desarrollo.
- **Salud y Nutrición:** contempla todas las acciones dirigidas a garantizar la salud y nutrición a través de promover el acceso a servicios de salud cuando los niños, niñas, madres gestantes y lactantes lo requieran, a la promoción de estilos de vida saludable, a garantizar y promover una alimentación balanceada de acuerdo con la edad de los niños y niñas y a organizar un ambiente saludable.
- **Familia, Comunidad y Redes Sociales:** parte del reconocimiento de la familia, como el primer escenario en el cual se inicia la atención integral de los niños y niñas, por cuanto allí se desarrollan prácticas orientadas a promover su crecimiento y desarrollo, así como experiencias afectivas y sociales que les permiten desenvolverse en el mundo.
- **Talento humano:** hace referencia a un equipo interdisciplinario de acuerdo con las condiciones de calidad estipuladas en los estándares de la estrategia.
- **Ambientes Educativos y Protectores:** estos deben construirse para favorecer el desarrollo, bienestar y seguridad de la niñez, incentivando ambientes abiertos para explorar la naturaleza tanto a nivel de mobiliario como de espacio.
- **Procesos administrativos y de gestión:** el desarrollo de las modalidades de atención requieren de unas gestiones organizadas, sistematizadas y coherentes con una mirada estratégica. Se requiere contar con una visión relacionada con el desarrollo de políticas sociales, específicamente en procesos relacionados con los niños, niñas, sus familias y/o cuidadores y las madres gestantes y lactantes.

4.5. ESTRATEGIAS DE LA EDUCACION INICIAL

En el campo educativo, se contemplan las estrategias pedagógica, educativa, metodológica, escolar, didáctica o de enseñanza y las estrategias de aprendizaje. Estas dos últimas están estrechamente unidas y se trabajan todos los días en las aulas, es importante reflexionar acerca de ellas, encontrando que es muy estrecha la relación que existe entre la estrategia de aprendizaje y estrategia de enseñanza, porque el educador, debe dirigir los procesos cognitivos, afectivos y volitivos que se deben asimilar conformando las estrategias de aprendizaje. Para que esta dirección sea efectiva la enseñanza debe organizarse según la naturaleza, características y condiciones del aprendizaje, que la condicionan. (Castellanos S, D. 2002) Es por ello, que muchos autores al referirse a estrategias de enseñanza sólo mencionan a las estrategias de aprendizaje.

Corresponde a los agentes educativos la tarea de construir estrategias de enseñanza que formen la capacidad para responder a las exigencias del aprendizaje de la manera más adecuada. Nos referimos al desarrollo integral de la personalidad, es decir, la capacidad para autorregular su conducta, auto-conocerse, percatarse incluso de las reacciones de los demás, pensar reflexivamente.

Como estrategias transversales de enseñanza y de aprendizaje y que se equiparan a los lenguajes, se identifican los pilares de la educación inicial, los cuales se han definido como aquellas actividades que todo niño o niña realiza de manera libre y natural³² y que desde esta propuesta se identifican, así:

Expresión artística: comprende todas aquellas actividades en las que se involucra el sentido estético y la posibilidad de expresar emociones, sentimientos y pensamientos por medio de recursos visuales, sonoros, plásticos entre otros. El arte principalmente cumple las siguientes funciones: Sonora, imitativa, práctica y de satisfacción.

El arte para nosotros va más allá de estos elementos, pretendemos que a través de este los niños, niñas familias y comunidades comprendan que el mundo que nos rodea no es solo lo tangible, es también todo aquellos que no vemos directamente, que no escuchamos en la cotidianidad, es el color que no está inmerso en todo es...) la sensibilidad estética que no habla de perfección, ni de feo o bonito... una sensibilidad estética en relación a la forma en cómo nos relacionamos a través de nuestro cinco sentidos con el mundo que nos rodea (naturaleza, medio ambiente, la literatura, el juego, la lectura, la escritura, la experiencia propia y la otra, cómo experimentamos y hacemos nuestras propias demostraciones, la observación y la escucha, el hablar y el construir a partir de lo que cada ser humano manifiesta en su cotidianidad etc.

EL Juego: Es la principal actividad de los niños durante la primera infancia, con este aprenden destrezas y habilidades para relacionarse con el mundo, con los otros niños y con los adultos, además el juego potencia la creatividad la agilidad mental, motricidad, adquisición de hábitos y la práctica de valores.

Por consiguiente, durante el juego se desarrollan cinco aspectos importantes tales como: afectividad, motricidad, creatividad, cognición y socialización y todo lo que hace referencia a la

³²Secretaría Distrital de Integración Social –SDIS- Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial. 2010. Bogotá.

construcción de la norma con la participación democrática de los niños y las niñas y al establecimiento del autocontrol frente a sus emociones que se generan cuando no obtienen lo que desean como: baja frustración, baja autoestima, discriminación etc.

Narrativa y la Expresión Literaria: Es una estrategia en la que se emplean diferentes tipos de relatos como: Cuentos, refranes, fábulas e historias, a través de los cuales, es posible reconstruir y plasmar la riqueza cultural de un pueblo, a través de la tradición oral, conocer otras culturas y formas de vida, soñar, imaginar, viajar a otros sitios, en diversas situaciones con múltiples personajes, y profundizar en el conocimiento de la propia cultura.

Exploración del Medio y del territorio: El interés por el conocimiento de los seres vivos y su ambiente, está relacionado a la característica innata en los niños y las niñas por observar todo lo que está a su alrededor y conocer cómo funciona el mundo, el medio ambiente; es así como se interrelaciona y adapta el entorno natural. Los niños observan el cuidado que el adulto presta a las plantas y animales de su entorno interiorizando de esta manera el respeto y conservación del medio que le rodea.

La interacción permanente con el medio natural facilita a los niños y niñas su propia integración con el ambiente. Su participación constructiva y creadora, contribuyen a desarrollar actitudes de interés y disfrute con su mundo físico. De esta forma, se promueve desde temprana edad, una educación para el cuidado, protección y conservación del ambiente.³³

Por otro lado, se puede considerar que la curiosidad es tal vez una de las mayores características de los niños y las niñas, a través de la cual indagan, cuestionan, conocen y dan sentido a su mundo.

Dicha curiosidad los lleva a mantener una actitud de búsqueda permanente que puede evidenciarse desde los primeros días de vida y de manera progresiva a medida que el niño y la niña crecen. Inicialmente se manifiesta a través del uso y descubrimiento de las posibilidades de exploración que les ofrece su cuerpo; más adelante, como consecuencia del perfeccionamiento de sus movimientos, se evidencia en la manipulación de objetos, el desplazamiento por los espacios y a través del lenguaje.

De esta manera, gracias a sus posibilidades de exploración, los niños y las niñas se convierten en buscadores activos, lo que les permite descubrir y experimentar múltiples situaciones; disposición indispensable para su desarrollo, aprendizaje y para la significación de todo cuanto se encuentra a su alrededor. A dichas actitudes de búsqueda permanente sobre el mundo, que suelen ser espontáneas, son en esencia a las que se hace referencia cuando se habla de exploración del medio.

Al abordar la importancia de la exploración del medio, en la vida de los niños y las niñas de 0 a 5 años, podemos decir, que ésta les ayuda en su proceso de desarrollo y en la construcción de la

³³Documento de Atención Integral a la Primera Infancia en el Chocó "Diócesis"

realidad. La exploración es un acto complejo a través del cual se articulan diversas acciones de experimentación, emociones y procesos de pensamiento. Durante esta actividad el niño y la niña generalmente atraviesan por momentos como:

- El reconocimiento de sus intereses y necesidades, que orientan su deseo de explorar lo que hay en su entorno.
- La manipulación de objetos, materiales, juguetes, sustancias, facilitan en el momento acciones como tocar, mover, probar y mezclar, reconocer nuevas formas.
- La elección de materiales y la toma de decisiones frente a los propósitos, acciones, tiempos dedicados a la acción.
- La observación superficial o detallada de todo aquello cuanto llama su atención.
- La formulación de preguntas, hipótesis, impresiones frente a lo que encuentran, a lo novedoso de la experiencia.

