

Infancias:

contextos de acción, interacción y participación

Infâncias: contextos de ação, interação e participação



Martín Plascencia González
Maria Lidia Bueno Fernandes
Mathusalam Pantevis Suárez
Facundo Corvalán
Coordinadores



**Infancias: contextos de acción,
interacción y participación**

*Infâncias: contextos de ação,
interação e participação*

Dictaminadores

Aloysio Martins Júnior, Universidade Federal de Santa Catarina. Ana Brizet Ramírez Cabanzo, Facultad de Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Bruno Baronnet, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Claudia Guadalupe Arufe Flores, Departamento de Educación ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Cristina Massot Madeira Coelho, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. David Poveda, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Eliud Torres Velázquez, co-coordinador del Grupo de Trabajo CLACSO, Estudios Críticos del Desarrollo Rural. Doctor en Desarrollo Rural por la UAM. Everardo Pérez Manjarrez, Harvard Graduate School of Education. Juliana Lacour, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Luciana Hartmann, Instituto de Artes, Universidade de Brasília. Monique Voltarelli, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Norma Guadalupe Pérez López, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas. Robinzon Piñeros Lizarazo, Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana. Rodolfo Antonio San Juan San Juan, Ciencias sociales/antropología, El Colegio de San Luis. Susana Frisancho, Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú.

Infancias: contextos de acción, interacción y participación

*Infâncias: contextos de ação,
interação e participação*



EDITORA



UnB



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA
EDITORIAL

UNR

Universidad
Nacional
de Rosario

Martín Plascencia González
Maria Lidia Bueno Fernandes
Mathusalam Pantevis Suárez
Facundo Corvalán

Coordinadores

Universidad Autónoma de Chiapas
Editora da Universidade de Brasília
Editorial Universidad Surcolombiana
Universidad Nacional de Rosario

Editores

Primera edición, 2020.

Infancias: contextos de acción, interacción y participación / Infâncias: contextos de ação, interação e participação
Martín Plascencia González, María Lidia Bueno Fernandes, Mathusalam Pantevis Suárez y Facundo Corvalán (Coordinadores)

D.R. © 2020. Universidad Autónoma de Chiapas
Boulevard Belisario Domínguez Km. 1081 sin número,
Colina Universitaria, Terán, C.P. 29050,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México
ISBN: 978-607-561-073-3

D.R. © 2020. Editora Universidade de Brasília
scs, quadra 2, bloco C, nº 78, Edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contatoeditora@unb.br
ISBN: 978-65-5846-020-6

D.R. © 2020. Editorial Universidad Surcolombiana
Avenida Pastrana Borrero - Carrera 1
PBX (57) (8) 8754753
Neiva, Huila, Colombia
ISBN: 978-958-8896-49-6

D.R. © 2020. Editorial Universidad Nacional de Rosario
Maipú 1065, S2000CGK
Rosario, Santa Fe, Argentina
ISBN: 978-987-702-427-2

Participó en el financiamiento de este libro el Programa para Actividades Científicas, Tecnológicas y de Innovación (2019) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), a través del proyecto Seminario interdisciplinario e interinstitucional sobre estudios de infancias (299284).

Fotografía y diseño de portada: Carlos Alberto Sánchez Álvarez

Los textos que conforman este libro fueron sometidos a arbitraje estricto, dictaminados por pares bajo el procedimiento doble ciego. Es un libro especializado en el tema de infancias, su contenido es responsabilidad de quienes lo firman y no necesariamente refleja la postura institucional de las instituciones coeditoras.

Distribución libre y gratuita, citando la fuente. Prohibida su distribución con fines comerciales.

Contenido

Investigaciones con y por las infancias en Latinoamérica11

Pesquisa com e para infâncias na América Latina 21

Martín Plascencia González

Maria Lidia Bueno Fernandes

Mathusalam Pantevis Suárez

Facundo Corvalán

I. ABORDAJE TEÓRICO-CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO PARA ESTUDIAR/INVESTIGAR CON LAS INFANCIAS

31

1 En torno a la agencia infantil y juvenil: espacios, tensiones y paradojas en comunidades históricas indígenas mayas tsotsiles de Chiapas, México 33

Lourdes de León Pasquel

2 Uma margem no tempo: geografias de bebês, crianças e jovens em fronteiras brasileiras 65

Maria Lidia Bueno Fernandes

Jader Janer Moreira Lopes

3 Estrategias metodológicas e infancias latinoamericanas. Educación, salud y cultura en mundos posibles 93

Facundo Corvalán

Lucía Aranda

Jésica Morello

4 Escutar as crianças: por um mundo onde mais humanos enunciem em muitas linguagens 133

Marisol Barenco de Mello

Márcia Menezes Concencio

II. PROTAGONISMO, PARTICIPACIÓN Y RESISTENCIA

165

- 5 Bibliotecas comunitarias y escolares: diálogos interculturales y protagonismo infantil 167
Kathia Núñez Patiño
Martín Plascencia González
- 6 De guambras a niños mendigo. Análisis dialógicos con Chuqui sobre la transformación del estatuto de los niños de la calle en Quito, Ecuador (2004-2019).... 203
Pablo Hoyos González
Daniel García Pérez
Harvey Sánchez Restrepo
- 7 Territorios afrobrasileños e indígenas colombianos: resistencia y lucha por permanecer en el espacio-tiempo. Cronotopos infantiles otros 237
Mathusalam Pantevis Suárez
Eliane Rodrigues de Castro
- 8 Violencia, adultocentrismo y resistencias. De la migración centroamericana a la participación política de los NNA en la resistencia-rebelde zapatista..... 267
Angélica Rico Montoya

III. EXPERIENCIAS EN EL TERRITORIO

303

- 9 La experiencia educativa con infancias en los recorridos por el territorio 305
María Helena Ramírez Cabanzo
Lorena Cardona Alarcón
Mathusalam Pantevis Suárez
- 10 Mecanismos de estigmatización en la narrativa Gauchasca: infancia rural Argentina del siglo XIX..... 331
Nicolás Marino Elder

