

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Transformación de la práctica pedagógica, mediada por la experiencia vivida en el territorio

Transformation of the pedagogical practice, mediated by the experience lived in the territory

María Helena Ramírez Cabanzo¹, Mathusalam Pantevis Suarez²

1 Fundación Universitaria del Área Andina, Colombia (mramirez75@areandina.edu.co), 2 Universidad Surcolombiana, Colombia (mathusalam.pantevis@usco.edu.co)

Cómo citar este artículo:

Ramírez Cabanzo, M. H. y Pantevis Suárez, M. (2022). Transformación de la práctica pedagógica, mediada por la experiencia vivida en el territorio. *Educación y Ciencia*, 11(58), 87-103.

Recibido el 2 de junio de 2022; aceptado el 5 de diciembre de 2022; publicado el 31 de diciembre de 2022

Resumen

Este artículo se deriva como producto investigativo 5 ; se ubica en la comunidad indígena Embera Katíos de Frontino-Antioquía-Colombia. Tiene por objetivo la identificación de los siguientes elementos: la transformación de la práctica pedagógica mediada por las Geografías de la Infancia, desde la experiencia de los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Pedagogía Infantil; la práctica pedagógica, desde múltiples saberes que rondan la comunidad; la re-significación de la existencia como pueblo, a partir de la valoración del conocimiento ancestral; el territorio como parte de los espacios transitados y co-construidos que producen relaciones y saberes desde las experiencias que allí habitan y tributan para fortalecer la identidad de la comunidad; las Geografías de la Infancia como campo teórico, donde el espacio y el paisaje son escenarios de relaciones humanas. Lo anterior abordado desde una metodología cualitativa y un enfoque etnográfico que permitan describir y analizar costumbres, prácticas, trayectos, contextos, sujetos y prácticas de los actores, en este caso, docentes de la comunidad Embera Katíos; como apuesta para reconocer la identidad de este pueblo como educación propia apoyada por la declaración de autodeterminación de los pueblos originarios.

Palabras claves: Geografías de la infancia; territorio; interculturalidad; saberes ancestrales; experiencia vivida

⁵ Este artículo hace parte 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 Areandina. Apuesta investigativa de la Fundación Universitaria del Área Andina, de la Facultad de Educación, orientado por la investigadora María Helena Ramírez Cabanzo y Lorena Cardona Alarcón. Con la población de la Comunidad Embera Katíos de Frontino Antioquía, estudiantes y egresados de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, con quienes se abordan temas centradas en contexto para estudiar a la primera infancia desde diálogo de saberes que fortalece la interculturalidad.

Abstract

This article is derived as a research product [1]; they are located in the teachings of the Embera Katíos indigenous community of Frontino-Antioquia-Colombia. Its objective is to identify the following elements: the forms of pedagogical work mediated by the Childhood Geographies, based on the experience of students and graduates of the Bachelor's Degree in Child Pedagogy; Recognize the pedagogical practice from multiple knowledge that surrounds the community; the re-signification of existence as a people based on the valuation of ancestral knowledge; the territory as part of the transited and co-constructed spaces that produce relationships and knowledge from experiences who live there and pay taxes to strengthen the identity of the community; the Geographies of Childhood, as a theoretical field, where space and landscape, are scenarios of human relations. From a qualitative methodology and an ethnographic approach that allow to describe and analyze, practices, journeys, contexts, subjects and practices of the actors, in this case teachers from the Embera Katíos community can be read the paths, contexts, subjects and practices that support the pedagogical work of the teacher of the community in training; demonstrating the recognition of the identity of this people as their own education supported by the declaration of self-determination of native communities.

Keywords: Geographies of childhood; territory; interculturality; ancestral knowledge; Lived experience

INTRODUCCIÓN

A partir de la investigación Geografías del cuidado y la crianza desde la experiencia educativa en comunidades originarias de América Latina, una perspectiva intercultural llevada a cabo durante 2017 y 2018; se abordaron diversas tramas que exigen miradas más humanas para reconocer el tejido geográfico y humano sobre la transformación del quehacer pedagógico desde la experiencia de estudiantes y egresados de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Fundación Universitaria del Área Andina; algunas de las conclusiones y, como ruta de esta reflexión desde el diálogo de saberes en el contexto de la comunidad, se relacionan con ubicar al lector en los siguientes apartados: primero, reconocer el contexto donde se ubica la comunidad, los lugares recorridos que son propios y la construcción de saberes entre ellos, también se habla de las comunidad Embera Katíos, las cuales con gran riqueza cultural y diversidad de expresiones, mencionan las relaciones que tienen con el territorio. Este, como lugar de vida y de encuentro en sus trayectorias, estrecha emociones dadas por la experiencia de transitarlo; segundo, aborda el concepto de comunidad, tejido creado por la cosmovisión de múltiples relaciones con los otros y con el medio, para comprender el mundo de su ancestralidad; tercero, la experiencia y variedad de significados al acontecer diario con todos los integrantes para configurar mundo y comunidad en relación con el contexto; cuarto, saberes ancestrales transmitidos de generación en generación con los integrantes de la comunidad para dotar a cada uno de los aprendizajes que se perpetúan y fortalecer identidad e interculturalidad; quinto, práctica pedagógica, el conjunto de aprendizajes validados por la experiencia cotidiana de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, comprendida como una acción consciente, con sentido propio, reflexionada desde la intención de ser docente en una comunidad indígena, con la participación de todos los integrantes y su trascendencia en el plano educativo dentro de la comunidad.

Finalmente, algunas conclusiones; en ellas, hay un acercamiento a la comunidad Embera Katíos, la experiencia de estudiar su cultura y poder reconocerlos desde los contextos con sus saberes cotidianos; desde diálogos abiertos para visibilizar formas de concebir y representar su mundo, no individual sino colectivo; retoma el sentido de cuidado y formación para narrar la vida, los saberes en contextos que trascienden en la comunidad, la travesía de lugares con saberes propios y esenciales en la formación de los sujetos y la transformación del quehacer del docente indígena en una comunidad originaria.