Cada uno de estos momentos, le permiten a los niños y las niñas ir descubriendo las propiedades de lo tangible e intangible, establecer relaciones y asociaciones, modificar sus ideas previas, aprender los usos sociales que se le atribuyen a las cosas e inventar unos propios gracias a sus cualidades creativas e imaginativas, convirtiéndose en puntos de partida para que construyan conceptos, aprecien aún más los actos de explorar y buscar cosas nuevas, se sientan satisfechos por lo encontrado y aprendido y lleguen a dar un nuevo y trascendente sentido a la experiencia tanto individual como colectiva.

4.6 CAMPOS Y COMPONENTE DEL PLAN DE TRABAJO METODOLOGICO

La propuesta pedagógica de la presente guía, se estructura desde los ámbitos de experiencia para cada una de las modalidades atendidas, así:

Campo de relación consigo mismo

- Desarrollo de la psicomotricidad
- Construcción de la identidad personal y autonomía
- Espiritualidad.

Campo de relación con el medio natural y social

- Convivencia
- Cuerpo humano y salud
- Entorno natural y conservación del ambiente
- Cantidades y relaciones

Campo de comunicación

- Expresión y comprensión oral.
- Comprensión de imágenes y símbolos.
- Expresión y apreciación artística.

Campo de inteligencia emocional

- Desarrollar las competencias afectivas en las niñas y los niños
Como un aspecto fundamental y transversal a todo el proceso pedagógico en el desarrollo del componente etno educativo, debe acompañar el ejercicio de definición los campos de aprendizaje.

4.6.1 FUNDAMENTACIÓN DE LOS CAMPOS

4.6.1.1 Campo de relación consigo mismo

El campo está encaminado a contribuir al desarrollo individual del niño y la niña, de su totalidad corporal, sus posibilidades, la construcción de su identidad, a partir del conocimiento de sí mismo y de la interacción con su entorno.

El primer ambiente, en que se desarrolla el niño y la niña es el familiar, en él vive las primeras experiencias al interactuar con su madre o el adulto que lo atiende y lo cuida y con quien establece los primeros vínculos afectivos, con quien tiene diariamente intercambio de emociones, sensaciones, donde la comunicación inicialmente es no verbal y se da a través de la mirada, la voz, la escucha, el olfato y el tacto.

A través de este campo, se procuran las condiciones que favorecen en los niños una realización positiva de sí mismo y de los demás, a partir de las ideas y sentimientos que se derivan de su propio conocimiento, es decir de la conciencia y reconocimiento de su propio cuerpo y la manifestación de su singularidad, así como de los vínculos afectivos con personas significativas.

- Desarrollo de la psicomotricidad

El término psicomotricidad se divide en dos partes: el motriz y el psiquismo, que constituyen el proceso de desarrollo integral de la persona. La palabra motriz se refiere al movimiento, mientras el psico determina la actividad psíquica en dos fases: el socio afectivo y cognitivo.

El desarrollo de este componente permite la organización de los espacios, ambientes y actividades para que pasen del acto al pensamiento, lo cual permite trabajar en la formación del Yo y la imagen corporal como tema fundamental para la construcción del esquema corporal y la identidad.³⁴

Lo anterior, va a permitir al niño y a la niña, explorar e investigar, superar y transformar situaciones de conflicto, enfrentarse a las limitaciones, relacionarse con los demás, conocer y

³⁴ DA FONSECA, V. (2006). Psicomotricidad. Paradigmas del estudio del cuerpo y de la motricidad humana. Sevilla: Trillas.

oponerse a sus miedos, proyectar sus fantasías, vivir sus sueños, desarrollar la iniciativa propia, asumir roles, disfrutar del juego en grupo y expresarse con libertad.³⁵

- Construcción de la identidad personal y autonomía

De este campo formativo, se desprenden dos aspectos, la identidad personal y autonomía y las relaciones interpersonales, trata la identificación del niño y la niña con el mismo, a lo que se llama auto-concepto, este le permitirá reconocerse como es, ser capaz de conocer sus cualidades así como sus limitaciones físicas e intelectuales.

Por lo tanto, para lograr el desarrollo de las competencias en este aspecto, es necesario tener en cuenta estos factores: El papel que desempeñe el agente educativo al integrar a los padres de familia en las actividades que se requieran, concientizándolos, en la necesidad de vincularse con sus hijos en estas tareas, dada la trascendencia que este campo tiene en la formación de los mismos.

Especialmente, se debe enfatizar la importancia del vínculo afectivo y el apego, desde los primeros años se establecen figuras de apego principales, como la madre, la cual contribuye a la estabilidad y al equilibrio emocional del niño. Aquí es importante especificar dentro del vínculo afectivo, la importancia del lenguaje corporal, del contacto y del lenguaje de los afectos³⁶.

Es importante crear ambientes para que él mismo regule sus acciones y movimientos por propia iniciativa. En esta participación activa, los niños irán descubriendo sus propios recursos cognitivos, motrices y sociales, así como sus limitaciones, e irán también, anticipando resultados de sus acciones y descubriendo cómo se dan las relaciones sociales.

- Vivencia de la Espiritualidad

La vivencia de la espiritualidad debe permitir al niño, la niña, al agente educativo y su familia, alcanzar la comprensión de los aspectos de la vida humana relacionados con las experiencias generadoras de aprendizajes, en la permanente relación consigo mismos, con el otro, con los otros y su entorno, en la realización de actos conscientes de amor, de comprensión y entrega para el crecimiento de los seres, para que vivan la armonía, la confianza y la posibilidad permanente de un mundo mejor.

Escenarios para el desarrollo de la vivencia espiritual.

- La convivencia: entendida como el conjunto de relaciones que tiene el ser humano, en el que se desenvuelven sentires, pensamientos y acciones que le posibilitan la construcción de un mejor mundo.

³⁵ SUGRAÑES, E.; ANGEL, M.A. (2007). La educación psicomotriz (3-8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica. Barcelona: Graó.

³⁶ FANFANI, E.T. (1994). Escuela y socialización. En: Elichiry, N. M. El niño y la escuela: reflexiones sobre lo obvio. Buenos Aires: Nueva visión

- El individuo y su auto-conocimiento: descubre sus capacidades, fortalezas y debilidades en el desempeño del mundo que lo rodea, que le enseña y le da herramientas para la comprensión de su relación permanente con los demás.
- Su relación con el medio ambiente: asume la capacidad de hacer buen uso de los recursos materiales, afectivos, de energía propia del ser, del medio ambiente y de la posición que ocupa en el contexto donde se desempeña. Ayuda en el manejo de la equidad y a pensar en las necesidades de los otros.
- La comunicación: desarrolla la capacidad en los niños y las niñas de manejar el pensamiento en cuanto a los deseos, los sentimientos de ira, envidia, celos, desconfianza, el amor, confianza, seguridad, ayuda a comprender a los otros en su sentir sin juzgar la intención de la acción, pero si juzga el origen de la acción con el propósito de mejorar la experiencia en la búsqueda de la trascendencia, son actos reflexivos de la vida misma en relación al desenvolvimiento espiritual.