IV. LEGALIDAD E INFANCIA

357

- 11 El interés superior de la infancia y la adolescencia refugiada frente al modelo de atención institucionalizado: el caso de Chiapas y Tabasco, México.359
Ivonne Álvarez Gutiérrez
- 12 Políticas de salud mental infanto-juvenil: modalidades de cuidados en el primer nivel de atención (Rosario, Argentina)393
Ana Cecilia Augsburger
Sandra Silvana Gerlero
- 13 'Me lo dicen desde lejos... que soy hija de traficante'. El impacto de las políticas de drogas sobre niñas, niños y adolescentes con padres y madres privados de la libertad 421
Corina Giacomello
- 14 Representaciones de la niñez y extranjería en la legislación y en la infraestructura: acceso a la protección internacional (los albergues de los sistemas DIF en Chiapas, México) ... 455
Larisa Kosygina

III. Experiencias en el territorio

9

La experiencia educativa con infancias en los recorridos por el territorio¹

MARÍA HELENA RAMÍREZ CABANZO²

LORENA CARDONA ALARCÓN³

MATHUSALAM PANTEVIS SUÁREZ⁴

-
- 1 Título del proyecto: “Transformación del quehacer pedagógico mediado por las geografías de la infancia: la experiencia de estudiantes y egresados Embera Katíos de la Licenciatura en Pedagogía Infantil del Área Andina”, 2019. Responsable técnico: María Helena Ramírez Cabanzo. Financiado por la Dirección Nacional de Investigación de la Fundación Universitaria del Área Andina.
 - 2 Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Educación por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana, Cuba. Docente de planta en la Facultad de Educación, Fundación Universitaria del Área Andina (Colombia). Investigadora del grupo Kompetenz (Colombia). Correo electrónico: Mramirez75@areandina.edu.co, poporoquimbaya@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-9069>.
 - 3 Magister en Literatura por la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Docente en la Fundación Universitaria del Área Andina. Investigadora del grupo Kompetenz (Colombia). Correo electrónico: Lcardona46@areandina.edu.co, lorencardona@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7593-7285>.
 - 4 Posdoctorado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares por la Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doctor en Educación por la Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Docente de Planta del Departamento de Psicopedagogía y de la Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana (USCO) (Colombia). Investigador Junior (IJ) en el Sistema Nacional Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) – Minciencias (Colombia). Correo

Resumen

Este artículo se deriva del proyecto institucional “Transformación del quehacer pedagógico mediado por las geografías de la infancia: la experiencia de estudiantes y egresados Embera Katíos de la Licenciatura en Pedagogía Infantil del Areandina”, en 2019. Tiene por objetivo indagar el concepto de infancia que construye la comunidad indígena, y conocer el quehacer pedagógico de los docentes de la comunidad que comparten con los niños y niñas de la misma. Se expone un concepto de infancia propio, construido a partir de las orientaciones de los mayores, el legado de los ancestros, la presencia de los padres de niños y niñas, que son estudiantes de Licenciatura y docentes en la comunidad, exploran el quehacer pedagógico en contexto indígena, a partir de las relaciones sociales de cuidado y crianza con el protagonismo de la niñez. Esta reflexión es una provocación al reconocimiento de múltiples saberes, que rondan la existencia de la comunidad Embera Katíos; para ello, se explica cómo el quehacer pedagógico del docente en formación en una comunidad originaria, busca la valoración del conocimiento ancestral y la convivencia con la madre naturaleza. Estos aprendizajes son compartidos con los niños y niñas en sus primeros años de vida desde la experiencia con el territorio, a partir de los recorridos que hacen con adultos y cuidadores en el diario vivir, largos trayectos como parte de la cotidianidad fortalece las relaciones con el espacio por parte de las infancias. En este sentido, el enfoque de las Geografías de la Infancia conduce a conocer el territorio, como espacio transitado y co-construido desde las relaciones y saberes que, suman las experiencias entre padres e hijos, como prácticas de los hermanos mayores, sabedores; Jaibanas, para

los Embera Katíos. El diseño metodológico de enfoque cualitativo expone las narrativas de los estudiantes de la Licenciatura, alrededor de la experiencia de las infancias con el territorio, y exponen prácticas educativas para mantener saberes ancestrales y resguardar la cosmovisión desde una perspectiva intercultural en la comunidad de los Embera Katíos. Para finalizar se menciona prácticas de las comunidades indígenas para conservar la cultura y reconocen problemáticas de los contextos, trabajan para valorar y preservar la identidad desde el territorio preocupados por mantener una educación propia y autónoma.

Palabra clave: experiencia vivida, infancia, geografías de la infancia

Resumo

Este artigo é resultado do projeto institucional “Transformação do trabalho pedagógico mediado pelas geografias da infância: a experiência de alunos da Embera Katíos e egressos do Curso de Bacharelado em Pedagogia Infantil da Areandina”, realizado em 2019. Seu objetivo é investigar o conceito de infância que constrói a comunidade indígena e conhecer o trabalho pedagógico dos professores da comunidade desenvolvido com as crianças da localidade. Dessa forma, dá-se a conhecer uma concepção própria da infância, construída a partir da orientação dos idosos, do legado dos ancestrais, da presença dos pais das crianças, que são alunos/as de graduação e professores da comunidade. Dessa forma, investiga-se o trabalho pedagógico no contexto indígena, a partir das relações sociais de cuidado e educação para o protagonismo da infância. Essa reflexão é uma provocação ao reconhecimento dos múltiplos saberes que circundam a existência da comunidade Embera Katíos. Para isso, explica-se como o trabalho pedagógico do professor em formação em uma

comunidade de origem busca a valorização dos saberes ancestrais e a convivência com a mãe natureza. Essas aprendizagens são compartilhadas com as crianças nos primeiros anos de vida a partir da vivência com o território, das viagens que fazem com adultos e cuidadores no seu dia a dia, visto que as longas viagens do cotidiano fortalecem as relações com o espaço por parte das infâncias. Nesse sentido, a abordagem das Geografias da Infância leva ao conhecimento do território como um espaço percorrido e co-construído a partir das relações e saberes que, juntamente com as vivências entre pais e filhos, como práticas de irmãos mais velhos e conhecedores; Jaibanas, pela Embera Katíos. O desenho metodológico, com abordagem qualitativa, expõe as narrativas dos alunos do bacharelado, em torno da vivência da infância com o território, e as práticas educativas para manter conhecimentos ancestrais e resguardar a visão de mundo em uma perspectiva intercultural na comunidade dos Embera Katíos. Por fim, são mencionadas as práticas das comunidades indígenas de conservação da cultura que reconhecem os problemas dos contextos, que trabalham para valorizar e preservar a identidade do território preocupado em manter sua educação própria e autônoma.