El contexto

Colombia, considerado país multicultural y reconocido por la Constitución Política de 1991; en su artículo 7 señala, “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana” razón de ello, las comunidades indígenas se han establecido a través de los resguardos; organización política defendida por el gobierno indígena con un sistema normativo propio, así como estructura política, económica y social. A ello se suma que existen más de 60 grupos indígenas a lo largo del territorio nacional, un grupo de ellos son los Embera Katíos ubicados en varios departamentos de Colombia; para este estudio se ubican en Frontino Antioquia.

En Colombia, la organización territorial tiene varias denominaciones, de forma escalonada por tamaño y por organización política, densidad de población y presupuesto para atender sus requerimientos; estas son: país, departamento, municipio, vereda, corregimiento; en general se divide como zona urbana y zona rural. Frontino es un municipio de Colombia, ubicado al noroeste del departamento de Antioquia, limita al occidente con Murindó, al oriente con el municipio de Cañasgordas, al norte limita con los municipios de Dabeiba y Uramita, al Sur con Urrao y Abriaquí; con una extensión tan amplia que abarca 1.263 km², y corresponde al casco urbano 1,55 km² y 1.261,45 Km² a la zona rural; esto lo convierte en uno de los 16 municipios con mayor extensión en Colombia (...). El territorio, en zona urbana, conformado por 13 barrios; el área rural tiene 3 sectores o corregimientos y 53 veredas, corregimiento Cabecera Municipal con 28 veredas, la Blanquita con 11 veredas y Nutibara con 13 veredas, según informe del Grupo de Investigación: Conocimiento, Manejo y Conservación de los Ecosistemas del Chocó Biogeográfico (Ramírez y Cardona, 2018. p. 4).

La comunidad Embera Katíos

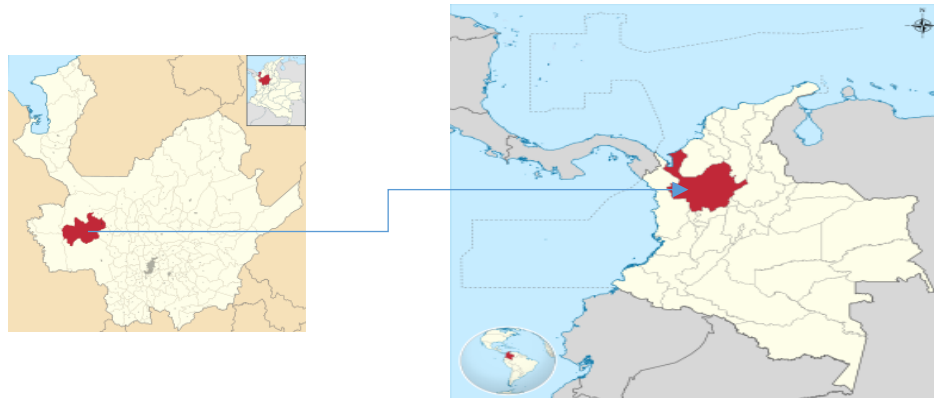
La comunidad Embera Katíos se encuentra al noroccidente del departamento de Antioquia, próximos a Frontino y de los corregimientos⁶ de Uramita, Cañasgordas, Ubriaquí y Dabeiba, y otras veredas⁷ alejadas como Aguas Claras, Abriaquí, Julio Chiquito, Amparradó, Genaturado, Elano, Cañaverales, Murri y Blanquita entre otros, rodeado por ríos que surcan el territorio en las proximidades del Parque Natural las Orquídeas, zona que habita la comunidad Embera Katíos, población objeto de la investigación.

⁶ Distribución territorial que subdivide las zonas rurales en Colombia.

⁷ Subdivisiones que tienen las zonas rurales, delimitadas por caminos de herradura desde la conformación del territorio propio del municipio.

Todo el contexto es lugar protegido de la acción del hombre; cuenta con riqueza hídrica formada por los ríos Chaquenodá, Murri y Sucio, en cuyas riberas se ubican los Embera Katíos; donde se fusionan relaciones muy cercanas entre la comunidad y la naturaleza. (Ramírez y Cardona, 2018. p. 5)

Figura 1.
Ubicación de Frontino en Antioquía y en Colombia



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

Fuente: Tomado el 15 de octubre de 2016

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

El territorio

Los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil del Areandina están ubicados en este contexto, allí nacen, crecen y se constituyen como un pueblo que preserva su cultura a partir de la herencia, la tradición oral, y la experiencia depositada en su proceso de

enseñanza y formación, en especial cuando desarrollan prácticas pedagógicas con los niños y niñas Embera Katíos y sus familias, así como con integrantes mayores de la comunidad. Es la combinación de sujetos y contextos que se fusionan para recorrer, vivir y apegarse al territorio, en especial cuando se dirigen a Frontino, el lugar de estudio. Cada 20 días se trasladan desde diversas zonas rurales y alejadas tanto del pueblo como del municipio para estudiar la Licenciatura. Ellos, en conjunto con otros indígenas docentes, van atravesando la cordillera y los ríos; estos se convierten en medios para desplazarse y comunicarse entre veredas, corregimientos, comunidades y resguardos, son fuente de vida y sobrevivencia para todos; los llaman caminos de agua, en donde encuentran alimentos como el pescado, el cual es base de su alimentación. La zona antes enunciada corresponde a una extensión amplia, es una zona de reserva natural, el parque de las Orquídeas al occidente del departamento de Antioquía. Durante el recorrido por el contexto, varios integrantes de la comunidad transitan y viven la experiencia como pueblo que fortalece relaciones entre las familias, la colectividad, la naturaleza y los sujetos, “esta realidad de lo vivido, sentido, transitado, y comunicado tejen nuevas relaciones intersubjetivas” Arfuch (2007). En ese viajar se fortalecen vínculos entre sujetos, comunidad y espacios andados como las montañas y los ríos; conforman una relación indisoluble que dura toda la vida; en ella transitan los estudiantes para llegar a Frontino, lugar de encuentro académico. Con ellos avanzan hijos y familias, esto posibilita participar de todo lo que acontece; “es la dependencia humana con el medio”, afirma Arfuch (2007). Son varios los elementos encontrados en el camino, desde los naturales, culturales, sociales atravesadas por la plática y el consenso que facilitan construir una vida centrada en el diálogo permanente sin desconocer los aprendizajes entre sujetos y espacio, al respecto Moreira-Lopes (2021) afirma que:

Si la historia humana produce un espacio geográfico, los paisajes, los territorios, los lugares son los que hacen posible los propios procesos humanos. Las nuevas generaciones al nacer encuentran una historia de la humanidad a partir de los espacios construidos en la superficie terrestre, están entre los primeros procesos de mediación.