4.6.1.3 Campo de relación con el medio natural y social:

El contexto de la socialización infantil, abarca no solo el entorno social (las organizaciones, roles y relaciones sociales presentes), sino también el entorno natural inmediato (sus objetos físicos y las relaciones entre ellos) donde niñas y niños mantienen intercambios permanentes.

Los niños y niñas, desarrollan un vínculo con su entorno y progresivamente un sentimiento de pertenencia hacia su grupo. Así se integran a partir de la interacción que se establece con otros adultos y pares en actividades de juego y recreación, expresando sus sentimientos y necesidades y respetando a los demás permitiéndoles experimentar la vida en grupo, acordar y aplicar normas, conocer y defender sus derechos, asumiendo y cumpliendo responsabilidades, enfrentando conflictos cotidianos con otros niños contribuyendo al desarrollo de proyectos de bien común con sus pares y con la comunidad, para una sana convivencia. De este modo, desarrollarán capacidades y actitudes relacionadas con la convivencia social.

El área se organiza de la siguiente manera:

- Convivencia

En la primera infancia, la socialización constituye el proceso que permite trasladar al niño y a la niña, una parte importante y considerable del bagaje cultural de su comunidad, de modo que resulte apropiadamente preparado para enfrentar los siguientes momentos de desarrollo.

En esta etapa de la infancia, se sientan las bases para generar actitudes democráticas, cumpliendo reglas sencillas de convivencia como el saludo, la despedida, señalando su opinión, mostrando respeto, disposición a ayudar desde sus posibilidades, y respetando al otro. Es así como adquieren la capacidad de relacionarse con otras personas, todo lo cual les servirá para asegurar armonía y equilibrio en su vida futura. La adecuada relación del niño con los miembros de su familia contribuye a afirmar su progresiva conciencia de sí mismo y los lazos afectivos que lo vinculan con el grupo social.

- Cuerpo humano y salud

Los niños y las niñas aprenden a través del juego y del reconocimiento de su cuerpo, acerca del mundo, su contexto y a valorar la vida humana desde el cuidado de sí mismo, de los demás y del medio ambiente. Desarrolla hábitos de higiene y hábitos nutricionales en la perspectiva de conseguir una salud integral.

- Entorno natural y conservación del ambiente

De otro lado, el interés por el conocimiento de los seres vivos y su ambiente, está relacionado a la característica innata en el niño y la niña, por observar, explorar lo que está a su alrededor y conocer cómo funciona el mundo, los seres vivos, el medio ambiente; es así como se interrelaciona y adapta al entorno natural. Los niños observan el cuidado que el adulto presta a las plantas y animales de su entorno interiorizando de esta manera el respeto y conservación del medio que lo rodea.

La interacción permanente con el medio natural facilita a los niños su pronta integración con el ambiente propio. Su participación constructiva y creadora, contribuye a desarrollar actitudes de interés y disfrute en su interacción con el mundo físico. De esta forma, se promueve desde temprana edad, una educación para el cuidado, protección y conservación del ambiente.

- Cantidades y relaciones

El niño y la niña, desde que nacen tienen contacto con el mundo físico, distinguiendo el espacio que le rodea, con una percepción acompañada de un cúmulo de estímulos que en un inicio son desorganizados, las cuales gradualmente van teniendo orden y significado, más adelante estas percepciones servirán de base para formar conceptos como conjuntos de atributos que constituyen los valores específicos de las dimensiones del estímulo.

Al entrar en contacto con su entorno y los objetos, que en él se encuentran a través de la exploración y la experimentación, el niño y la niña establecen comparaciones, agrupaciones y diferentes tipos de relación que se pueden dar entre ellos, permitiéndole descubrir, percibir y apropiarse progresivamente de su medio. Cada una de estas complejas operaciones es rica en elementos cognitivos, afectivos y espaciales, que permitirá al niño desarrollar su pensamiento lógico.

El pensamiento lógico-matemático se inicia con el descubrimiento de su propio cuerpo y las nociones asociadas a él. Posteriormente, se sitúa en la actuación del niño y la niña, sobre los objetos y elementos de su entorno natural, social y cultural, y en las relaciones que a partir de su actividad establece con ellos.

4.6.1.3 Campo de comunicación

La comunicación como acción humana, constituye el intercambio de mensajes en diferentes entornos y con diversos medios que influye en las acciones, relaciones y decisiones de las personas.

En un territorio pluricultural y multilingüe como el del Chocó, el respeto a la lengua materna, como forma de comunicación en los primeros años es un aspecto fundamental en el desarrollo de la comunicación del niño y la niña.

El niño y la niña van construyendo su propio lenguaje y a través del contacto con la familia, sobre todo la madre, va apropiándose del lenguaje de los adultos en la lengua que utilizan en el seno familiar. En algunos casos, crecerá escuchando una sola lengua y en otros dos lenguas, por lo cual, irá creciendo bien en contexto monolingüe o en uno bilingüe según sea el caso.

Las primeras experiencias de comunicación en el niño y la niña, son importantes porque sientan las bases para el desarrollo de la capacidad y disposición a expresarse y escuchar. Durante sus primeros dos años de vida los niños tienden a comunicarse con un lenguaje no verbal que el adulto está en capacidad de interpretar, para lo cual se requiere que preste interés.

4.6.1.4 Campo de inteligencia emocional

Este campo busca desarrollar las competencias afectivas en las niñas y los niños de primera infancia, definidas como aquellas que nos permiten vincularnos con nosotros mismos (competencias intrapersonales), con los otros (competencias interpersonales) y en los grupos (competencias socio grupales).

Las competencias intrapersonales, generan una relación apropiada con nosotros mismos y nos permiten el autocontrol y el dominio de emociones y conductas, el autoconocimiento para saber quiénes somos y cómo somos y la autovaloración para formular juicios de valor acerca de nosotros mismos. Las competencias interpersonales nos facilitan querer, conocer e interactuar con otros, al entender cómo funcionan los mecanismos propios y los de los demás. Las competencias socio grupales, como conocer, liderar y valorar grupos, determinan el nivel de integración social que logramos.

4.7 PAUTAS DE CUIDADO Y CRIANZA TRADICIONAL PARA LA PRIMERA INFANCIA DE LOS GRUPOS ÉTNICOS DEL CHOCÓ

Los grupos étnicos del país, vienen desarrollando diferentes procesos para el cuidado, protección y bienestar de su infancia desde tiempos muy remotos que les ha permitido garantizar su pervivencia basados en principios de sus respectivas tradiciones y legado cultural.

Dichos procesos generalmente se basan en tres aspectos: el protagonismo de la familia y la comunidad, la estrecha relación que se genera desde el nacimiento de los nuevos integrantes de la comunidad con la naturaleza y la puesta en práctica de numerosos cuidados basados en creencias de los ancianos de las mismas comunidades, que muchas ocasiones tienen un carácter simbólico o mágico- religioso que se toman como parte de las leyes de origen o la historia cultural ancestral.

En primera instancia la familia y posteriormente la comunidad brindan y garantizan la satisfacción de sus diferentes necesidades como el afecto, la alimentación, la vivienda, la salud, la recreación, etc. Así mismo la familia y la comunidad afianzan sus pautas y prácticas de crianza con los más pequeños.

La naturaleza como espacio vital, simbólico y espiritual brinda todo lo que se necesita para vivir y a todo miembro de la comunidad se le debe garantizar el aprendizaje de habilidades y conocimientos para la defensa y valoración de su territorio.