Palavras-chave: experiência vivida, infância, geografias da infância

La comunidad Embera Katíos

La comunidad Embera Katíos se encuentra al noroccidente del departamento de Antioquia, alrededores de Frontino y los corregimientos de Uramita, Cañasgordas, Ubriaquí y Dabeiba, en veredas alejadas como Aguas Claras, Abrianqui, Julio Chiquito, Amparradó, Genaturado, Elano, Cañaverales, Murrí y La Blanquita, entre otros, rodeado por ríos que surcan el territorio

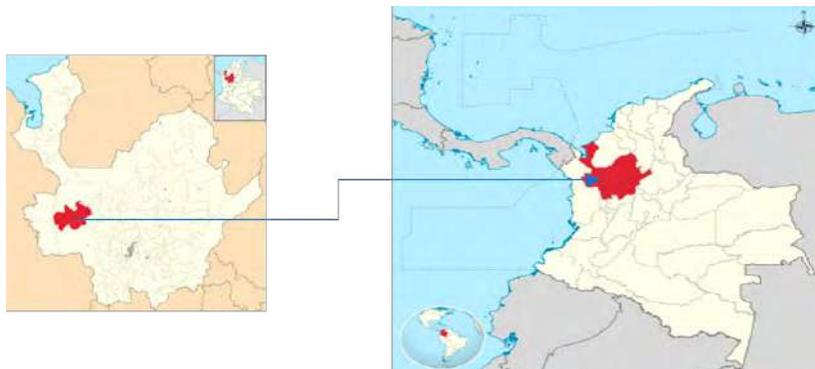
alrededor de las proximidades del Parque Natural las Orquídeas, contexto de la comunidad Embera Katíos, población objeto de la investigación.

Frontino tiene una de las mayores cifras de densidad de población indígena Embera Katío, que en lengua nativa eyabida significa *gente*, y es autodenominación étnica genérica de este grupo. Teniendo en cuenta que el pueblo Embera se localiza en varias regiones del país, es necesario identificarlos según su ubicación (se usarán las denominaciones que hace la población mestiza): “cholos” (en la costa del Pacífico y el Atrato), “memes” (en Risaralda), o “Katíos” (Antioquia). Desde la mirada etnográfica se les ha caracterizado del siguiente modo: “Embera Chocó” (zonas bajas del Pacífico chocoano), “Embera Katío” (occidente y noroccidente de Antioquia y Córdoba), “Embera Chamí” (Risaralda y el sureste antioqueño) y “Epera” o “Epera Sapidara” (los de la costa del Pacífico de Cauca y Nariño) (Klinger, 2011, citado por Cardona, Ramírez, Vergara y Gutiérrez, 2017).

Desde este contexto, rodeado por una inmensa selva, montañas gigantes, bosques nativos, con mucha agua (*palabras de Pascual Balarín, integrante de la comunidad*), esta región es productora de agua, razón por la cual se comprende la conexión de la comunidad con el territorio, desde el lugar de vivienda hasta sitio sagrado como el cerro Chakeradó, importante ecosistema por la riqueza florística (Klinger, 2011).

Imagen 1

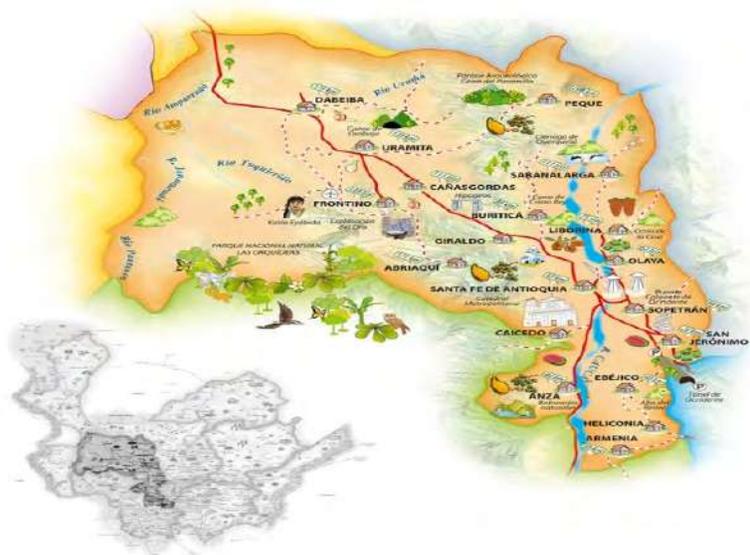
Ubicación de Frontino en Antioquia y en Colombia



Tomado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Frontino_\(Antioquia\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Frontino_(Antioquia)).

Imagen 2

Tomado el 15 de octubre de 2016



<http://www.sanjeronimo-antioquia.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Galeria-de-Mapas.aspx>

Hablando de infancias

Los niños y niñas integrantes de la sociedad, dan lugar al reconocimiento de ser, estar y vivir; implica significados y procesos que se van construyendo y transformando a lo largo de la historia. La infancia se constituye dentro de un conjunto de miradas teóricas que se entretajan desde la sociología, la psicología, la filosofía, la política y la pedagogía, entre otras, atravesadas por discursos y tensiones teóricas; sin embargo, la infancia es una categoría teórica como construcción histórica que indaga particularidades de los niños y niñas que merecen ser visibilizados. Diversos estudios culturales reflejan la necesidad de explicar qué acontece con la infancia indígena, y para ello se propone una mirada desde la comunidad y el territorio por las particularidades culturales y de crianza que las han diferenciado en relación con otros contextos.