Es proponer una relación directa entre espacio y tiempo, en 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 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).

Con respecto a los trayectos recorridos, cada niño produce un redescubrimiento de nuevas formas de comprender el espacio, el territorio, la naturaleza y el paisaje; se elabora un conocimiento del espacio que conduce a fortalecer la identidad cultural y el sentido de pertenencia, desde lo que encuentran y las realidades que viven; “Cada vez que venimos a estudiar llegamos con otras ideas para desarrollar en la práctica pedagógica, así encontramos la importancia del territorio para la comunidad y para mantenerla unida. Somos una familia grande y fuerte” (palabras de Orlinda Bailarín, integrante de la comunidad).

La relación con el espacio transitado queda en la memoria para pensar sobre este y la experiencia vivida interpretándolos como lugar de encanto por lo vivido y lo aprendido desde los recorridos por el territorio. El espacio se demarca a través de saberes que se conversan al interior de la comunidad con los mayores; entre todos hay una amalgama para la

construcción social, cultural y geográfica desde lo humano. (Reflexión de los investigadores a partir de trabajo de campo)

Por lo anterior, al preguntar a un niño sobre 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)

“Veó 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)

De regreso al resguardo, ya en la comunidad, cada uno retoma actividades cotidianas. La vida gira alrededor de la tierra para cultivar y la vivienda. Por otro lado, el tambo es circular, construido en madera sobre pilotes a nivel del suelo, dentro hay esteras que ellos tejen con fibras vegetales y hojas de palma. Todos los tambos tienen una escalera de acceso 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, 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 Yuly Bailarín 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 Ligia Siningui, integrante de la comunidad).

Su cotidianidad está circulando alrededor de formas de asegurar la protección e integridad étnica, cultural, social y económica dentro de las comunidades que están en dichos territorios. Como forma de mantenerse dentro del asentamiento territorial que tiene comunidad, han dividido su territorio en tres lugares;

Los territorios perdidos, donde están las grandes montañas; los cementerios, donde reposan los restos de los abuelos, de los ancestros; y 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, lugar donde no se debe realizar la caza, tampoco hacer desmonte ni derribar arboles grandes, ya que 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 comentan a los hijos, centrados en estos como lugares sagrados (Reflexión de los investigadores a partir de trabajo de campo y conversación con integrantes de la comunidad).

Otros lugares, corresponden a los bosques encantados; el río es uno de ellos, todos son lugares que reconoce la cultura indígena. De acuerdo algunas afirmaciones de los integrantes de la comunidad, en medio de ellos 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. Estos métodos son especialmente 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 liderazgo en el resguardo y en la comunidad; ellos seleccionan a quienes tienen relaciones armónicas con el espacio y con el territorio, pues se requiere conocerlo y vivir en él. (Reflexión de los investigadores que conversan con Orlinda Bailarín, Francly Bailarín, integrantes de la comunidad).

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 lugares de sanación, a ellos solo van los mayores y los Jaibanas, ellos saben lo que hacen” (palabras de Víctor Bailarín Carupia, integrante de la comunidad).

El territorio para ellos, es un amplio repositorio de relaciones sociales que han generado, lo transfieren en su oralidad, un cordón umbilical con el espacio, y Arfuch (2007) comenta que son “una trama de interacciones” (p. 57); A partir de la conversación con los integrantes de la comunidad y la relación con el agua y el campo, se entiende que los cultivos fortalecen formas de ser, sentir y estar; esto posibilita estar cohesionados para compartir identidad desde la tradición oral, reconociendo los saberes locales y retomando saberes propios de las realidades vividas en los diversos espacio. Esto, sumado con los saberes contruidos con la comunidad, permite afirmar que esos saberes tienen una historia y un espacio geográfico propio; es una simbiosis que fortalece “el sentido de identidad desde la capacidad de hacer, saber, y vivir en relación con los otros” (Arfuch, 2002, p. 38).

En el resguardo, la autoridad la ejerce el jefe mayor, para ello se forma desde pequeño y, aunque no nace siendo Jaibana, asume el rol de liderazgo y conecta la comunidad con los libres (hombres occidentales). Ahora, en la familia la autoridad se ejerce por línea materna, se conforman generaciones entre abuelos, padres, nietos y primos. Igualmente, se organizan para 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 transferencia de la cultura desde ancestros en cada hogar para perpetuarlo (Palabras de docente de la comunidad, líder y representante del resguardo ante el Consejo Indígena Territorial).

La comunidad

Para entrar en el concepto de Comunidad, se debe referir primero la comunalidad que, según Medina et al. (2011), está unida a la cosmovisión del pueblo originario que se entiende como espacio, materialidad de expresiones, concepciones del mundo para sí, formas de percibir la realidad que se representan en las relaciones con los otros, y contribuye al reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios para la constitución de sujetos que buscan favorecer la capacidad auto-gestiva del diálogo intercomunitario, para promover acciones y constituir procesos de e identidad.

Dicho concepto atraviesa esta reflexión; los integrantes Embera Katíos pertenecen a la comunidad, se apoya en el concepto de comunalidad desde la constitución de la comunidad como un entre nos, Medina, et al. (2011) invita a revisar la importancia de este concepto cuando menciona algunas ideas centrales:

La comunidad es un espacio, un dispositivo de pertenencia; en este se recrean las prácticas sociales que les dan sentido como sociedad y organización política y que los convoca a un ejercicio constante de reciprocidad, en el margen de la relación con “otros”, en el reconocimiento de que la diversidad es necesaria. (p. 150)

La comunidad es el espacio humano que fortalece procesos ancestrales, tradiciones y mantiene la memoria de los mayores, en donde se reconstituyen procesos intersubjetivos con todos los miembros, donde las experiencias de los adultos en compañía con los niños configuran vínculos dentro de las comunidades, las cuales dan pertenencia e identidad y fortalece el tejido social y comunitario.