El ciclo de vida de las personas está determinado por lo que se puede hacer, no es la edad en años la que determina como es considerado cada miembro de la comunidad sino que son los logros en su desarrollo los que marcan el paso de un momento vital a otro. Igualmente cada momento presentan una serie de normas que incluyen prohibiciones y cuidados que deben seguirse para garantizar el buen desarrollo de niños y niñas.

Son estos los elementos que se han tenido en cuenta para la construcción de la presente guía y que parte del reconocimiento de esos modelos de atención tradicionales, apropia sus principios, valores, fines, métodos y demás elementos para que partiendo de ellos, se pueda potenciar una propuesta pedagógica que garantice una mejor calidad de vida para los niños, niñas y familias Chocoanas, previniendo su vulneración.

Se trata entonces no sólo de un proceso de enfoque diferencial, para la atención de la primera infancia que incorpore algunos elementos a la atención regular de los niños y niñas, sino que va más allá, estableciendo una propuesta pedagógica desde lo propio, que partiendo de los elementos tradicionales potencie un nuevo paradigma sobre la infancia, las pautas y prácticas de crianza y las responsabilidades de los diferentes estamentos de la sociedad que concuerde con los fines de la estrategia de Cero a Siempre, convencidos de que aquello que no se realice en la etapa de cero a cinco años ya no se hará y que aquello que hacemos incluso antes y desde la concepción perdurará para siempre y es precisamente ese el fin de nuestros grupos étnicos pervivir a través de la historia.

Para la definición de este documento se realizó un proceso de Perfilación de la atención tradicional de las comunidades afrocolombianas del Chocó y de algunos de sus grupos indígenas, tratando de establecer semejanzas y diferencias basados en cuatro componentes o elementos: los agentes cuidadores, los tiempos y los espacios, los conocimientos y prácticas culturales.

El proceso sociocultural de atención y cuidado tradicional étnico para la primera infancia que se presenta en el Chocó, implica tener en cuenta tres componentes: valores o principios, ciclos de vida de los grupos humanos y establecer cómo se da el proceso de pensamiento en los niños y niñas de los grupos étnicos.

Se deben reconocer unos principios que son ya clásicos en los procesos étnicos como: la territorialidad, la autonomía, la cultura y la identidad y se proponen otros de una "nueva generación" donde se incluyen la interculturalidad y el diálogo religioso o pluralidad espiritual.

En particular, los grupos étnicos conciben sus ciclos de vida desde antes de la concepción, pasando por la gestación, el nacimiento, la infancia, la adolescencia y la vida familiar o adultez, cada ciclo puede pasar por varias sub-etapas, según los acontecimientos culturales y los logros en el desarrollo de los individuos.

En cada acontecimiento hay una serie de pautas y normas culturales que se deben seguir y que son acompañadas por miembros de la familia y la comunidad e incluso por los fenómenos de la naturaleza como las fases de la luna, las cosechas, etc.

En resumen podríamos establecer el siguiente paralelo sobre estos procesos:

Cuadro 1. Procesos de aprendizajes étnicos

P. Afro	P. Indígena
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación ✓ Oralidad ✓ Naturaleza ✓ Comunidad ✓ Ancianos ✓ La Mujer ✓ Lenguaje ✓ Cultura ✓ Tradición ✓ Sabedores 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Parte de la Historia de los Pueblos ✓ Unión cultura – Conocimiento buscando: Interpretarlo, Preguntando ✓ Dar consejo

Los procesos de aprendizaje en los grupos étnicos, está íntimamente correlacionados y co-dependientes: espacios socioculturales, agentes cuidadores, prácticas y conocimientos culturales y tiempos.

Los agentes cuidadores, son los sujetos presentes y antecesores que la comunidad puede identificar y quienes tienen una responsabilidad en la protección espiritual, física, emocional de los niños y niñas.

En primera instancia están los padres como primeros adultos responsables, en segunda instancia los abuelos y posteriormente otros miembros de la comunidad y la comunidad misma. Entre otros están los sabedores, los vecinos, los médicos tradicionales.

Cuadro 2. Agentes cuidadores tradicionales afros e indígenas

Agentes cuidadores afrocolombianos	Agentes cuidadores indígenas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Padres ✓ Abuelos ✓ Vecinos ✓ Adultos Significativo ✓ Comunidad ✓ Sabedores ✓ Médicos tradicionales 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Creadores ✓ Ancestros ✓ Sabedores ✓ Abuelos ✓ Padres ✓ Vida ✓ Médicos tradicionales

Estos conocimientos se adquieren y son puestos en práctica en espacios determinados como la naturaleza en general, sus diferentes concepciones y divisiones desde cada comunidad, también sus lugares de residencia, de trabajo, sus espacios de celebraciones colectivas y espirituales. Entre ellos tenemos para cada comunidad:

Cuadro 3. Espacios de cuidado, crianza y educación tradicionales.

Población Afro	Población Indígenas
✓ Casa	✓ Tambo
✓ Río	✓ El Río
✓ Comunidad	✓ La Selva
✓ Iglesia	✓ La Comunidad
✓ El Monte	✓ Casa ceremonial
✓ La Mina	
✓ Casa comunitaria	

En los dos grupos étnicos del Chocó, el espacio de la comunidad es un espacio físico y relacional, donde están las casas, las cancha de fútbol, las casas ceremoniales, la iglesia y todos los que en ella habitan, donde las relaciones cara a cara son las que prevalecen.

Los tiempos de la cultura son los tiempos de la naturaleza, ella es la que impone su ritmo y determina las actividades de los hombres y mujeres, de niños y niñas. El tiempo de la agricultura, es un tiempo que determina las fases de la luna, el transcurso del año, las lluvias, la sequía, el invierno y el verano, la marea alta y la baja determinan la pesca, el trabajo en la mina y la cosecha.

Estas actividades son fundamentales, para mantener las expresiones culturales vivas y útiles, se determinan por valores como el trabajo que para todos es sinónimo de felicidad, es un ideal cultural porque por medio de él se obtiene todo lo que se necesita para vivir, la resistencia frente a las adversidades y como principio de un derecho a la diferencia a la identidad cultural que a pesar de las tendencias homogenizantes y coloniales que aún se encuentran en el país tratan de mantener vivas las culturas, que guardan lo ancestral, que se fundamentan más en la tradición que en el cambio y, que hacen parte de historias particulares y una espiritualidad diferente que está relacionada con la armonía y el equilibrio entre todos los seres de la naturaleza, buscando para todos el buen y bien vivir.

SEGUNDA PARTE: GUIA PEDAGOGICA CON ENFOQUE ETNOEDUCATIVO PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA EN EL CHOCO

1. OBJETIVOS

- Proponer un guía pedagógica con enfoque etnoeducativo para la atención integral a la primera infancia, que permita el fortalecimiento de su identidad cultural y el de la población mestiza, articulado a los planes de desarrollo y planes de vida de las comunidades afro e indígenas de los municipios, el departamento del Chocó y el país.
- Fortalecer la atención integral a la primera infancia del departamento del Chocó, teniendo como eje articulador el proceso de educación inicial, para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de niños, niñas, mujeres gestantes, familias y comunidad.
- Facilitar una herramienta practica a los agentes educativos para la organización del proceso de atención que responda al contexto cultural, a las necesidades e intereses de la población focalizada.

2. ALCANCE

Aplicación de la guía pedagógica en los servicios de atención integral a la primera infancia desarrolladas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, a través de entidades administradoras de las modalidades de atención:

- Modalidad Familiar
- Modalidad Comunitaria
- Modalidad Institucional

Servir de herramienta de consulta en el componente pedagógico para los diferentes actores del SNBF en la definición de programas y proyectos en la atención integral a la primera infancia.