Otros estudios develan cómo la categoría de infancia depende del momento histórico; desde un comienzo negaron sus características y su capacidad de desarrollarse dentro de la perspectiva de autonomía y comportamientos propios de los niños y niñas. DeMause (1991) afirma que la infancia ha sido una pesadilla para la historia, por las tensiones provocadas, al hablar de ella, recobra su papel trascendental en la construcción de otras formas de comprensión de la crianza, dice DeMause; es un concepto que habla y hace ruido. La sociología ha propuesto reflexiones sobre el niño como un sujeto de educación y la pedagogía, conduce discusiones para la construcción colectiva de la infancia, que le atribuyen nociones con criterios de preservación y protección desde la vida social.

Alzate expone los momentos que atraviesa la infancia desde la infancia colectiva, la representa según el momento histórico, cultural, que la define y le otorga características propias dependiendo de la edad y el contexto. Sin embargo, propone una idea de la infancia en la escuela, afirma que “el niño en la escuela es

observado, medido, examinado, clasificado, seleccionado, vigorizado, medicalizado, moralizado y protegido por métodos ‘naturales’ de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias” (Alzate, 2002). Así, la pedagogía esboza un sujeto de educación en contextos de aula, retoma el desarrollo psicológico y fisiológico; pero reconoce que la educación de la infancia está directamente relacionada con una infancia en la vida real, alegre, espontánea, que exige hablar del papel de la crianza.

En este sentido, es importante revisar los contextos dónde están ubicados los Embera Katíos, atribuyen el calificativo de protagonistas a los niños y niñas (*palabras de Gloria Dominicó, integrante de la comunidad, docente y líder*); describen un concepto de infancia desde la relación con la comunidad, el contexto y los saberes; a partir de las prácticas de cuidado y crianza se transmiten valores y conocimientos que van a convertirse en procesos de aprendizaje; la familia y la comunidad son la primera escuela con una función afectiva y fuerte en relación con la vida cotidiana en la comunidad. Alzate (2002) reafirma esta idea a partir de las concepciones, imágenes o figuras de la infancia, que tienen una estrecha vinculación con los cambios históricos y con los modos de organización socioeconómica y cultural de las sociedades, con las formas o pautas de crianza que han consolidado tras generaciones.

Imagen 3

Mapa del territorio, Víctor Bailarín, Claudia Bailarín, Olga Bailarín

A partir de las narrativas de los padres de estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, se logra mapear los lugares donde los niños tienen relaciones particulares con sus padres, cuidadores y mayores, para reconocer los roles de protección con los niños y niñas e ir construyendo procesos de crianza. Pues las abuelas, las parteras, los sabedores, los médicos



tradicionales, líderes y quienes tienen experiencia en la comunidad Embera Katío, mantienen diversas interacciones con los niños y niñas en sus primeros años, con prácticas de cuidado y crianza que perduran en el tiempo y conducen a vivir la cultura de forma placentera y plenamente en el territorio (*palabras de Gloria Dominicó*).

Es en el territorio, según Carballada (2012, citado por Barragán, 2015: 255), donde se construye subjetividad y es construido desde ella. Lo territorial es memoria, recuerdos y “previsiones extrañas”, poseyendo también diversas posibilidades de acceso a la multiplicidad de imágenes, representaciones, imaginarios y sentidos que trascienden a la realidad objetiva desde fisonomías que cambian a partir de innumerables expresiones [...] El

territorio, de esta manera puede ser entendido como una construcción social que se desarrolla a partir de las significaciones y usos que los sujetos construyen cotidianamente, a partir de historias comunes, usos y sentidos. Así como sujetos somos seres con historia, el territorio también la tiene y esa historicidad es construida en forma colectiva.

Así, la crianza se acomoda a los ciclos de vida de la comunidad en el territorio; responde a etapas dentro de la comunidad según el cultivo, la lluvia, asambleas, rituales; que aportan a la construcción social de cada niño y niña; cada momento aporta a la experiencia de vida para el desarrollo de habilidades, intereses, capacidades y hasta la preparación para ser designado como líder, con los niños y niñas Embera Katíos; de esta manera se designa no sólo su rol según el sexo, sino que toda la comunidad apoya la formación del sujeto en comunidad. Todos los miembros tienen el propósito de promover el buen vivir, el desarrollo y el aprendizaje en términos de equilibrio y armonía que complementa la identidad y la pertinencia a la comunidad.

Durante el embarazo, las experiencias son acompañadas por mujeres experimentadas como las abuelas, las mamás de las futuras madres, parteras; se encontraron costumbres que se asocian a valores y prácticas tradicionales, culturales y espirituales que incluyen la preparación de la niña para ser madre con buena alimentación, utilizan el plátano, conejo, pescado, para que el bebé nazca fuerte, ágil y pueda nadar en cualquier río (*palabras de Gloria Dominicó*); también hay cuidados y tratamientos con baños en luna llena, bebidas de animales de monte, conjuros (*nepoa*), emplastos de hierbas, plantas medicinales extraídas de la naturaleza; que en conjunto fortalecen el desarrollo del niño o niña al nacer.

Éstas son algunas prácticas de cuidado mencionadas por Gloria Dominicó:

- Una de las prácticas es el baño con agua fría de la madre en la madrugada, así se pronostica una mamá juiciosa en oficios, el niño o niña se acostumbra al movimiento y cuando grande a madrugar, a trabajar, pescar, cazar y la siembra.
- A los cinco meses de embarazo la madre es atendida por una partera para acomodar al niño o niña y no tenga dificultades durante el nacimiento.
- Debe practicar la siembra para mejorar la cosecha y alimentarse con animales.
- Las abuelas hacen preparativos para mejorar el momento de la madre y la cría.
- Se aplica el pensamiento Kapurúa; los padres asumen con responsabilidad y compromiso, afecto para el niño o niña, así podrá asumir el pensamiento Embera cuando esté grande.
- Tejer el canasto para cargar el niño o niña es una tarea de la futura madre.
- Preparar cantos y arrullos para el niño o niña.
- Tener presente el árbol fuerte para enterrar el ombligo como presagio de un niño o niña con mucha fuerza y enérgico.
- Acordar la importancia de colocar la placenta en el fogón para evitar fríos y enfermedades.