Por otro lado, se entiende como un espacio habitado y relacionado con la comunidad, que corresponde a mantener principios de respeto a sus creencias, forma de prevalecer la cosmovisión construida en colectivo desde momentos ancestrales para la unidad de los integrantes. González, et al. (2016) plantean que el cuidado en las comunidades originarias: [...] está asentado en la estructura intercultural de las mismas comunidades, así como en el mantenimiento de las creencias y costumbres que sustentan el cuidado a todos los integrantes de la misma etnia.

La comunidad tiene la responsabilidad de cuidar a sus integrantes, especialmente a los niños, de posibilitar el cuidado y la protección en los múltiples espacios que atraviesan y que recorren, va desde el cabildo, el tambo, la escuela, la montaña, el río, el resguardo, el municipio; esto visibiliza afectos y sentimiento entre unos y otros que entretejen lazos de confianza facilitados por la experiencia de vivir y convivir, así como de transitar y recorrer comunidad y territorio de la mano de sujetos que viven cada lugar como su casa.

Yo cuido mis hijos tal como lo hizo mis antepasados, eso me enseñó mi abuela y mi mamá. Hay que cuidar para que pueda defenderse, no de los otros sino sobrevivir atravesando el río hasta trece veces para ir al otro resguardo, y ¡cuando el río crece! ¿Cómo va hacer? (palabras de Yuly Bailarín integrante de la comunidad)

En este orden de ideas, las mujeres tienen la responsabilidad de proveer el cuidado de los niños y niñas en sus primeras etapas de vida, articulado con las actividades de la comunidad; ahora bien, en relación con la crianza, se concibe como práctica (Grajales et al., 2012), donde cada una de las acepciones hacen alusión a maneras en que los grupos sociales involucran a los niños en procesos de socialización con la comunidad y estos saberes se mantienen con el tiempo.

La experiencia

Es posible afirmar que la noción de experiencia está mediada por ideas culturales, afectivas y ancestrales propias de las comunidades. Las visitas a Frontino y el conversar con los estudiantes Embera Katíos, conduce a comprender que la experiencia educativa es una noción próxima a la vida en comunidad, aporta a la práctica de un saber, desde las tradiciones. Sin embargo, tener presente que las creencias son fundamentales en el proceso de reconocerse dentro de la comunidad y ser parte de ella, es vía para rescatar la memoria cultural de estos pueblos y resignificar la realidad de otros pueblos donde los niños se deben a la comunidad desde prácticas de formación en la infancia.

Es a partir de estos elementos que se reconoce a la comunidad indígena como la escuela que forma y orienta el cuidado desde las prácticas culturales y tradiciones sostenidas en el tiempo, para mantener las costumbres alrededor del tambo y las actividades agrícolas, como la pesca, el cuidado de animales entre otras. Según Cabello et al. (1992), las experiencias aluden a lo construido culturalmente y no es establecido por otros, sino se dan en la interacción como grupo humano, se configuran alrededor de los niños y contextos, a partir de acciones propias de los grupos familiares; sobresale las madres y abuelas para perpetúan diversas prácticas que dan continuidad a las tradiciones, sentido a las prácticas y objetos culturales que permite erigir principios de identidad, así como al proceso de socialización e integración de los niños al entorno comunitario.

A propósito de estas realidades, los adultos de manera recurrente resignifican formas de identidad; el pueblo originario se construye en comunidad de forma permanente y se respeta por el carácter ancestral que tiene para los integrantes. Cada elemento como el río, el tambo y las tradiciones conducen a hablar de la importancia de la infancia a partir de la existencia de lugares y territorios como soporte de formación para el ser humano y ser cultural. De este modo, los niños al compartir esta realidad con los demás, establecen una relación de identidad horizontal entre ellos y crean una relación vertical con los adultos, según (Moreira-Lopez, 2013).

En este sentido, referirse a la experiencia del cuidado desde el nacimiento hasta los 14 años en comunidades originarias, es reconocer la herencia cultural de la comunidad, cabe aclarar que es hasta que se comienzan a realizar actividades de adulto, e incluso en capacidad de mantener una familia desde las prácticas culturales de los Embera; es mantener la unidad de la comunidad con respecto a otras; es dar lugar de reconocimiento a las relaciones con los mayores y en especial con los abuelos y el Jaibaná; es perpetuar la comunidad a partir de reconocer la identidad de un pueblo.

Por otro parte, el desarrollo de la cultura moviliza la conciencia y el sentido de rescate del sujeto, desde el diálogo que avanza entre el sujeto y la comunidad en medio del encuentro social y simbólico que caracteriza la experiencia vivida; (Ramírez y Cardona, 2018). Así, el mundo se vive como producción de sentido, desde la experiencia emocional que acepta la realidad de la forma como llega. Por ello el ser humano tiene formas que permiten vivir los momentos que deja la experiencia, Pantevis (2020) cita a Vygotsky, y propone; la vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo de los insumos personales y ambientales que se despliegan en las vivencias de los niños, entendida como regulación interna como ser humano sensible.

Es un proceso individual, se configura socialmente en la acción de los sentidos con el contexto y en las relaciones intersubjetivas que quedan en la memoria de la historia familiar y local como forma de concebir el conocimiento no como suma de aprendizaje, sino como una producción de significados sobre las experiencias vividas por todos los que transitan el camino y los lugares en el recorrido hacia Frontino; se apoya en la vivencia de emociones en conjunto por todos; se asume la vivencia como categoría, para comprender la experiencia que viven los niños en la relación con el mundo humano, emocional y el territorio que recorren; ello concede sentido para explorar el mundo desde diversas formas de ser, estar, vivir, sentir y explorar el entorno que le rodea, así como posibilita ser parte de él y de esa manera, también piensan y sienten para el otro, por ello se afirma que la experiencia se vive

desde intenciones ajenas como persona para después ser común para todos, afirma (Pantevis, 2020); es como tejer una red de relaciones con los otros, formas de comunicación, vínculos, afectos; “Todos sabemos lo que necesitamos, en silencio lo sabemos” (palabras de Víctor Bailarín, integrante de la comunidad).