3. POBLACION OBJETIVO

- Niños y niñas en primera Infancia del departamento del Chocó.
- Familias y Comunidad.
- Adultos significativos.
- Operadores y equipos técnicos del proyecto “Calidad de vida para la primera infancia en el Chocó: garantía de sus derechos y prevención de su vulneración”.
- Servidores públicos y agentes del SNBF

4.- ACTORES Y ROLES

Como actores dentro del proceso para la atención integral a la primera infancia además de los niños, niñas, adolescentes y familias, se incluye la comunidad y otros adultos significativos que en las comunidades étnicas son reconocidos por su sabiduría y liderazgo.

Los actores principales que se describen en la presente guía cumplen un rol y una función fundamental, así:

Niños y niñas

- Sujeto de derechos.
- Punto de partida de cualquier acción formativa.
- Participa activamente de los procesos que le generan interés y satisfacen sus necesidades.

Familias

- Crean ambiente familiar rico y estimulante a nivel lingüístico y cognitivo
- Apoyan en casa a las actividades pedagógicas que posibiliten la reorganización de experiencias
- Son los maestros de sus hijos

Adultos significativos.

Son aquellas personas revestidas de respeto, que se encargan del cuidado y orientación del niño o la niña ante la ausencia temporal de los padres o que participan como red de apoyo o familia extensa. Entre ellos se cuentan:

- Abuelos, son los poseedores y transmisores de la cultura de los pueblos.

- Sabedores, portadores del conocimiento tradicional, la historia y vida de los pueblos.
- Vecinos o familia extensa, son los colaboradores en la crianza de los niños y niñas. Prolongan la presencia de los padres y se les reviste de autoridad.
- Comunidad, es la responsable del proceso de socialización de los niños y las niñas.

El Agente Educativo

Al igual que los adultos significativos, quienes intervienen directamente en el proceso de atención de niños, niñas y familias en las modalidades de atención reciben el nombre de agentes educativos. La labor esencial de estos es:

- Dotar de sentido e intencionalidad pedagógica sus acciones, para que éstas sean significativas para los niños y las niñas.
- Centrar su mirada en las habilidades, destrezas, capacidades y competencias, que los niños deben lograr para su desarrollo no solo cognitivo, sino afectivo, físico y social.
- Conocer a los niños y niñas en particular, a su familia y al contexto en que se relaciona, a partir de la observación de su comportamiento en cuanto a la forma de relacionarse, de jugar, sus preferencias, las reacciones, de modo que se puedan utilizar los medios pedagógicos necesarios para el desarrollo y la atención integral de los niños y las niñas.
- Fomentar acciones para la atención integral en salud y nutrición.
- Comunican resultados del programa a los padres de familia.
- Trabajan con la familia, los adultos significativos, sabedores y la comunidad para la consolidación de una cultura del cuidado y la protección de niños y niñas.

5.- PRACTICAS PEDAGOGICAS

Las actividades con los niños, niñas y familias son el núcleo del quehacer pedagógico, es a través de estas que el niño y la niña ingresan a la sociedad y a la cultura³⁷.

En la presente guía se consideran las prácticas pedagógicas como el conjunto de estrategias, instrumentos y recursos utilizados por el agente educativo en la atención pedagógica, donde se interrelacionan los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico o tradicional local, para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente propio. Esto posibilita a los niños y niñas construir su personalidad, de una forma activa y personal desde la relación con su cultura y con su medio social.

³⁷ Lineamiento de Jardines Infantiles. ICBF. 2006

La práctica pedagógica, le permite al agente educativo orientar la participación de los niños, niñas, familias, de los adultos significativos y de la comunidad en el proceso de apropiación y reconstrucción de los conocimientos y en el desarrollo de sus aprendizajes de vida, para contribuir a su auto crecimiento, a su perfeccionamiento personal y a la transformación social.

La práctica pedagógica, como acción consiente y flexible orientada por los agentes educativos, tiene como objeto conseguir aprendizajes significativos en los niños y niñas, para mejorar su calidad de vida y la de sus comunidades.

6.- TRABAJO CON LOS NIÑOS Y NIÑAS

El desarrollo pedagógico de niños y niñas se fundamenta en enfoques, modelos y métodos conceptuales sustentados desde la investigación y su aplicación, como se ha indicado en la primera parte de este documento. Para efectos de la presente guía se han tomado estos elementos, especialmente el modelo histórico cultural de Lev Vigotsky.

Así mismo se retoma la experiencia desarrollada por el ICBF, las entidades administradoras del servicio (CAFAM, FUCLA, CORPOFE), quienes han incorporado en la práctica diaria de atención los elementos conceptuales ya referenciados, de forma individual y particular. En este sentido y con el propósito de unificar criterios se presentan dos líneas de acción a desarrollar i) La organización y planeación de actividades pedagógicas y ii) Pedagogías y didácticas propias con enfoque etno educativo.

6.1. LA ORGANIZACIÓN Y PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS.

La organización de espacios y planeación de actividades se constituye en la primera tarea a adelantar por parte de los agentes educativos, en ella debe tener en cuenta:

- El contexto étnico, social, comunitario y familiar de los niños y niñas.
- El interés y las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas.
- Los recursos pedagógicos y herramientas que le ofrece el entorno.
- La metodología a utilizar, según la intencionalidad pedagógica del momento.
- El manejo de los tiempos y de los ritmos individuales de aprendizaje.

La atención integral de la primera infancia en las diferentes modalidades, requiere de un ejercicio planeado previamente por parte de los agentes educativos que incorporen los elementos anteriores, en esta debe participar los adultos significativos en el proceso del cuidado y crianza de los niños y las niñas, de tal manera que se vinculen al proceso pedagógico de forma activa.

Así mismo, se hace necesaria la implementación de metodologías que hagan dinámica la planeación, incorporando los elementos etno educativos, que se han venido sustentando a lo largo del documento. A este respecto el ICBF en el nivel nacional ha venido implementando la metodología de los momentos pedagógicos, los cuales son coherentes con los ejercicios metodológicos que utilizan las entidades prestadoras del servicio (EAS).

- **Bienvenida:** es el espacio en el que el agente educativo recibe al niño (a), en donde además de crear un ambiente de acogida, observa las condiciones físicas, psicológicas y emocionales en que llega, para desarrollar el proceso de acompañamiento pedagógico acorde a las situaciones particulares del grupo.
- **Vamos a Explorar:** Se genera un diálogo e interacción para contar como se siente cada uno en ese día explicando el por qué y que espera del día. Los niños lo harán a su modo y en la forma en que se sientan más cómodos, así mismo, la exploración de los intereses y gustos del niño o la niña frente a las actividades planteadas.
- **Vamos a Crear:** es el momento para el desarrollo de los contenidos, ajustados con el resultado del paso “vamos a explorar” para asegurarnos que las actividades son del agrado e interés de los niños y niñas y para dar así cumplimiento a uno de los principios del modelo desde este espacio: la participación.
- **Vamos a jugar,** es el momento del juego; unas veces orientados por el agente educativo, otras veces con presentación de opciones para una libre elección por parte del niño o la niña, la opción del día depende de los objetivos que se haya trazado y de los desempeños que estén planteados. Este momento es uno de los espacios más importantes para la observación de las dificultades y avances de los niños y niñas frente a la reorganización de experiencias y el desarrollo de competencias.
- **Vamos a comer,** se refiere al momento del consumo de alimentos, el cual se constituye en un espacio para el desarrollo de procesos de socialización (interacciones, normas y valores).
- **Vamos a casa,** al finalizar el día se tendrá otro espacio corto de diálogo para escuchar de cada uno como se sintió, si se cumplieron las expectativas, que actividades van a desarrollar posteriormente en la casa, repasar los compromisos e indagar sobre lo que esperan para el día anterior. (Insumo para ajustar las actividades que se van a plantear el día siguiente).