El cuidado de los niños se enseña por medio de los rituales; los padres de familia les hacen baños desde muy pequeños o aun estando en embarazo, para que ellos más adelante o cuando nazcan no tengan tantas enfermedades y sean muy fuertes; los cuidados al cuerpo incluyen las imágenes de la naturaleza, el despertar de los sentidos, los susurros, los colores, los olores, los lugares, contribuyen a las prácticas de cuidado y crianza que los han acompañado hasta el presente.

Todas las madres y abuelas están atentas a los cuidados de la futura madre, apoyan la construcción de la vivienda y de la familia que se prepara para traer al mundo un niño o niña,

por ello acompañan y comunican actitudes positivas en torno al pensamiento ancestral, familiar y comunitario dentro de la cosmovisión de la comunidad indígena. La infancia está inscrita en la vida social e histórica de la comunidad en relación con los adultos, desde la consideración de sentimientos, emociones y aprendizajes que tiene el niño y la niña dentro de su proceso de crecimiento natural en reciprocidad con su contexto familiar y las prácticas de aprendizaje que despliegan en la comunidad.

La infancia se concibe como una oposición constante entre las características que expresan la vida, la espontaneidad, la libertad, la verdad, la comunicación directa con el otro y el universo; la familia entonces cumple su papel de apoyo y de transmisión de la cultura para las infancias. Se establece una imagen del niño como un ser humano poco desarrollado, carente de habilidades propias del adulto y que por ende resulta necesario entrenarlo, enseñarle a adecuarse mejor a su medio (Alzate, 2002).

La experiencia educativa

La experiencia desde el territorio

Referirse a la experiencia, retoma las ideas de Claudia Bailarín (integrante de la Comunidad):

Durante el recorrido me encuentro con árboles, animales, personas, el maravilloso sonido de la naturaleza, el canto de los pájaros, el sonido del agua que baja por los ríos, el aullido de los perros; también las personas de mi comunidad que normalmente se encuentran haciendo sus trabajos cotidianos, por el bien de todos nosotros.

Así se movilizan la voz y los tránsitos cotidianos de cada sujeto, atravesados por las rutinas, las historias y los afectos que enri-

quecen su paso por el mundo; este contacto con la naturaleza es una aproximación a la experiencia.

Desde esta perspectiva, la experiencia se concibe como proyección de una vida interior a partir de los acontecimientos vividos en comunidad, y los recorridos por el territorio con los niños y las niñas, los cuales han sido mediados e iluminados por otros: acompañantes, los líderes de los resguardos, las madres, los padres, los jaibanas, las abuelas, entre otros; todos cargan los saberes, palabras e ideas, sentimientos y necesidades develadas en los mapas del territorio. Se concibe a los Embera Katíos como comunidades originarias en América Latina, que asumen formas de pensar y actuar alrededor de los niños y las niñas en los primeros años, que “van desde el contacto, el lenguaje, los afectos y los encuentros que tienen en cercanía con padres, abuelos, curanderos, parteras, chamanes, jaibanas para curarlos, rezarles y enseñarles lo que han de aprender” (Cardona, Ramírez, Vergara y Gutiérrez, 2017).

Por otro lado, las interacciones entre los integrantes de la comunidad establecen experiencias de vida en cada uno, aportan a consolidar conocimientos de cada comunidad. La forma de apropiación responde a la cosmovisión como pueblos originarios a partir de conocimientos propios, desde la lengua en la cotidianidad, se posibilita la comunicación para pasar de un estado de individuo a un estado de colectivo, es decir establecer la relación del yo y del nosotros, comentada por Ricoeur (1996).

El contexto es elemento esencial en la constitución de la experiencia educativa, su exploración accede a la apropiación del espacio para transformar comportamientos, emociones y acciones en relación con la individualidad y la comunalidad; es poner en horizontalidad pensamiento y acción para que los niños y las niñas desarrollen las dimensiones en relación con el contexto geográfico, familiar y comunitario desde las relaciones que se tejen entre sí (Cardona, Ramírez, Vergara y Gutiérrez, 2017).

Como resultado de esas múltiples interacciones de coexistencia en la comunidad, se posibilita el mirar y construir conocimientos propios desde distintos lugares de experiencia, ello permite el tejido de saberes y diálogos en torno a la cultura propia; es la relación entre lo cotidiano de la cultura y la voluntad de los sujetos para hablar de experiencia educativa, en la interacción de sujetos desde las creencias y formas cotidianas de comprender a los otros en el diálogo de reconocimiento de niños y niñas con los adultos.

Además, el reconocimiento de cada integrante de la comunidad permite validar su existencia desde el respeto a la palabra y poder participar en las discusiones de su contexto, es “aportar desde lo que se vive en cada comunidad en la reunión de los pueblos, es una posibilidad de reconocer lo que hacemos”. “Allí llegan todos los integrantes de las familias, llevan a niños y niñas; llegan con sus símbolos, historias, narrativas, vestuarios, danzas, comida y bebidas” (*palabras de Gloria Dominicó*). El lenguaje es el puente comunicativo para que circulen conocimientos, donde se fusionan las familias con la comunidad y reafirman la cultura propia, donde se apoya la existencia de la comunidad para ser, estar, hacer y vivir en el espacio que es propio por la constitución de arraigo y de interdependencia con los ancestros de los mismos pueblos (Cardona, Ramírez, Vergara y Gutiérrez, 2017).

Los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil del Areandina están ubicados en este contexto, allí nacen, crecen, se constituyen como sujetos en contexto, la experiencia depositada en su proceso de formación, en especial cuando desarrollan práctica educativa con los niños y niñas Embera Katíos y sus familias, incluso con integrantes mayores de la comunidad; es la combinación, sujetos y contexto que se fusionaron para recorrer el territorio; ellos en conjunto van atravesando la cordillera, los ríos se convierten en medios para desplazarse y comunicarse entre comunidades y resguardo, son fuente de vida y sobrevivencia

para todos; allí encuentran los alimentos; a través de ellos, ríos, montaña, contexto y comunidad, viven la experiencia para fortalecer relaciones entre la comunidad, la naturaleza y los sujetos, que evidencian lo vivido, sentido, transitado, lo comunicado (Arfuch, 2007).