Saberes ancestrales

A partir del encuentro con los integrantes de los Emberas Katíos, se apuesta al reconocimiento como sujetos con variedad de prácticas sociales, ancladas a las comunidades desde prácticas orales que ayudan a sostenerse dentro de la comunidad con un fuerte tejido social; cabe dar la razón en la oralidad como medio que da cuenta de la tradición. Es una posibilidad que se teje con un grupo de la comunidad Embera Katíos, a través de narrativas sobre la vida y su propia historia, para visibilizar las experiencias de cuidado y formación que ayudan a recuperar los discursos de identidad colectiva. Desde esta mirada, el contexto aporta relaciones con el medio; los sujetos se ubican en espacios y tiempos que apoyan la constitución de un nuevo sujeto, expresado por (Pantevis, 2020); Arfuch (2007) lo llama la posibilidad de enunciación del sujeto desde la expresión de nuevos discursos, para posicionarse en el territorio y sentirlo propio, su casa; en la comunidad Embera Katíos, que provee otra comprensión de sujeto en relación con el contexto, fortalece la identidad como sujeto activo y consciente de su comunidad capaz de aportar desde la formación que tienen como vinculantes en la comunidad.

Sin embargo, la propuesta desde Geografías de la Infancia con aportes teóricos y metodológicos, permite mostrarse desde la interdisciplinariedad y el acercamiento a escenarios en la comunidad; allí se fusionan el espacio y el sujeto, incorporando significados desde la cultura, el territorio, las emociones entre otras, que expresan los sujetos que transitan esos parajes; transitan la montaña, el río, llegan al tambo, revisan los cultivos y a los animales que coexisten en los resguardos; es en las relaciones espaciales y sociales que constituyen la diversidad de identidades según la cultura, la etnia, la edad; “Todos nos necesitamos, nosotros y los animalitos, ellos son también hermanos. Cuando regresamos de estudiar contamos lo vivido en el recorrido y lo aprendido en la universidad; todo sirve para crecer como comunidad” (palabras de Víctor Bailarín, integrante de la comunidad).

Por ello, se toman prestados algunos conocimientos esenciales como lugar y territorio para reconfigurar las relaciones de padres e hijos que apoyan el cuidado y la formación de los niños y niñas de la comunidad Embera Katíos.

Estos corresponden a los saberes que se han transmitido desde variadas formas de relación entre los integrantes de la comunidad, son aprendizajes para dotar al sujeto de otros aprendizajes desde las relaciones familiares y con todos. En este sentido, se reconoce el papel protagónico de la madre, cuya función esencial dentro de la organización del resguardo es la formación de los hijos, ellas tienen voz para participar en las diferentes actividades de la vida en comunidad y transmitir los valores y los saberes de generación en generación; es decir, ubicados en la formación de los niños de la comunidad. “Todo lo que sabemos es por las enseñanzas de las abuelas y así por muchos años” (palabras de Víctor Bailarín, integrante de la comunidad).

Desde otras latitudes, se ha entregado la formación de los hijos a instituciones como la escuela, donde prevalecen procesos para dotarlos de lo necesario y adaptarse a las necesidades de los sujetos, la sociedad y el país. Esta afirmación comprende la formación como el proceso que atiende al ideal del hombre a constituir para cada tipo de sociedad, acorde con el ritmo cambiante de la historia; esta concepción involucra al ser humano desde las dimensiones biológica, psicológica, social y cultural general, lo que busca es convertirse en ser integral; para Carvallo (2015) “la formación es un proceso por el que se adquiere la cultura, como la cultura misma, en cuanto patrimonio personal y de comunidad” (p.89). Aquí se establece la relación estrecha entre formación y cultura, por tanto, se infiere que el concepto de formación ha estado ligado al desarrollo individual y social del ser humano en su totalidad.

Otros autores enuncian que la formación está asociada al problema de la calidad de la educación y plantea “La educación tiene como propósito formar hombres de entendimiento, prudentes en sus acciones, piadosos de corazón” (Pérez, 2002, p. 48). Este autor explica la relación entre educación y formación, devela la función de la educación en la formación integral del individuo, pero esta relación es de doble sentido; el objetivo de la educación es la formación, es decir, la educación es la vía, el camino y el proceso que busca como resultado la formación, que aporta al desarrollo de todas las potencialidades del sujeto como persona.

Así y como ya se evidenció, la formación en la comunidad se logra a partir de la interacción con los conocimientos, aprendizajes y habilidades que se adquieren dentro de la comunidad, para formarse como ser espiritual, expone de forma contundente que la formación es lo que queda y perdura; avanza en la humanización de los integrantes de la familias de cada uno en la comunidad, para integrarse y ascender desde de las propias raíces; “así cada familia forma a su propia descendencia” (palabras de Yuly Bailarín, integrante de la comunidad),

La práctica pedagógica

Surge como un concepto polisémico, desde el punto de vista epistemológico, permite un acercamiento teórico que conduce a ver la práctica como la concepción del mundo y de sujeto desde el momento histórico determinado; un ejemplo de ello es como los griegos Aristóteles y Platón expresan la práctica como el arte del argumento político y moral desde la virtud. (Tomar Romero). La palabra práctica viene del griego praxis que significa acción, producción de algo; se puede traducir como el acto de dirige a otra persona desde la relación entre ellas; poder ser visto como la manera de estar en el mundo en relación con el otro, es la “relación misma de dos o más personas, la relación práctica entre personas es praxis y ambas forman parte de la ética” (Dussel, 1994, p. 16). Y retoma que, en la relación entre los otros, está en campo de la praxis, de la creatividad, de la producción y de la transformación de los propios hombres (Dussel, 1994, p. 197).

Poner en práctica un acto requiere de aprendizaje, interiorización, apropiación y voluntad entre otros; va desde la palabra hasta promover habilidades y capacidades en un espacio que puede ser el aula de clase, pero también exige asumir posturas frente a situaciones particulares, es un todo, es poner en acción un conjunto de aprendizajes validados por la experiencia y la práctica para constituir la concepción de sujeto en el mundo transformado por la experiencia.

Esta mirada permite comprender las variadas interpretaciones de práctica que tienen los docentes al hablar de práctica educativa, práctica docente y práctica pedagógica.

Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica se entiende como una acción, consciente, que tiene sentido propio; que ha sido reflexionada desde la intención y los resultados según la participación de los sujetos y su influencia en el plano educativo; que permite sugerir cambios para todos los aspectos y sujetos involucrados en el proceso. (Pérez, 2002) propone modelos explicativos de las prácticas docentes y reconoce a la práctica docente como actividad técnica; en donde se caracteriza la forma de actuar y de pensar la enseñanza en los años 40, explicó cómo la vida del aula se centra en relaciones de actuación docente y rendimiento de los estudiantes.