En el ejercicio cotidiano de desarrollo de actividades pedagógicas el agente educativo debe tener en cuenta:

- Reconocer que el niño o niña juegan un papel importante en su desarrollo y que este se da a partir de las interacciones consigo mismo, con los demás y con el entorno, siendo este el centro de toda acción educativa.

- Conocer el entorno socio cultural, la geografía e historia local del territorio afro indígena para el caso del Chocó.
- Desarrollar la escucha activa de los niños y niñas, padres, adultos significativos en el cuidado y crianza, para el ejercicio pedagógico.
- Atender los conflictos que surjan propiciando relaciones armónicas en los participantes.
- Favorecer la utilización de objetos sustitutos y/o imaginarios para realizar las acciones lúdicas, y actividades relacionadas con la situación de aprendizaje planteada.

6.2 PEDAGOGÍAS Y DIDÁCTICAS PROPIAS CON ENFOQUE ETNO EDUCATIVO.

Teniendo en cuenta el modelo de atención tradicional de los grupos étnicos del Chocó, y sus diferentes procesos de socialización, se proponen tres estrategias que parte de las prácticas pedagógicas propias en la región: i) Recorridos por el territorio; ii) Construcción de espacios y ambientes significativos desde lo propio e iii) integración a la vida comunitaria.

A.- RECORRIDOS POR EL TERRITORIO.

Soporte conceptual de la actividad

Los diferentes procesos etno-educativos del país, tanto indígenas como afrocolombianos, desde sus inicios coinciden en la importancia del territorio como principio de la educación propia.

El territorio para los indígenas, es un espacio sagrado integrado por seres, espíritus y energías... es el lugar donde reposa la Ley de Origen, que orienta el orden que debemos cumplir para mantener la vida...es la misma madre tierra³⁸

Para las comunidades afrocolombianas, el "territorio es el espacio de producción y recreación, integrado por el suelo, el subsuelo, los ríos, mares, los bosques y la existencia como tal, es entonces la vida misma, es la condición para su identidad cultural y su autonomía como grupo étnico."³⁹

Así, se entiende que, para estos pueblos, el territorio va más allá de la noción de espacio, es la misma fuente de la vida, es el espacio y todo su contenido que permite ordenar significados y cosmovisiones que fundamentan la identidad individual y colectiva⁴⁰.

Aplicación práctica

- Organización y planeación de salidas pedagógicas a espacios abiertos tales como el río, la comunidad, la iglesia, el monte, la mina, la casa ceremonial o indígena, el resguardos, entre otras. Cada niño o niña, se estimula de manera diferente frente a los elementos del contexto y

³⁸Contcepi. P. 22

³⁹Lineamientos Generales para la educación en Comunidades Afrocolombianas. 1996

⁴⁰ MOLINA FABIÁN. Enfoque diferencial por etnia desde la SED. Aula Urbana. SED. 2008. Agregado en cursiva.

puede realizar varias actividades sin un orden determinado pueden subirse o bajarse de los árboles, preguntar, entrar al agua o simplemente caminar.

- La observación directa, la contemplación, el análisis, la pregunta, implican formas de aprendizaje. El recorrido permite la interacción, la negociación, el orden, el uso de todos los sentidos (gusto cuando se prueban los frutos, olfato cuando se reconoce el olor de las plantas, la vista que nos permite ir más allá de ver, a observar y contemplar).
- El recorrido por el territorio debe facilitar los procesos de exploración, conocimiento y la definición de relaciones temáticas desde las diferentes dimensiones y pilares, (al hablar de qué animales viven en el río, se puede contar una ronda sobre ellos, una adivinanza, contar un mito sobre porque unos animales son de esta u otra manera, de ¿qué color son?, ¿cómo son?, ¿qué comen?, se pueden imitar sus sonidos y movimientos), generando nuevas experiencias y conocimientos.
- Invitar a adultos significativos para hablar de la historia del territorio, de la comunidad, de las tradiciones culturales, mitos y leyendas, permitiendo vincular la tradición oral con los datos históricos o geográficos.
- Estimular el desarrollo de actividades de carácter artístico, donde se represente la cultura, el saber ancestral y las tradiciones, entre otros aspectos del entorno etno-educativo

B.- CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS Y AMBIENTES SIGNIFICATIVOS DESDE LO PROPIO.

Soporte conceptual de la actividad

Según el documento 10 del MEN, un espacio educativo significativo es un escenario de aprendizaje estructurado, retador y genera múltiples experiencias para los niños y niñas que participan en él. Se trata de una situación o conjunto de situaciones relacionadas entre sí, que facilitan la construcción de un nuevo conocimiento y permiten desarrollar formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción con el mundo.⁴¹

De ninguna manera la expresión “espacio” se refiere exclusivamente a un lugar físico. Se utiliza para describir la variedad de situaciones enriquecidas que los adultos pueden utilizar y aprovechar en la cotidianidad con los niños para que tengan experiencias novedosas y desafiantes.

Para que un espacio educativo resulte significativo debe ser al mismo tiempo: 1) una situación estructurada, 2) un contexto de interacción, 3) una situación de resolución de problemas y, 4) una situación que exija el uso de competencias variadas. Es importante señalar que las cuatro características pueden y deben estar presentes en una misma situación de manera articulada”.⁴²

⁴¹Doc 10.p:86

⁴²Doc 10.p. 87

Más allá de la construcción de rincones temporales, se trata de generar interacciones de calidad desde los espacios físicos, que se sugieren como permanentes y que están presentes en las culturas, como espacios de educación propia.

Aplicación práctica

- Creación y recreación de espacios propios de la cultura como, el tambo, la casa comunitaria, las huertas y azoteas, dentro o cerca de las instalaciones donde se brinda la atención de los niños y niñas.
- Implementación de la estrategia de las huertas y/o azoteas para promover la seguridad alimentaria mediante la participación comunitaria y la educación de los padres de familia, direccionada al cumplimiento del derecho a la alimentación y a la salud de los niños y niñas. Igualmente se constituyen en espacios de conservación de las especies vegetales indígenas, afrocolombianas y campesinas.
- Organización de mingas o trabajo comunitario para la construcción de espacios significativos, su cuidado y mantenimiento.
- Crear otros espacios permanentes como el Rincón Chocoano, el Rincón afro, el Rincón Embera o como lo consideren pertinente denominar, en donde lo fundamental, es que contenga elementos propios de los grupos étnicos, tales como instrumentos musicales, sombreros, canastos, pepenas, champas y su canaleta, atarrayas, trajes típicos, entre otros elementos, para que los niños y niñas interactúen y se identifiquen con su cultura.
- Participación de las comunidades en la producción artesanal, transmisión del conocimiento ancestral y el cuidado de las materias naturales que se necesitan para la elaboración de los diferentes objetos.

C.- INTEGRACIÓN A LA VIDA COMUNITARIA.

Soporte conceptual de la actividad

Este ejercicio, va de la mano con la historia y cultura de las comunidades, a las que pertenecen los niños, niñas y familias; para fortalecer y valorar la cultura, el arraigo a ella, el respeto por las diferencias culturales, el agente educativo puede aprovechar las celebraciones, festividades religiosas populares y ritos simbólicos.