La zona antes enunciada corresponde a una extensión amplia, donde la comunidad, montañas y ríos son los espacios habitados para formar una relación indisociable, que dura muchos días; durante los recorridos, con el tiempo anuda lazos al territorio de forma estrecha. Esta relación se teje con el tiempo de tránsito para llegar a Frontino, lugar de encuentro académico, con ellos avanzan hijos y familias; esto posibilita participar de todo lo que acontece, es la relación humana con el medio, afirma Arfuch (2007); es la disposición de los elementos encontrados en el camino, naturales y sociales, que posibilitan construir una vida centrada en la conversación permanente, en lengua propia, en relación constante con la montaña, el clima, el río, la vegetación, los animales; sin desconocer los aprendizajes que se suscitan para cada uno y que se retoman en la práctica de enseñanza en los tambos de cada familia en la comunidad (lugar de encuentro y conversación).

Es proponer una relación directa entre espacio y tiempo, donde se entremezclan diversas relaciones intergeneracionales que transforman el espacio y se redescubren en cada trayecto de forma nueva y diferente:

“No tengo con quién dejar a mis hijos, ellos siempre van conmigo, durante el camino les canto las historias de mis ancestros, de los abuelos, en lengua eyabida” (palabras de Orlinda Bailarín, integrante de la comunidad).

Al respecto, cada niño en los trayectos recorridos produce redescubrimiento de nuevas formas de comprender el espacio, el territorio, la naturaleza y el paisaje; es revalorizar las formas que encuentran y las realidades que viven; es dar al lugar, su

lugar de encanto y queda en la memoria con una nueva forma para pensar en el espacio transitado y la experiencia vivida. Es la comunicación entre lo que existe, lo aprendido y lo vivido desde los recorridos y la conversación con los otros, que permite otra forma de ser desde la construcción social, cultural y geográfica (Ramírez y Cardona, 2018).

Al preguntar a un niño qué veía en el recorrido, la respuesta se centró en mencionar:

Siempre veo montañas, tan grandes que parecen bajar del cielo, ellas caminan con nosotros, nos acompañan y nos cuidan [palabras de un niño, integrante de la comunidad. Traducción del padre al español].

Veo mucha agua, son los ríos que caminamos y nadamos y jugamos, sin ellos no sé qué haríamos [palabras de un niño, integrante de la comunidad. Traducción del padre al español].

De regreso al resguardo, ya en la comunidad, retoman actividades cotidianas, la vida gira alrededor de la chagra, la tierra para cultivar y la vivienda, el tambo; éste es circular, construido sobre pilotes a nivel del suelo, alrededor hay esteras que ellos tejen con fibras vegetales y hojas de palma (explicación de Orlinda Bailarín). Todos los tambos tienen una escalera que generalmente construyen para poder acceder al interior, no hay divisiones, son espacios abiertos y sobre la base construyen un fogón en el centro; alrededor del fuego se sientan a conversar y realizar todas las actividades como cocinar, rituales, la cestería y el tejer con chaquiras adornos, collares y la ropa, ellos mismos construyen sus objetos con los materiales que ofrece el contexto:

Los tambos se encuentran dos o tres, no muy cerca, próximos al río, sirven para recorrerlos y jugar; está muy cerca de todo, de la naturaleza, de los tambos; hay pocas cosas dentro del tambo, hay repisas, cortezas de

árbol, productos para la cosecha, palmas para descansar [palabras de integrante de la comunidad].

Algunos utilizan ollas de aluminio que compran en Frontino; cuando vamos a estudiar, también compran recipientes plásticos, compran la tela paruma para hacer la falda; compran las chaquiras para hacer collares que luego venden en Frontino, Dabeiba y en Cañasgordas; allí algunos comerciantes se los compran [palabras de integrante de la comunidad].

A continuación se presentan prácticas habituales que acompañan a las familias, y siempre van con los niños y niñas; su cotidianidad circula alrededor de asegurar la protección e integridad étnica, cultural, social y económica de todos los integrantes de las comunidades que están en el territorio; como forma de mantenerse dentro del asentamiento territorial, tienen tres lugares denominados: los territorios perdidos, como aquellos que se ubican en zonas de grandes montañas (palabras de Orlinda); están los cementerios, allí reposan los restos de los abuelos, de los ancestros, como lugar sagrado, así como los lagos, los ríos y las lagunas; siempre mantenemos la conexión con la tierra que los abastece; “No solamente la comida sino abastece la vida” (palabras de Orlinda Bailarín, integrante de la comunidad).

Otros son los sitios prohibidos, corresponden a aquellos lugares donde no se debe realizar la caza, tampoco hacer desmonte ni derribar árboles grandes, porque son los primeros lugares habitados por los ancestros; a estos lugares únicamente van los adultos mayores y los abuelos en compañía de las mujeres; hay conversaciones que incluyen a los hijos, centrados en éstos como lugares sagrados.

Otros lugares corresponden a los bosques encantados; el río es uno de ellos, son lugares que reconoce la cultura indígena; expresan que viven seres espirituales y esos lugares permiten la purificación y la limpieza; cultivan plantas medicinales para

mantener prácticas médicas y de cuidado ancestrales; para fortalecer la salud propia, la educación propia y la relación con el medio ambiente; especialmente son utilizados por los mayores o por los abuelos, quienes preparan a los integrantes de la comunidad, los encargados de seleccionar a líderes que continúan los procesos de cuidado de la tierra y apoyar el orden en el resguardo y en la comunidad; siempre seleccionan a quienes tienen relaciones armónicas con el espacio, con el territorio que lo conocen muy bien y a los niños y niñas que allí viven.

El conjunto del territorio corresponde al territorio comunal, allí se desarrollan las actividades agrícolas y las festividades:

“Los territorios cercanos como los ríos donde pescamos y también se recolectan las frutas; otros son los lugres de sanación, a ellos sólo van los mayores y los jaibanas, ellos saben lo que hacen” (palabras de Francy Bailarín, integrante de la comunidad).

El territorio para ellos es amplio, repositorio de relaciones sociales que han generado un cordón umbilical con el espacio, y Arfuch comenta que son una trama de interacciones a partir de la relación con el agua, el campo, los cultivos; son formas de ser, sentir y estar; esto posibilita estar cohesionados para compartir identidad desde la tradición oral.