También aporta ideas sobre la práctica docente como comprensión de significados; de cómo interviene el docente en buscar estrategias cognitivas para advertir cómo orientar el aprendizaje del estudiante (Pérez, 2002); como espacio de intercambio sociocultural, donde docente y estudiante son activos e interactúan en el escenario de clase e influyen mutuamente en los comportamientos y la construcción de significados dentro y fuera del ambiente de aula.

Por otro lado, se habla de las dimensiones de la práctica docente (Fierro, 1999) donde se encuentran las dimensiones: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y axiológica; en donde el docente en sus relaciones con los otros y con los estudiantes pone de manifiesto ideales y proyectos personales, así como su propia historia personal, profesional, cotidiana, laboral; enmarcados en una escuela con particularidades institucionales de gestión y administración que determinan la dinámica de la misma y cada docente como agente educativo y social lo reconfigura. A este conjunto se le suma el proceso de enseñanza que se orienta para ser el guía de interacción entre los estudiantes y el saber.

Para concluir; la práctica docente tiene un carácter social y participativo donde intervienen multiplicidad de procesos que constituyen una red de sentidos, relaciones, significados que van desde la individualidad de cada docente, cada estudiante y cada espacio de la escuela.

Es importante detenerse en la práctica pedagógica, en términos de Gaitán (2005), como práctica de saber desde dónde pueden producirse diversas reflexiones desde los objetos y las relaciones que coinciden dentro del proceso de enseñanza, denotándolo como algo cambiante, histórico y propio de cada contexto, así como buscando vincularse en el arte de enseñar y desarrollar procesos de formación que lo encaminan a reconocerse como docentes.

Así, las prácticas en la comunidad Embera Katíos, se pueden concebir como acciones/comportamientos intencionados y regulados por la comunidad y los líderes de los resguardos, efectivamente, los adultos encargados de velar por niños y niñas son acciones que garantizan la supervivencia de estos para favorecer su crecimiento y desarrollo, así como para facilitar su aprendizaje; “que permiten al niño reconocer e interpretar el entorno que lo rodea” (Fierro, 1999).

Por otro lado, en la actualidad se enfrentan las culturas a un recelo por la manera en que realizan sus prácticas de formar al sujeto, ya que la modernización está llegando hacia ellos y sus conceptos ancestrales se han ido afectando, perdiendo su credibilidad. Un ejemplo encontrado en el trabajo investigativo realizado por María Cristina Tenorio (2007) de la Universidad del Valle, es que cuando expone el caso de una comunidad Afro de nuestro país:

las creencias y prácticas relativas al cuidado del niño/a, y por su escaso apoyo a la escolaridad de los hijos/as. Se tiene además el preconcepción de que todas las 'familias negras' son similares, y que su formación es la misma; abundan los prejuicios sobre el manejo de la formación en estas comunidades.

En dichas prácticas, una de las preocupaciones es la conservación de las tradiciones culturales, que les permiten enriquecer su identidad a partir de la oralidad vivida por medio de mitos, relatos, cuentos, sueños para que niños y niñas sientan su corazón, vivan diversas experiencias como un aspecto fundamental. Los Embera Katíos, representan el universo como los fenómenos de la naturaleza y la vida, pues para ellos:

Todos los seres existen y están dotados de sensaciones como las plantas, los animales, los ríos, los seres vivos que se encuentran en continuo movimiento, generando cambio y vida, todos deben aprender primero a vivir y convivir con sus pares y su entorno, trascendiendo sus saberes de generación en generación. Y todas las creencias se refieren a las explicaciones que los padres, dan a sus hijos para proteger la integridad de cada uno, el vínculo directo con prácticas culturales propias del resguardo (palabras de Francy Bailarín, integrante de la comunidad y estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Infantil del Areandina).

En este sentido, la mirada occidental devela cómo todo niño o niña que nace debe ser educado en este contexto para que pueda desarrollar su pensamiento y, con esta lógica, los Emberas Katíos llevan mucho tiempo de práctica. Desde contextos sociales y de comunidad fundamentada en el respeto y la escucha de los mayores, quienes son considerados los transmisores de saberes, hasta mitos y relatos; son libros abiertos, como eje principal de su identidad cultural.

Así, se comprende la familia como formadora y fuente principal de conocimiento y educación en todas las etapas de la vida; para los Embera Katíos, es el pilar de preservación de la cultura y de la identidad de un pueblo. Esta educación es esencial para un crecimiento integral como indígena, especialmente en sus primeros años, ya que están con las familias hasta los 6 años, antes de asistir a espacios de formación dentro de la comunidad.

Para los Embera, la formación es un acto de diálogo desde la palabra, pero también desde una acción observadora por parte del niño y la niña, quienes aprenden hacer las diferentes actividades gracias a la observación que realizan de las actividades que ejecutan sus padres. Cabe resaltar que la responsabilidad está centrada en la mujer que es la encargada de formar al niño y a la niña con un corazón bueno, lo que conllevará a mantener el equilibrio y la armonía con la naturaleza; (Todas somos responsables, palabras de Francy Bailarín).

Muchas comunidades indígenas, han conservado sus prácticas ancestrales, (Carvallo, 2015); son conocimientos que la comunidad indígena mantiene y transmite de los mayores, sabedores, o Jaibanas para los Embera, así, estos saberes se han conservado a lo largo del tiempo, por medio de la tradición oral de los pueblos originarios, también por medio de costumbres que en variados espacios de convivencia comunitaria que caracterizan a nuestros pueblos indígenas.