Aplicación práctica

- Participación de los niños y niñas en los diferentes eventos, celebraciones, conmemoraciones que son de iniciativa comunitaria, a la cual los agentes educativos de las diferentes modalidades de atención se pueden unir, tales como: el día del niño y la niña, el día de la familia, el día de las etnias, el día de la independencia de Colombia, día del medio ambiente, el día de los derechos de los niños y las niñas entre otros, y por su puesto la celebración de los carnavales o fiestas que promocionan el amor y sentido de pertenencia por su municipio o departamento.

Cuando se habla de fiesta no es colocar a los niños y niñas solo a cantar, bailar o hacer un desfile, es ir más allá, es recuperar la historia alrededor de la celebración o el ritual que hace parte de una comunidad.

- Vinculación de la primera infancia en los diferentes rituales de las comunidades, relacionados con el cambio de etapa o ciclo vital definidos por cada cultura.
- Abordar las expresiones festivas y carnavalescas de las comunidades Afro, como una oportunidad para el desarrollo de los ejes temáticos planteados de reconocimiento del entorno, la comunidad, la cultura, sus conocimientos y su espiritualidad, a través de convertir el bunde y la chirimía, en un proyecto pedagógico permanente, entre otras opciones.

Lo anterior implica conocer la historia de las fiestas, el significado de los bandos, la construcción de las banderas, el significado de sus colores, la ubicación de los barrios, el trabajo comunitario puede originar infinidad de actividades de juego, narración, arte y reconocimiento del entorno.

D.- EL JUEGO Y EL DEPORTE DESDE LA PRIMERA INFANCIA COMO ESTILO DE VIDA SALUDABLE Y COMPONENTE DE DESARROLLO.

Soporte conceptual

La promoción del juego como componente pedagógico para el desarrollo de niños y niñas desde la primera infancia, está debidamente sustentado en la presente propuesta, en esta parte de la guía se considera pertinente sumarle la práctica de deportes y la implementación de programas para mantener, estimular y cualificar la actividad física especialmente a la población vulnerable, línea de trabajo definida en el Plan de Desarrollo 2010-2014; de tal manera que desde la primera infancia se considere la práctica deportiva como estrategia para la prevención y promoción de la salud, utilización adecuada del tiempo, desarrollo de habilidades y destrezas. Históricamente las comunidades Afro cuentan con un gran capital en materia deportiva que sirven de referentes a niños y niñas para su desarrollo,

Aplicación practica

- Caracterice y defina las áreas de interés de los niños y niñas en materia de actividades deportivas.
- Realice un plan de trabajo que implique el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias en los deportes de mayor interés.
- Organice la semana del deporte, el donde niños, niñas, familias de acuerdo con sus intereses participen activamente.
- Identifique referentes significativos en el deporte regional, departamental, nacional e internacional para que los involucren en la acción pedagógica.

- Gestione apoyos con entidades del orden territorial, nacional e internacional, la financiación de proyectos deportivos.

7.- TRABAJO CON FAMILIAS, REDES DE APOYO Y ADULTOS SIGNIFICATIVOS

Soporte conceptual

Historias de vida y antecedentes de desarraigo familiar, falta de figuras significativas de apego y ausencia de vínculos positivos desde sus familias de origen, maltrato familiar y abusos desde la primera infancia, son algunas de las principales razones que nos muestran la complejidad y diversidad del fenómeno de violencia hacia los niños y las niñas, lo cual nos convoca a actuar proactivamente en los contextos familiares y comunitarios, fortaleciendo los vínculos tempranos afectivos, es posible desarrollar estrategias de prevención e intervención temprana alrededor de la vulneración de derechos de y desde la primera infancia.

Los contextos familiares y comunitarios son los soportes fundamentales para el desarrollo de la identidad y la confianza en los niños y niñas, elementos que refuerzan conductas pro sociales y proactivas desde la gestación misma⁴³.

El trabajo con familias, redes de apoyo y adultos significativos, debe permitir potenciar propuestas que promuevan aspectos fundamentales como la garantía de derechos, la calidad del vínculo, las emociones y el estímulo a las diferentes formas de expresión de los niños y niñas en las relaciones cotidianas, trabajando no solo aspectos informativos sino aspectos creativos, pedagógicos y de expresión artística.

Aplicación práctica

- Caracterización de las familias y del entorno que facilite el conocimiento de su estructura, dinámica, relacional y socio económica en el contexto étnico.
- La definición de procesos de formación que faciliten y promuevan aprendizaje a través de la propia experiencia en redes colaborativas, mediante la reflexión de experiencias exitosas de las familias, promoviendo nuevas informaciones y recursos para el mejoramiento de su calidad de vida. Procesos en los cuales es importante tener en cuenta:
 - Reflexión sobre pautas de crianza, ideas o creencias en la educación de niños y niñas desde su gestación hasta los 5 años de edad que afectan o influyen en su desarrollo psicosocial.

⁴³ Hacia el fortalecimiento de estrategias de atención, prevención y promoción de los derechos de la primera infancia desde el enfoque de la resiliencia Familiar. MEN-ICBF-OIM (2008).

- Fomento de los vínculos afectivos y de ambientes marcados por interacciones afectivas de calidad, fortaleciendo las competencias emocionales de las personas cuidadoras de niños y niñas para promover el autocontrol y la autorregulación en la vida familiar, lo cual implica: i) promover las manifestaciones de afecto y reconocimiento; ii) establecer límites claro; iii) promover en la primera infancia el logro de metas y la toma de decisiones; iv) Asignar responsabilidades dosificadas y v) Facilitar la creatividad, originalidad e iniciativa en niños y niñas, entre otras actividades.
 - El fortalecimiento de las capacidades de comunidades o adultos significativos, para que puedan garantizar entornos protectores a la primera infancia y la niñez.
 - La consolidación de relaciones y ambientes de confianza para que los miembros de la familia afro o indígena acudan al agente educativo en caso de requerir orientación frente a situaciones de violencia intrafamiliar, abuso sexual o cualquier otra forma de vulneración de derechos.
- La socialización de la red de servicios interinstitucionales a las familias para que sean ellas quienes gestionen ante las entidades competentes el acceso a servicios de salud, subsidios de vivienda, alimentación, educación, entre otros derechos básicos fundamentales.
 - Su vinculación en los procesos de planeación y ejecución del quehacer pedagógico para la atención integral a la primera infancia, recuperando el papel protagónico que tienen las familias afro e indígenas en la trasmisión de la cultural, los mitos y tradiciones.
 - Consolidación de redes de apoyo y de familia extensa para garantizar entornos protectores de niños y niñas en el caso de jefaturas femeninas.
 - Generar estrategias para la organización e implementación de proyectos que proporcionen soluciones duraderas, orientadas a la seguridad y soberanía alimentaria.

8. PROCESOS DE FORMACIÓN A AGENTES EDUCATIVOS

La implementación de la guía pedagógica con enfoque etnoeducativo para la atención integral a la primera infancia en el Choco, implica desarrollar un proceso de formación y herramientas con agentes educativos y operadores de los servicios, de tal manera que sean estos quienes faciliten la apropiación de los marcos conceptuales, pedagógicos y prácticos en la atención integral.

Este proceso de formación implica abordar los componentes:

Pedagógico: Trabajar el abordaje de enfoques, modelos y métodos en el marco de la Etnoeducación, educación propia, pedagogías y didácticas; tales como:

- Educación inicial
- Competencias de los niños y niñas
- Procesos lúdicos y recreativos
- Aprendizaje significativo
- Derechos de la niñez
- Construcción de espacios significativos
- Pedagogía, métodos y estrategia
- Investigación pedagógica⁴⁴

Histórico - Cultura: procesos relacionados con la cultura local, desde su cosmovisión tanto afro como indígena, que permita establecer la importancia de conocer el legado ancestral, sus tradiciones, su sistema de vida, de desarrollo y los saberes propios de cada Pueblo.