En el resguardo, la autoridad está ejercida por el jefe mayor, para ello se forma desde pequeño y aunque no nace siendo jaibana, se asume un rol de liderazgo y para conectar la comunidad con los libres (hombres occidentales). En la familia la autoridad se ejerce por línea materna, se conforman generaciones entre abuelos, padres, nietos, primos; igualmente se organizan en el trabajo, el hombre asume la caza y la mujer las actividades de la huerta, el tambo y la crianza de los hijos; la mujer tiene la responsabilidad de la transmisión de la cultura, desde ancestros en cada hogar.

La experiencia y la metodología de investigación

Aparte de un enfoque hermenéutico, como la posibilidad de interpretar narraciones orales y escritas que permitan comprender las relaciones en la comunidad Embera Katios con los niños y niñas desde las prácticas de crianza y cuidado y la experiencia educativa. Como es sabido, ante una comunidad originaria el valor de la palabra como fuente de tradición oral para perpetuar la cultura, como expresión de la identidad de los pueblos latinoamericanos.

Desde esta perspectiva, la ruta investigativa consistió en:

1. Conversar con los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina, que llegaban a Frontino a tomar sus clases.
2. Llama la atención que los niños los acompañan en la travesía de viaje.
3. Se desplazan durante días enteros para llegar a Frontino, atraviesan la selva, los caminos y cruzan el río hasta 13 veces.
4. Durante las narraciones se puede comprender la vida de la comunidad, las características de los contextos donde vive la comunidad. Mencionan historias de vida para reconocer prácticas y saberes alrededor de la crianza, se cartografía el recuerdo de infancia, se hacen mapas sobre la apropiación del contexto donde reconocen lugares transitados, sagrados, cotidianos.
5. Sobresalen las experiencias de la madre y las relaciones que tienen los niños en sus primeros años, permiten encontrar prácticas culturales para desarrollar habilidades y destrezas y posicionarse en el contexto que habitan.
6. Se da lugar a la oralidad, pues atraviesa la cotidianidad, a través de ella describe comportamientos, creencias, valores en relación con los niños y las niñas.

De esta manera se describen las prácticas culturales del pueblo originario Embera Katíos de Frontino, e interpreta el significado del mundo que los circunda, cada historia narra la vida de los sujetos, sus historias de vida confieren una mirada experiencial, interpretativa, dialógica y polifónica, dice Gadamer (1993).

Los relatos de vida en escenarios de aprendizaje ayudan a reconocer relaciones y condiciones entre los sujetos; la experiencia personal es la experiencia del otro, y facilita aprendizajes para comprender el mundo que circulan, en las comunidades originarias de América Latina.

Para finalizar, es importante replantear lo provocador de las interacciones sociales de los niños y niñas a partir de la presencia de la familia que los acompaña y ayuda a la integralidad, a construir un tejido de conocimiento respecto a la comunidad a la que pertenece, a reconocer los niños desde la experiencia y advertir los diálogos que construye a partir de saberes alrededor, como forma de configurar identidad cultural de pueblos que habitan contextos particulares, como un acto para aprender de sus múltiples manifestaciones de comprensión del mundo desde la cultura propia.

Por otro lado, la diversidad cultural es herencia en la diferencia de culturas donde se encontrarán formas propias; una oportunidad para la comunidad académica, profundizar y ampliar el diálogo epistemológico para validar saberes y provocar la concreción del pensamiento latinoamericano sobre la primera infancia; que admita reflexionar sobre las diversas formas donde está la presencia de los niños y las niñas en sus primeros años, desde las diferentes culturas. En palabras de Sousa (2000), hará volver inteligible los sentidos y prácticas entre las culturas que aspiran a un conocimiento y que proporcione soporte epistemológico a prácticas emancipadoras sustentables para trabajar un conocimiento contextualizado en las condiciones que lo hacen

posible para ser validado; los pueblos originarios son poseedores de saberes legítimos y constituyen cosmogonías propias del sur.

Conclusiones

El acercamiento a los Embera Katíos conduce a conocer y comprender cómo la experiencia educativa permite estudiar la cultura como signo de permanente vivencia de la solidaridad que acompaña el encuentro de aprendizaje para el reconocimiento de otros mundos posibles, y en ese encuentro Freire propone que se aprende desde los contextos y se abre a otros conocimientos donde se constituye diálogo de saberes, entendido como relación intercultural.

El intercambio de saberes permite la interpelación, la confrontación, la apropiación para hablar y escuchar desde y diferencias, formas de conocer, reconocer y transformar lo que acontece desde las experiencias de cada uno para alcanzar posibilidades transformadoras ante situaciones que afectan la cotidianidad de los sujetos.

Cada uno construye diálogos abiertos y reflexivos desde la propia experiencia y da a reconocer otras formas de comunicación y de aprendizajes desde las interacciones y las prácticas de ser, hacer, estar en el mundo; visibles en la forma de representar su mundo y el camino inicial de la formación de los sujetos y de comunidad.

El conocimiento de la comunidad Embera Katíos no es individual sino un conocimiento colectivo, generacional, social, histórico y geográfico; que ante la presencia del otro y de los otros, es re-contextualizado, da posibilidad de comunicar desde la experiencia, de comunicar otros saberes, y escuchar conocimientos de diversos temas, de prácticas de cuidado y formación para narrar su vida, es proyectar saberes de los contextos pasando por

lugares transitados; es reconocerse como sujetos que trascienden en la comunidad, situada en condiciones particulares; con propios ritmos, modos de vida, es enunciar cómo desde la travesía de lugares habitados y transitados hay saberes propios de una comunidad que son esenciales en la formación de los sujetos y la transformación del quehacer del docente indígena.

Este ejercicio representa una oportunidad para pensar(nos) como investigadores que se aproximan a una comunidad originaria, permite reconocer otras sociedades complejas, multidimensionales y diversas; esenciales para explicar sobre la vida cotidiana donde los niños realizan sus actividades, juegan, forman y construyen sus identidades en los espacios; una posibilidad para debatir la relación de los adultos con los niños Embera Katíos como sujetos que caminan para la supervivencia, desde la naturalidad y cotidianidad de los rituales y adaptación al entorno con múltiples formas de vivir en comunidad.