Otros autores llaman etnoconocimientos (Ulloa, 2004) a los conocimientos dinámicos que se encuentran en constante proceso de adaptación, basados en la organización de la comunidad a través de valores, formas de vida y creencias míticas, profundamente enraizados

en la vida cotidiana de los pueblos indígenas y principios de la formación de cada integrante. La idea central es reconocer las concepciones de prácticas ancestrales (Carvallo, 2015); que están expuestas en la Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad Cultural de 2001, allí se establece que los saberes tradicionales y ancestrales son un patrimonio cuyo valor no se circunscribe únicamente a las comunidades originarias, estos saberes constituyen un importante recurso para toda la humanidad, en tanto enriquecen el conocimiento mutuo por medio del diálogo y permiten conservar el amplio espectro de la diversidad cultural existente en un territorio dado. Según se afirma en la declaración: la diversidad cultural es una fuente de creatividad y de innovación, y su reconocimiento fomenta la inclusión social y la participación; esta idea devela la urgencia para toda una nación de que se reconozca desde la base de contexto cultural y ancestral para la formación de cada niño o niña.

A pesar de los cambios que los resguardos experimentan, son territorios que se rigen por unas regulaciones internas. Se encuentra la preservación de las tradiciones ancestrales a pesar de la globalización con sus dinámicas particulares, en lo social, económico, educativo y tecnológico, que repercute en nuevas formas de integración cultural, produce cambios de la vida cotidiana e incluso en las prácticas de formación de los niños y niñas de la comunidad, cuya importancia se enfoca en la formación del sujeto que quiere y requiere de esto para la supervivencia. Estos cambios han sido posible gracias factores externos a su comunidad como las políticas públicas centradas en familias en acción y el papel desempeñado por la escuela, cuya misión es garantizar una educación de acuerdo al contexto indígena.

El Convenio de Diversidad Biológica establece que: “el término ‘conocimientos tradicionales’, se emplea para agrupar conocimientos, innovaciones y prácticas de las comunidades indígenas y locales que entrañen estilos tradicionales de vida que interesan para la conservación y utilización sostenible de la diversidad biológica”, bajo esta definición, se restringe el término a los intereses de la utilización comercial, pero en realidad es más rico, pues abarca todo el conjunto de conocimientos de un pueblo, su visión del mundo y su explicación del orden del universo que apoya el quehacer del docente indígena, a pesar de tener que lidiar con múltiples situaciones que se aproximan a las comunidades, entre ellas, la transformación violenta para un entorno indígena y una destrucción de saberes tradicionales, la construcción de la represa de Urra, donde la comunidad tuvo que afrontar la transformación de su entorno, el conflicto armado produjo en la comunidad indígena la vulneración de territorio evidenciando así el deterioro de las actividades económicas por la explotación de madera, la agricultura y la ganadería, así como la ganancia de territorio, incrementando el desplazamiento forzado y afectando las comunidades indígenas; situaciones que llegan hasta los resguardos y los docentes deben prepararse para ello.

Todo lo anterior genera impacto social y cultural; la desaparición de los territorios ancestrales, los etnoconocimientos, las prácticas culturales sagradas para la comunidad y parte de la identidad de la nación, merecen estar presentes en los procesos de formación de niños y niñas no solo indígenas sino de la nación, de igual manera, queda camino por recorrer para pensar en cómo preservar la identidad de la nación colombiana desde la diversidad étnica, cultural, social y política.

CONCLUSIONES

El acercamiento a los Embera Katíos conduce a conocer y comprender cómo la experiencia de estudiar su cultura es signo permanente de vivencia en la solidaridad que acompaña el encuentro de aprendizaje de otros mundos posibles. En ese encuentro, dice Freire, se aprende desde los contextos y se abre a otros conocimientos que constituye dialogo de saberes, entendido como relación intercultural.

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

El encuentro con la comunidad posibilita diálogos abiertos y reflexivos sobre la propia experiencia, dar a reconocer otras formas de comunicación y de aprendizajes desde las interacciones y las prácticas de ser, hacer y estar en el mundo; visibles en la forma de representarlo; lo que representa el camino inicial de la formación de los sujetos y de la comunidad.

Se comprendió que el conocimiento en la comunidad Embera Katíos no es individual sino colectivo, generacional, social, histórico y geográfico ante la presencia del otro y de los otros. También es re-contextualizado, pues permite proyectar, comunicar diversos temas sobre prácticas de cuidado y formación del sujeto en comunidad.

Reconocer cómo trascienden los sujetos en la comunidad desde sus saberes en los contextos, pasando por lugares transitados, en particulares condiciones, sus propios ritmos y modos de vida, es enunciar que desde la travesía de lugares habitados y transitados hay saberes propios de la comunidad que son esenciales en la formación de los sujetos y la transformación del quehacer del docente indígena.

Este ejercicio es una oportunidad para pensar(nos), como investigadores y sujetos involucrados con la comunidad originaria, permite reconocer cómo sociedades complejas, multidimensionales y diversas son esenciales para comprender más sobre los sujetos que allí están; invita a comprender la vida cotidiana donde los niños realizan sus actividades, juegan, forman y construyen sus identidades en los espacios. Lo anterior, para esta investigación significa fundar ideas que requieren de debate y discusión sobre cómo se abordan los saberes como posibilidad de reconocer la relación que establecemos entre adultos y niños. Los Embera Katíos como sujetos que caminan para la supervivencia, asumen desde la naturalidad de la cotidianidad los rituales y la adaptación al entorno con múltiples formas de vivir en la comunidad.

Este asunto permitirá llegar a procesos sociales vinculados con la interculturalidad, la cual tiene tonalidades que posibilitan comprender las relaciones étnicas y culturales, desde miradas reflexivas y críticas que soportan acciones y 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, ha ido materializando su cultura 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, con el fin de seguir dando sentido a la existencia de los niños y las niñas de sus resguardos.

Finalmente, la mirada al territorio desde los resguardos se hacen a partir de la cartografía social individual y colectiva, es allí donde se pretende articular los 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 con el fin de reconocer la preocupación y cuestionamiento de la diversidad. Esto desde un diálogo de saberes que legitima la existencia de un otro diferente y que aporta a la identidad de una nación desde la existencia de lo propio y el respeto por sus saberes a partir de los ancianos como libros abiertos.

Se puede traducir que el docente a partir de sus prácticas pedagógicas tiene dos funciones, la de reconocer que su vida y misión tienen la finalidad de cuidar de sí, pero que también abre la comunicación con el otro y supera barreras individuales como el egoísmo, el interés personal y el control de la palabra por encima del otro, colocando en escena relaciones horizontales. En este ejercicio de conversar con el otro y otros, la escucha se reconoce con profundo valor por el otro, motivando diálogos más abiertos y proactivos, elemento esencial para la formación de sujetos políticos en palabras de Freire.