Habilidades para la vida: Frente a las habilidades a desarrollar por parte de los agentes Educativos, tenemos los aportes que desde lo occidental se pueden apropiarse y se definen por los roles que se les otorgan como líderes de la comunidad, estas son: habilidades comunicativas, organizativas y administrativas.

Gestión del riesgo: identificación de riesgos en las comunidades, amenazas, vulnerabilidades y capacidades; para la formulación de planes de prevención y gestión del riesgo de desastres.

9. EVALUACION E INDICADORES DE RESULTADO

El proceso de evaluación de habilidades, destrezas, capacidades y competencias de niños y niñas en la primera infancia, implica considerar cuatro ejes de la formación integradora:

- Aprender a ser (trascendencia, identidad, autonomía, actitudes personales, autoestima y responsabilidad).
- Aprender a vivir juntos (valores para la convivencia, ciudadanía, conciencia ambiental, solidaridad y manejo de conflictos).
- Aprender a aprender (aprendizaje permanente y autónomo).
- Aprender a hacer (desarrollo de capacidades, destrezas, habilidades).

Habilidades, destrezas, capacidades y competencias en la primera infancia que se busca potencializar:

- Perceptiva motriz
- Lingüísticas
- Afectivas y relacionales

⁴⁴ El proceso de investigación pedagógica comprende varios métodos como los desarrollados por CAFAM y su pautas de observación y posterior diligenciamiento de diarios pedagógicos además debe comprender la sistematización.

- Cognitiva
- Sociales

Indicadores generales de desarrollo:

- ☐ Afirma su identidad al identificar sus características personales y reconocerse como sujeto de derecho, afecto y respeto por los otros niños, niñas, familia y comunidad.
- ☐ Expresa con naturalidad y creativamente sus necesidades, ideas, sentimientos, emociones y experiencias, en su lengua materna y haciendo uso de diversos lenguajes y manifestaciones artísticas y lúdicas.
- ☐ Interactúa y se integra positivamente con sus compañeros, muestra actitudes de respeto al otro y reconoce las diferencias culturales, físicas y de pertenencia de los demás.
- ☐ Actúa con seguridad en sí mismo y ante los demás; participa en actividades de grupo de manera afectuosa, constructiva, responsable y solidaria; buscando solucionar situaciones relacionadas con sus intereses y necesidades de manera autónoma y solicitando ayuda.
- ☐ Demuestra valoración y respeto por la iniciativa, el aporte y el trabajo propio y de los demás; iniciándose en el uso de las TIC.
- ☐ Conoce su cuerpo y disfruta de su movimiento, demuestra la coordinación motora gruesa y fina y asume comportamientos que denotan cuidado por su persona, frente a situaciones de peligro.
- ☐ Se desenvuelve con respeto y cuidado en el medio que lo rodea y explora su entorno natural y social, descubriendo su importancia.
- ☐ Demuestra interés por conocer y entender hechos, fenómenos y situaciones de la vida cotidiana.

BIBLIOGRAFIA

AFRODES.CNOA. ORCONE. Política pública con enfoque diferencial para la población afrocolombiana en situación de desplazamiento forzado o confinamiento. 2008

AGUILAR, K.E. (1.980). "Paternidad positiva". México: Pax México.

ASOCIACIÓN DE CABILDOS INDÍGENAS DEL TRAPECIO AMAZÓNICO. –ACITAM-. Unicef. 2010

BAKER B.L. (1.978). "¿Cómo enseñar a mi hijo?". Madrid: Pablo del Río Editor.

BAKER Colin. Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993. p. 219. Citado en Wikipedia Educación intercultural bilingüe.

BECKER, W. (1.987). "Los padres son maestros". México: Editorial Trillas.

CASTRO, Ana. VALBUENA, Widman. Maloca, chagra, río y selva. Universidad Pedagógica Nacional – UPN-. Premio Francisca Radke. 2005

CHIAVANETO, Idalberto. Administración de recursos humanos. 8ª edición. México: Ed McGraw Hill, 2007.

COMISIÓN NACIONAL DE TRABAJO Y CONCERTACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA LOS PUEBLOS INDÍGENAS. Perfil del sistema educativo indígena propio. 2009.

Cómo Ponerle Piel Al Ser Humano y “Preparar el Corazón” de un Embera Katío, para Ser un Embera Katío. Primera infancia: tiempo para la siembra. Universidad de Antioquía (2009)

CORREA, Francois. *“Desencializando lo “Indígena” en las Categorías Jurídicas del Estado Colombiano”*. Cátedra Manuel Ancizar. Universidad Nacional de Colombia. 2008.

CURY Augusto. Padres brillantes, maestros fascinantes. Copyright material. 2008

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE BIENESTAR SOCIAL –DABS- Desarrollo Infantil y Educación Inicial. 2003. Bogotá. P. 68

Desarrollo del niño y música. Cultura emberachamí de Jardín Antioquía de María Eugenia Londoño (1990)

FUCAI. ICBF. Niñez Indígena del Amazonas. 2008

FUNDACION PLAN INTERNACIONAL. Cuando el Territorio no es el Mismo. 2008.

ICBF. Lineamientos Procedimientos Técnicos y Estándares para la Atención Integral a la Primera Infancia de los Grupos Étnicos, Indígenas, Raizales, Comunidades Negras, Afrocolombianas, Palenqueras, Raizales y Rom desde una Perspectiva Intercultural. 2009.

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR –ICBF-. Lineamiento para jardines Infantiles. 2006

Juegos Tradicionales y Autóctonos del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomaprieta (2009)

Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

Ley General de la Cultura Colombia. LEY 397 de 1997.

LOPEZ H. Martha Lucia. Hacer nuestra escuela de padres. Guía para profesionales. Fundación Gestamos. 1994

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documento 10: Desarrollo Infantil y Competencias en la primera infancia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía 35. Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Proyecto etnoeducativo de la Nación Wayuu. 2009

MOLINA, Fabián. La Escuela, el palenque y la maloca. Revista Internacional del Magisterio. 2010.

MOLINA, Fabián. Lineamiento Pedagógico para la educación inicial indígena en Bogotá. Niñez Indígena y Educación Inicial. SDIS- OEI. 2011

MOLINA, Fabián. Módulo 2. Aspectos Generales de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. UNAD. Gobernación del Cesar. 2011.

MOSQUERA, Juan de Dios. Encuentros en la Diversidad. Tomo I Integración de la afrocolombianidad al sistema educativo nacional. Ministerio de Cultura. 2002

OREWA. Primer foro Etnoeducativo en Riosucio, octubre 10, 11 y 12 de 2005.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. –OEI-. Primera Infancia y Conflicto Armado en Colombia. 2011

PROCURADURÍA GENERAL DE LA NACIÓN. Informe del Derecho a la Educación en Colombia.. 2007.

ROJAS Axel y CASTILLO Elizabeth. Educar a los Otros. Universidad del Cauca. 2005

SANCHEZ, Esther. Los pueblos indígenas en Colombia: Derechos, políticas y desafíos. UNICEF.

SECRETARIA DISTRITAL DE INTEGRACION SOCIAL –SDIS- Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial. 2010. Bogotá.

Selva y Río. La muerte de una biblioteca. Julio 2006

SILVIO, Aristizábal. Conocimiento Local y Diversidad Étnica y Cultural. UNAD. 2001

ZULETA, Cecilia; NEGRET Juan Carlos; FLOREZ Rita, CASTRILLON Silvia; REYES Yolanda y ABRIL Pérez Mauricio. El acceso al lenguaje, la lectura y la escritura: una prioridad de la política de infancia.