Este asunto permitirá llegar a procesos sociales vinculados con la interculturalidad, la cual tiene matices que posibilitan comprender las relaciones étnicas y culturales que desde miradas reflexivas y críticas conllevan a una dialéctica entre las acciones de los seres humanos y los sentidos que se le otorgan al encuentro con los otros. Este camino, que se ha construido desde la geografía de la infancia, la formación y la experiencia educativa, así como desde la interculturalidad y la comunalidad, otorga posibilidades para recuperar saberes con los hermanos mayores, los Embera Katíos, pueblo originario que poco a poco se ha ido materializando desde el encuentro y la palabra, entre hombres y mujeres de dos mundos que confluyen en un lugar común, el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil que actualmente cursan en Frontino, Antioquia, que transitan con los niños y las niñas desde sus resguardos.

Finalmente, la mirada al territorio desde los resguardos se hace a partir de la cartografía social individual y colectiva, que

articula modos de vida de los pueblos originarios como repositorio de prácticas ancestrales para proveer sentido de pertenencia con la comunidad y mantener lazos de cooperación y cuidado desde una mirada intercultural, para reconocer la preocupación y cuestionamiento de la diversidad desde la existencia de lo propio y el respeto por saberes propios a partir de los ancianos como libros abiertos.

Se puede traducir que el docente a partir de su práctica educativa tiene dos funciones: la de reconocer que su vida y misión tiene la finalidad de cuidar de sí, pero también abre la comunicación con el otro y supera barreras individuales como el egoísmo, el interés personal, el control de la palabra por encima del otro, colocando en escena relaciones horizontales. En ese ejercicio de conversar con el otro y otros, la escucha se reconoce con profundo valor por el otro desde un fuerte respeto, motivando a diálogos más abiertos y proactivos, elemento esencial para la formación de sujetos más sensibles.

El aprendizaje en el tambo, como espacio vivo, para hacer vida, donde la experiencia de cada sujeto es motivo de aprendizaje, para conversar entre pares que establece relaciones; desde su interior se despliegan al contexto para producir grandes transformaciones; en este sentido, las reflexiones que se suscitan dentro de ella se orientan para preguntar muchos aspectos, por la práctica educativa de los maestros, por la formación de los sujetos en el sentido individual y colectivo. Freire llama la cuna del hacedor humano como toda creación y representación de las experiencias forjadas en los contextos. Desde esta perspectiva, la práctica educativa permite nuevos elementos y en la cultura convergen experiencias, símbolos, realizaciones, del contexto, también sentimientos, emociones, tradiciones, de los sujetos.

Urge crear un diálogo entre la cultura-saber-pedagogía que exija que la práctica educativa medie la relación del sujeto con-

sigo mismo, modificando y propiciando una experiencia en la que el sujeto se produce a sí mismo.

Referencias

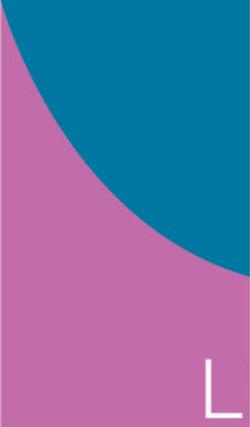
- Alzate, M. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de Ciencias Humanas*, núm. 28. Colombia: UTP.
- Arfuch, L. (2007). *Memoria y autobiografía. Exploraciones en los límites*. (1ª edición). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Barragán, D. (2016). Cartografía social pedagógica: Entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 70. Bogotá, Colombia.
- Cardona, L., Ramírez, M., Vergara, M., y Gutiérrez, A. (2017). *Geografías del cuidado y la crianza desde la experiencia educativa en comunidades originarias de América Latina*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina.
- DeMause, L. (1991). *La evolución de la infancia. Historia de la infancia*. Madrid: Alianza Universidad, pp. 15-92.
- Gadamer, H. (1993). *Poema y diálogo*. Barcelona: Paidós/Gedisa.
- Klinger, W. (2011). *Caracterización integral del Cerro de Chageradó: Territorio sagrado de las comunidades indígenas Embera-Katíos del Resguardo Murrí, Pantano. Frontino Antioquia*. Grupo de investigación: Conocimiento, Manejo y Conservación de los Ecosistemas del Chocó Biogeográfico, IIAF. Recuperado el 18 de agosto de 2016. https://siatpc.iiap.org.co/docs/avances/informe_final_chagerado.pdf
- Ramírez, M., y Cardona, L. (2018). Los niños: Sujetos de derecho en la comunidad Embera Katíos, de Frontino Antioquia, Colombia. *Diferentes geografías de la infancia: Experiencias y vivencias investigativas en Latinoamérica*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina, Col. Prácticas, Saberes y Conocimiento, tomo I.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI Editores.

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

Infancias: contextos de acción, interacción y participación
(Infâncias: contextos de ação, interação e participação)
se terminó de editar en diciembre de 2020
en las oficinas de Ediciones de la Noche

www.edicionesdelanoche.com





Las infancias, su participación, sus interacciones y sus acciones contextualizadas, son abordadas en esta obra. Aparecen en la transcripción de los textos las infancias latinoamericanas, en múltiples geografías y en múltiples formas de ser y estar en el mundo. Considerando en todo momento su presencia agentiva, considerando simultáneamente las culturas adulta e infantil en interconexión necesaria.

Esta obra coordina esfuerzos para generar un entorno reflexivo, crítico y sensible sobre la posición política de las infancias, donde investigadoras e investigadores de Latinoamérica, confluyen en el relato sobre las infancias visibles, protagonistas, en resistencia, vulneradas. Estos intercambios que surgen y resurgen en los textos van encaminados a una propuesta donde se trabaje y se dialogue con y para las infancias.

Así mismo, esta obra representa la interconexión de diversas áreas del conocimiento (sociolingüística, geografía humana, antropología, psicología del niño y del adolescente, educación y derecho), conservando su unidad temática, las infancias, con experiencias específicas de Argentina, Brasil, Colombia y México. Finalmente, la obra es una producción editorial conjunta de la Universidad Autónoma de Chiapas (México), Universidad de Brasilia (Brasil), Universidad Surcolombiana (Colombia) y Universidad Nacional de Rosario (Argentina).