La escuela es el espacio vivo para hacer vida, donde la experiencia de cada sujeto es motivo de aprendizaje, es un espacio para conversar entre pares y establecer relaciones; desde su interior se despliegan al contexto para producir reflexiones que se suscitan dentro de ella; se orientan para preguntar por la práctica pedagógica de los maestros, por la formación de los sujetos en el sentido individual y colectivo, en donde circulen valores sociales, económicos, pedagógicos y culturales develando condiciones humanas para trascender y transformar lo existente; Freire llama la cuna del hacedor humano como toda creación y representación de las experiencias forjadas en los contextos. Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica permite nuevos elementos y en la cultura convergen experiencias, símbolos, realizaciones, del contexto, también sentimientos, emociones, tradiciones, de los sujetos en colectivo,

Urge la necesidad de crear un diálogo entre la cultura – saber – pedagogía- para que la práctica pedagógica medie la relación del sujeto consigo mismo, modificando y propiciando una experiencia en la que el sujeto se produce a sí mismo, reflexión que continua.

REFERENCIAS

- Autoridades Ancestrales Misak Un Nachak Tatas y Mamas 2019-2020. (2020). *Lineamientos Generales para la propuesta de implementación del programa integral de Justicia Misak y para la coordinación Funcional entre la justicia propia y la Justicia ordinaria*. Ministerio de Justicia. Fecha de acceso 03 noviembre 2021. Recuperado de: <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/fortalecimiento-etnico/Documents/banco-2019/7.%20MISAK%20LA%20BONANZA.pdf>
- Arfuch, L. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires. Universidad Nacional del Quilmes.
- Arfuch, L. (2007). *El espacio biográfico*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Cabello, A., Ochoa, J. y Flip, J. (1992). *Pautas y prácticas en la crianza de niños y niñas entre 0 y 6 años de sectores pobres*. Santiago, Chile. CIDE-CELAM-UNICEF
- Carvalho, N. (2015). Saberes ancestrales: lo que se sabe y se siente desde siempre. *El telégrafo*. <https://www.letelegrafo.com.ec/noticias/buen/1/saberes-ancestrales-lo-que-se-sabe-y-se-siente-desde-siempre>

- 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*. Fundación Universitaria del Área Andina. Facultad de Educación. Dirección Nacional de Investigación. Bogotá. <https://digitk.areandina.edu.co/repositorio/handle/123456789/1794>
- Constitución Nacional de Colombia, 2019
- Convenio sobre la Diversidad Biológica. Sitio en Internet. Disponible en <http://www.biodiv.org/convention/articles.asp?lg=1>.
- Grupo de Investigación: *Conocimiento, Manejo y Conservación de los Ecosistemas del Chocó Biogeográfico*. IIAP, Organización Indígena de Antioquia.
- Daes, E. (2001). *Prevención de discriminaciones y protección a los pueblos*. Estados Unidos. Consejo Económico Social Naciones Unidas.
- Dussel, E. (1994) *Historia de la Filosofía Latinoamericana de la liberación*. Nueva América. Bogotá.
- Herrera, S., y Rodríguez, E. (2004). Etnoconocimiento en Latinoamérica: apropiación de recursos genéticos y bioética. *Acta bioethica*, 10(2), 181-190. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-569X2004000200006
- Fierro, C. (1999). *Transformando la práctica Docente, Una propuesta basada en la investigación acción*. México. Editorial Paidós.
- Gaitán & cols. (2005). *Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior*. Serie Estado del Arte. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- González, A., Sánchez, A., Sánchez, L. y Vergara, M. (2016). *Cuidado crianza y experiencia educativa: un estado del arte*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura (sin publicar)
- Grajales, D., Pemberty, A. y Blandón, A. (2012). *Otras prácticas de crianza en algunas culturas étnicas de Colombia: Un diálogo intercultural*. Medellín. Universidad de San Buenaventura. Tomado de: http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/985/1/Practicas_Crianza_Culturales_Pemberty_2012.pdf
- Medina, P., López, S. y Ángeles, I. (2011). Comunidades - comunalidades. *Revista Tramas*, 34, 143-178. Tomado de: <http://132.248.9.34/hevila/TramasMexicoDF/2011/no%2034/6.pdf>
- Moreira-Lopes, J. (2013). Geografía da Infância: R. Educ. Públ. *Revista Cuiabá*, 22(49), 283-294, Tomado de: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/viewFile/%20915/716>
- Moreira Lopes, J. (2021). La geografía de la Infancia, los niños, las niñas y sus infancias: desafíos. Cuadernos de Geografía. *Red de investigación interdisciplinaria sobre el protagonismo y los derechos humanos de las infancias latino-americanas*, 2. Tomado de: <https://cuadernosdeinfancia.cl/2019/10/13/la-geografia-de-la-infancia-los-ninos-las-ninas-y-sus-infancias-desafios/>
- Pantevis, M. (2020). *Territorios negros e indígenas, Metodología de Investigación con niños y niñas*. Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad Sur Colombiana. Conferencia 29 de julio de 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=aaaNhs4YKrk&t=3459s>
- Pérez, A. (2002) El pensamiento del profesor. Vínculo entre la teoría y la práctica. *Revista de Educación*, 284, 199-221.
- Ramírez, M. y Cardona, L. (2018). *Los niños: sujetos de derecho en la comunidad Embera Katíos, de Frontino Antioquia, Colombia*. En Diferentes geografías de la Infancia: Experiencias y vivencias investigativas en Latinoamérica. Colección Prácticas, Saberes y Conocimiento. Tomo 1. Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá Colombia.
- Tenorio, M. C. (2007). *Influencias en la formación y desarrollo de los niños en dos comunidades afrocolombiana del Valle del Cauca*. www.psicologiacultural.org
- Tomar Romero, Francisca (s.f.). *Ética y política en platón: la función de la virtud (I)*. Universidad Francisco de Vitoria, Madrid. P. 243- 267
- Ulloa, A. (2004). *La Construcción del Nativo Ecológico*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Antropología e Historia -ICANH-
- OIT 1998 convenio 169, *el reconocimiento de las comunidades indígenas en traslación a las costumbres, ocupación, geografía e identidad es tarea del Estado*.